

Università degli Studi di Roma La Sapienza

Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche

Dottorato in Sociologia e Scienze Sociali Applicate

Curriculum Teoria e Ricerca Sociale (TRS)

Ciclo XXVII

Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia nel mondo 2.0

Tutor:

Prof.ssa Antonietta Censi

Dottorando:

Francesco Cotrona

A.A. 2015/2016

Introduzione

1. Il processo di socializzazione p. 7

1.1 Che cos'è? Storia e analisi di un concetto p. 7

1.2 Il ruolo delle agenzie di socializzazione p. 26

1.3 L'identità di genere p. 31

2. Il ruolo culturale dei mass media p. 43

2.1 Il mezzo televisivo e le modalità della comunicazione p. 43

2.2 La TV e il suo ruolo nella socializzazione p. 49

2.3 Le nuove tecnologie di telecomunicazione p. 54

2.4 La diffusione delle ICT fra i bambini italiani p. 56

2.5 La convergenza come porta sul futuro p. 58

2.6 Il Web e i *social network* p. 60

2.7 L'*instant messaging* p. 62

2.8 Bambini 2.0: interazione sincronica a 360° p. 63

2.9 Notazioni riassuntive p. 65

3. I rapporti di genere: un panorama di violenta disparità p. 69

3.1 Perché? Il meccanismo della sopraffazione p. 73

4. … e cosa c'entra la TV? p. 83

4.1 La TV “seria”: genere, newsmaking e informazione p. 83

4.2 La TV “frivola”: genere e intrattenimento p. 88

4.3 La pubblicità p. 104

4.4 Note conclusive sul mezzo televisivo p. 110

5. Famiglia, coetanei, gruppo dei pari: deboli contro forti p. 115

5.1 Fenomeni sommersi ed elementi di dinamica familiare p. 115

5.2 Il gruppo dei pari, la scuola e l'autoreferenzialità dei preadolescenti p. 121

6. La metodologia dell'indagine:
lo studio di caso come strumento esplorativo p. 125

6.1 La ricerca di sfondo p. 127

6.2 Bambini e sesso: c'è davvero un allarme? p. 132

6.3 L'avvicinamento al campo di ricerca p. 141
6.4 Compromessi sul campo: metodologia, privacy e sessualità p. 143
6.5 I ferri del mestiere: questionari e interviste p. 144
6.6 Costruzione e somministrazione dei questionari p. 145
6.7 Costruzione della traccia e raccolta delle interviste p. 148
6.8 Procedure e metodologie di analisi dei dati raccolti p. 149
6.9 Nessuno vuole parlarne tranne i ragazzi:
cronaca delle difficoltà di ricerca p. 152

7. Analisi dei dati dei questionari p. 157
7.1 Un primo sguardo ai numeri: chi, dove, quanti p. 157
7.2 Il rapporto con i genitori e altri adulti significativi p. 161
7.3 Il controllo genitoriale online e il gap tecnologico p. 169
7.4 Consumo mediale e uso di ICT p. 173
7.5 Rappresentazioni di genere, valori e bellezza p. 183
7.6 Sesso, sentimenti, ICT e pedoporno p. 194
7.7 Conclusioni relative ai dati p. 206

8. La voce dei preadolescenti p. 209
8.1 Gli amici e il gruppo dei pari: dinamiche e argomenti p. 210
8.1.1 Discriminazione e bullismo p. 229
8.1.2 Omosessualità: opinioni e idee p. 235
8.1.3 La violenza p. 244
8.1.4 La popolarità p. 249
8.2 Rapporti con gli adulti significativi p. 256
8.2.1 Il gap tecnologico e il controllo genitoriale:
adulti 1.0, ragazzi 2.0 p. 269
8.3 Consumo mediale e socialità fra reale e virtuale p. 279
8.3.1 La TV p. 280
8.3.2 La musica p. 291
8.3.3 Gli idoli e il genere p. 299
8.3.4 Il ruolo delle ICT nella vita dei preadolescenti p. 310
8.4 Sesso: dove ci si informa? p. 324
8.5 Dinamiche dei rapporti con l'altro sesso e stereotipi di genere p. 336
8.6 Pedopornografia e adescamento p. 366
8.7 Con parole loro: le opinioni sulla ricerca p. 389

9. Note conclusive p. 393

Bibliografia p. 409

Ringraziamenti p. 421

Appendice A – Progetto di ricerca p. 423
Appendice B – Presentazione della ricerca p. 437
Appendice C – Questionario p. 439
Appendice D – Traccia d'intervista p. 461
Appendice E - Liberatorie per l'ottenimento del consenso parentale p. 471

Introduzione

Questa ricerca è nata, come spesso accade, da alcune situazioni di vita reale. Chi scrive ha infatti ricoperto il ruolo di responsabile al contrasto della pedpornografia presso ECPAT-Italia[1] e, nel corso degli anni, ha avuto occasione di imbattersi in due fatti che hanno costituito la principale ispirazione della presente trattazione.

Innanzitutto, fin dal 2005, c'è stato un moltiplicarsi nei media di articoli, inchieste e dossier sul fenomeno, allora del tutto inedito, di una precoce sessualità esibita, nello specifico, dai preadolescenti italiani. Prostituzione in classe fin dalle scuole medie, violenze di gruppo fra dodicenni, scambio fra minori (o fra minori e adulti) di foto e filmati pedopornografici prodotti “in proprio”, inclusa la vendita di tale materiale da parte dei minori per ottenere beni o denaro. Il grande clamore sollevato dalle prime inchieste ha garantito al fenomeno una notevole copertura mediatica, che però non sembrava sufficientemente sostenuta dai fatti. Dopo la prima esplosione di interesse gli episodi accertati (intendendo con questo quelli arrivati all'attenzione dell'autorità giudiziaria) che vedessero coinvolti dei preadolescenti hanno visto un calo, e il loro numero si è mantenuto sulle poche decine ogni anno.

Il secondo episodio che ha determinato la nascita di questa ricerca si è verificato due anni più tardi, quando ha avuto inizio un programma di corsi ECPAT rivolti alle quinte classi elementari, mirati a spiegare ai bambini cosa fosse la pedofilia, come riconoscerla e come difendersi. Per fare questo ci si è servito di un approccio per quanto possibile “alla pari”, non pedagogico, cercando un terreno comune di scambio e incontro con i bambini, evitando di porsi al livello normativo di un insegnante. Ciò ha facilitato molto la presa di confidenza e lo psicologo dell'infanzia che si è occupato dell'interazione si è trovato, nella maggior parte delle occasioni, davanti a bambini di dieci anni titolari di un segreto che né le maestre né i loro genitori sospettavano: una conoscenza del sesso piuttosto vasta per dei soggetti così piccoli. Molti, sul proprio telefonino, conservavano diverse immagini e video pornografici che condividevano fra loro, e hanno spiegato con divertito entusiasmo come facevano a tenerli nascosti dalle attenzioni indesiderate degli adulti. La generalizzata diffusione di tale materiale fra i bambini di quinta elementare strideva molto

[1] Associazione facente parte della Rete Internazionale ECPAT che si occupa di difendere i bambini e gli adolescenti dallo sfruttamento sessuale in Italia e nel mondo: http://www.ecpat.it

con l'idea che i media stessero effettivamente esagerando il fenomeno, che stessero “montando un caso”, come si suol dire, in base a pochi fatti di per sé non rappresentativi, e che forse le inchieste e gli articoli di costume contenevano episodi che, pur non essendo “ufficiali”, potevano essere scorci su un panorama più vasto e complesso.

L'esperienza, quindi, sembrava confermare che fosse presente, nei preadolescenti, un fortissimo interesse precoce per il sesso. Se questo non era forse un fatto nuovo, nuove erano le possibilità di accesso al materiale connotato sessualmente, che era (ed è) disponibile a questi bambini già in età giovanissima grazie all'onnipresente Internet, a cui ormai è possibile accedere da una vasta pletora di terminali portatili. Inoltre, come era stato possibile constatare di prima mano, si verificava un largo uso delle nuove tecnologie di comunicazione (nel caso in questione, il cellulare) per diffondere il materiale.

Quindi perché non per produrlo? Perché, a fronte di tale “facilità” riguardo al tema del sesso, non arrivavano più casi all'attenzione delle autorità e, quindi, dei media? Era evidente una notevole discrepanza fra certi atteggiamenti, molto diffusi, riscontrati “sul campo” durante il lavoro e il numero esiguo di comportamenti sessualizzati dei preadolescenti rappresentati dai media. La sensazione era che potesse essere in corso un fenomeno ancora sommerso, ancora notato da pochi nella sua interezza e in tutte le sue implicazioni e, soprattutto, apparentemente senza spiegazioni.

Almeno dal 2005, e nel caso di ECPAT fin dal 1998, numerose ONG e ONLUS che si occupano di protezione dell'infanzia (Save the Children e Telefono Azzurro, solo per citare le principali) lanciano periodici allarmi su questo tema ma, se pure mettono a disposizione alcuni dati nati dall'accesso diretto ai preadolescenti in sede di somministrazione dei questionari, in nessuna pubblicazione si ritrova un sostanziale background teorico che sostenga la discussione e fornisca un'ipotesi di lavoro sui possibili meccanismi di nascita e riproduzione del fenomeno. Tutti questi studi, inoltre, indicano una realtà che non corrisponde alla scarsità di episodi accertati, ma non danno ragione di questa differenza, e se le tendenze rilevate sono sempre guardate attraverso il filtro del rischio e della protezione, raramente lo sono con l'ottica del sociologo.

Si è così cominciato a pianificare il disegno del presente lavoro con alcune domande cui cercare di rispondere, di cui la principale era: cosa pensano i preadolescenti stessi della precoce sessualizzazione dell'infanzia? È possibile che i preadolescenti italiani abbiano cominciato a usare il sesso in modo strumentale, al di fuori delle relazioni di coppia, per ottenere in cambio soldi e beni di lusso? Perché lo fanno? Come utilizzano le nuove tecnologie di comunicazione? Che ruolo hanno i social network nella loro vita?

Sono consapevoli dei rischi che corrono? Ne parlano con qualche adulto? Quali sono i loro valori? Quali le rappresentazioni di genere che hanno interiorizzato? A leggere le numerose inchieste della stampa si sarebbe portati a pensare che la sessualizzazione sia rampante e pervasiva, ma i giornalisti sono lontani dal proporre spiegazioni organiche perché un approccio scientifico alla questione non è certo pertinente al loro lavoro. Sono necessari precisi strumenti teorici per poter identificare il fenomeno e darne ragione. Si è quindi offerta la sfida di analizzare come i preadolescenti italiani si rapportino oggi alla sessualità e come le nuove tecnologie di comunicazione entrino in contatto con questo rapporto. Non disponendo però vaste risorse si è scelto di procedere con uno studio di caso, dalla portata limitata, con scopi prevalentemente esplorativi, che comunque aiuti a gettare luce sull'interpretazione che i ragazzi stessi danno di questi fenomeni.

Per condurre lo studio è stato necessario, nel primo capitolo, dedicarsi alla ricostruzione storica delle diverse declinazioni del processo di socializzazione fornite negli anni dalla letteratura sociologica. La socializzazione è, in estrema sintesi, il percorso che ognuno di noi compie per essere in grado di inserirsi nel sistema di ruoli e aspettative della società di appartenenza. In un'ottica “classica” potremmo dire che questo processo si svolge tramite le cosiddette agenzie di socializzazione (la famiglia, la scuola e il gruppo dei pari) da cui vengono i contenuti culturali primari in base ai quali costruiamo la nostra identità e definiamo chi siamo ai nostri occhi e a quelli degli altri, interiorizzando codici, norme e valori che ci aiuteranno a guidare i nostri comportamenti e daranno senso al mondo che ci circonda. Appare quindi ovvio che si debba comprendere la socializzazione per indicare come vengano acquisiti i modelli di genere interiorizzati dai preadolescenti. I meccanismi di tale acquisizione, a partire dalla basilare – e culturale – distinzione fra maschio e femmina sviluppata fin dalla primissima infanzia, sono protagonisti dell'ultimo paragrafo.

In tempi recenti la crescente complessità della nostra società ha inoltre aperto nuovi spazi per altri agenti socializzanti, pluralisti e solitamente privi di una qualsiasi missione educativa, con un conseguente proliferare di punti di vista differenti, spesso contraddittori, e rappresentazioni di ogni tipo liberamente accessibili a chiunque. Il secondo capitolo tratta infatti il ruolo culturale dei mass media, in particolar modo la televisione, la cui fruizione e gli effetti che avrebbe sul pubblico di bambini sono stati analizzati sia dal punto di vista quantitativo, in termini di ore di esposizione e nell'ottica dei rischi connessi all'uso del mezzo (ad esempio Popper, Condry, 1994), che in senso qualitativo, in termini di interpretazione, di negoziazione del senso del messaggio televisivo (fra gli altri Anderson,

1987, Losito, 2002). Analizzare il ruolo della TV nel processo di socializzazione, tramite concreti esempi di ricerca in contesto italiano (ad es. Fanchi, 2001), è servito a inquadrare il suo ruolo di diffusore di contenuti culturali nella formazione della personalità individuale, con un occhio in questo caso anche ai genitori: gli attuali 10/14enni, infatti, sono figli della prima generazione italiana cresciuta sotto l'egida della TV commerciale e generalista, la stessa che guardano anche i bambini, ed è stato interessante osservare come gli adulti trattano e considerano il mezzo all'interno del loro ruolo educativo. Giunti a questo punto non si potevano ignorare le nuove tecnologie di comunicazione tramite cui, secondo i giornali, passerebbe una fetta consistente degli scambi sessuali e delle relazioni dei preadolescenti. A questo scopo si sono analizzate tali tecnologie sia dal punto di vista tecnico, nei termini delle inedite possibilità di interazione che offrono, sia dal punto di vista teorico, concentrandosi sulle modalità con cui la loro specificità influisce sui contenuti e sugli schemi del pensiero e dell'azione umana (ad es. Ong, 1986). Per rendere la trattazione il più completa possibile si è inclusa una panoramica delle tecnologie attualmente disponibili con i loro dati di diffusione nella fascia d'età preadolescenziale, nonché un'analisi del rapporto fra esse e i soggetti del nostro studio.

Il terzo capitolo scende nel dettaglio per quanto riguarda le differenze (e discriminazioni) di genere e costituisce un'analisi delle modalità dei rapporti fra donne e uomini in Italia. Si è scelto di farlo partendo dal rapporto ISTAT “La violenza e i maltrattamenti contro le donne dentro e fuori la famiglia” (2007), che si ritiene purtroppo rappresentativo del modo in cui si configura la relazione fra i generi. La situazione di sottomissione femminile che è diffusa nella nostra società è stata poi esplicitata teoricamente, principalmente grazie alle opere di Bourdieu, per dare ragione delle disparità di trattamento relative al sesso in termini di modelli di genere interiorizzati. C'è infatti una stretta relazione fra ciò che significa essere “maschio” o “femmina” e i comportamenti che si ritiene corretto avere nei confronti dell'altro sesso. Tale relazione implica conseguenze a largo raggio, che hanno ripercussioni non solo sulla socializzazione, ma anche su molti altri aspetti della società, fino ad arrivare all'organizzazione stessa delle istituzioni e del mercato del lavoro.

Una volta analizzate le rappresentazioni di genere in generale si è passati, nel quarto capitolo, all'analisi del contenuto del messaggio televisivo dal punto di vista dei modelli di genere così come vengono proposti dai mass media, grazie ai rapporti WACC (2010) e CNEL (2002, 2005), gli unici disponibili che contengano un'analisi del testo mediale italiano sotto questo profilo. Si sono prese in considerazione sia la TV “seria”, come i

programmi di informazione, che quella “frivola”, cioè i varietà, i giochi e simili.

Il quinto capitolo costituisce un'indispensabile premessa al resto della ricerca: prima di esporre la metodologia dello studio e discutere i dati raccolti si rende conto di quali, fra le molte agenzia socializzanti, siano al momento preponderanti, secondo la letteratura, nella policentrica vita dei ragazzi, in particolare il ruolo della scuola e del gruppo dei pari. Tali agenzie, infatti, sono parte del complesso mosaico di interazioni socializzanti che costituiscono il panorama interattivo dei ragazzi e si è considerato impossibile trascurarle. L'allontanamento delle figure genitoriali da modelli di autorevolezza, la fatica della scuola italiana nello stare al passo con le innovazioni tecnologiche (e con i loro giovani utenti), le rappresentazioni di genere trasmesse sia in famiglia che fra i banchi, sono i temi del capitolo e sono stati analizzati grazie alla letteratura in merito. Si è deciso di inserire in questo punto tale argomento per la vicinanza con quanto poi esposto in fase di analisi dei dati.

Prima di essa, nel sesto capitolo, si è dato conto della metodologia dell'indagine per fare in modo che essa sia trasparente, analizzabile in ogni suo passo e facilmente riproducibile da chiunque voglia indagare il complesso mondo della sessualità preadolescenziale interpellando direttamente i protagonisti. Si descritto il più accuratamente possibile il percorso della ricerca di sfondo, così come della costruzione degli strumenti di rilevazione, della scelta delle scuole ove reperire i soggetti da intervistare, ma si è dedicato anche uno spazio alla descrizione delle principali e impreviste difficoltà di ricerca. Si è ritenuto utile dettagliare quali resistenze si siano incontrate nel farsi dello studio per rendere un'idea non solo di cosa dovrebbe aspettarsi chi intendesse ripeterlo, ma anche del clima di paura, scandalo e diffidenza a cui si va incontro nel momento in cui si decide di toccare, pur con gli strumenti neutrali della scienza, un argomento tanto sensibile.

Nel capitolo sono stati inoltre esplicitati i motivi per cui si è scelto di condurre uno studio di caso tramite strumenti sia quantitativi che qualitativi. La cooperazione dei punti di vista metodologici è infatti uno strumento fruttuoso per l'esplorazione di un fenomeno finora sostanzialmente sconosciuto alla scienza, difficile da rilevare e complesso da indagare, che ha richiesto sia il ricorso a un questionario somministrato in quattro scuole di Roma (due in zone a status socioeconomico medio-alto e due in zone a status medio-basso) a 257 studenti delle classi terze, che a un'intervista raccolta da oltre 40 ragazzi di tali classi allo scopo di indagare più profondamente possibile il loro punto di vista sul mondo e sul fenomeno della loro sessualizzazione.

Si è dettagliato non solo cosa è stato fatto, ma anche per quale motivo si sono scelte delle scuole come campo di ricerca e perché ci si sia limitati solo alle classi terze, in un'esposizione che mira a chiarificare i passi del processo di indagine a favore di una migliore comprensione del presente studio e nella speranza che ne garantisca la riproducibilità in altri contesti.

I capitoli successivi alla nota metodologica riguardano il cuore della ricerca, ovvero l'analisi e l'esposizione di quanto rinvenuto, nonché le note conclusive. Nel settimo capitolo si è dato conto delle risultanze dei questionari, commentando estesamente le risposte dei ragazzi e cercando di analizzarle per “prendere le misure” non solo del fenomeno in oggetto, ma anche di come sia vissuta la loro quotidianità, quale sia il loro rapporto con le ICT, con i genitori e con il gruppo dei pari, quali siano le situazioni di vita in cui sono immersi e le loro idee rispetto ad esse. Il questionario è servito, in fase di raccolta dati, anche per avere un'idea della consistenza numerica dei soggetti esposti al – o coinvolti dal – fenomeno della precoce sessualizzazione dell'infanzia, oltre che aver consentito al ricercatore di selezionare i soggetti da intervistare.

A questo proposito, nel capitolo ottavo si sono utilizzate le vive parole dei ragazzi, riportate fedelmente, e le si sono confrontate con i concetti sensibilizzanti esposti ed elaborati nella parte teorica del lavoro, quali le rappresentazioni di genere trasmesse dai mass-media, la sempre più spiccata tecnologizzazione dell'infanzia, i valori dei preadolescenti, l'importanza e le modalità di interpretazione della popolarità nel gruppo dei pari, nonché ogni altro aspetto del loro sentire pertinente a quanto precedentemente discusso.

Questa esplorazione di un territorio sconosciuto lascia senz'altro aperti moltissimi interrogativi. C'è molto allarme a riguardo, da parte di chi si occupa di protezione dell'infanzia e, periodicamente, i mass media tornano sull'argomento con nuove inchieste. Ciò che si è tentato di fare in questa sede è stato illustrare a tutti i soggetti interessati il punto di vista dei preadolescenti stessi sul mondo della sessualità, del rapporto multimediale con la socialità mediata dalle nuove tecnologie di comunicazione e proporre un'interpretazione dei fatti che, pur con tutti i limiti di una ricerca esplorativa, possa servire da spunto per studiare risposte al problema – se di questo si tratta – in termini di politiche educative, non di allarmismo. Comprendere ciò che vivono e pensano i nostri preadolescenti è indispensabile e prezioso per capire cosa ci aspetta, per capire come garantire loro una crescita serena e per portarli a essere i genitori di un'altra generazione di figli che potranno, si spera, comprendere meglio.

1. Il processo di socializzazione

1.1 Che cos'è? Storia e analisi di un concetto

Tutti noi iniziamo la nostra vita e cresciamo circondati da esseri umani nostri simili.

Nel farlo apprendiamo da loro tutto ciò che sappiamo e, al di là delle nozioni tecniche e delle procedure operative come camminare, impariamo anche a parlare, o quale sia il modo appropriato di comportarci, cosa è opportuno dire in determinate occasioni e cosa gli altri si aspettano da noi.

Ogni gruppo umano si è storicamente dato una serie di regole da impartire ai propri giovani in modo da trasformarli in ciò che la società e i suoi membri riconoscono come una *persona*. Tali regole sono storicamente e geograficamente variabili, poiché “le relazioni che costituiscono l’ambiente sociale in cui avviene la crescita di ogni persona hanno forme e caratteristiche, esprimono valori ed orientamenti, che non possono prescindere dalla cultura propria di una precisa situazione storica” (Garelli, Palmonari, Sciolla, 2006, p. 241). Il processo di apprendimento in base al quale veniamo a far parte del gruppo umano in cui ci è capitato di nascere è chiamato “socializzazione”.

Trovandoci con la necessità di definire in maniera chiara il concetto, nel corso di questa trattazione il termine socializzazione indicherà “l'insieme di processi attraverso cui l'individuo, nel corso dello sviluppo, apprende a interagire con gli altri, a costruire relazioni e legami stabili e, parallelamente, acquisisce le norme, le regole, i simboli e gli strumenti propri della cultura e della società di appartenenza” (Corsano, 2007, p. 21), comprese le aspettative di ruolo che lo riguardano in relazione alla posizione che occupa nella società, attraverso l'interiorizzazione degli elementi valoriali e normativi. Questo processo è pervasivo e informa di sé l'intera nostra personalità. La formazione degli individui “rappresenta un'incorporazione dei modi di essere (di sentire, di pensare, di agire) di un gruppo, della sua visione del mondo e del suo rapporto con il futuro, delle sue posture così come delle sue intime credenze” (Dubar, 2004, p. 97).

Prima di proseguire nella disamina del concetto sarà inoltre necessario introdurre alcune altre definizioni di base che ci aiuteranno nella trattazione. Più specificamente tale processo, il cui nucleo fondamentale è costituito dall'apprendimento e dall'incorporazione di diversi elementi all'interno della propria consapevolezza, si può definire come “l'acquisizione di conoscenze, informazioni, valori, credenze, norme e comportamenti del

gruppo. L'interiorizzazione è l'adesione (…) da parte dell'individuo nei confronti dei valori, delle credenze, degli atteggiamenti e delle norme del gruppo che vengono a consolidarsi per il suo consenso" (Mongardini, 1987, p. 57). Tale definizione necessita però di ulteriori specificazioni. Risulta infatti utile ed esplicativo in questa sede definire i valori, con Bagnasco, Barbagli e Cavalli (2009), come "orientamenti dai quali discendono i fini delle azioni umane, i quali sono "sempre in qualche misura trascendenti rispetto all'esistente, indicano cioè un *dover essere* che va al di là dell'*essere*, una tensione verso uno stato di cose ritenuto ideale e desiderabile che non è, o non è ancora, realizzato" (Ibid., p. 152), mentre le norme si prefigurano essenzialmente come "dei vincoli che prescrivono o vietano certi comportamenti (...) e che ne consentono altri (...)" (Ivi, p. 158) in vista della realizzazione di determinati valori.

Il meccanismo dell'interiorizzazione ci rende in grado di percepire il mondo come una realtà dotata di senso (Sciolla, 2007) e organizzarla in base a rappresentazioni sociali, categoria che – con la sintetica eleganza di Losito – possiamo definire come

> *(…) una teoria ingenua socialmente condivisa, spesso caratterizzata da stereotipi e pregiudizi, alla quale si può implicitamente ricorrere per spiegare un determinato aspetto della realtà, rendendolo in tal modo comprensibile e oggetto della comunicazione con altri. Una rappresentazione sociale, pertanto, non "rispecchia" la realtà, ma la "costruisce" in base a conoscenze, credenze, orientamenti di valore diffusi in una determinata cultura (Losito, 2002, p. 91).*

La definizione di socializzazione sopra espressa, unitamente alle definizioni dei concetti a essa correlati, è frutto di un lungo e operoso lavoro sociologico teso ad analizzare, scomporre e problematizzare – nella sua estrema complessità – il processo per cui noi veniamo a far parte a pieno titolo, come individui con un'identità autonoma, della società in cui nasciamo.

Lo studio di questo fenomeno è affrontabile – ed è stato affrontato – da almeno tre punti di vista differenti, relativi a tre diverse discipline: sociologia, psicologia e antropologia. Ognuno di questi approcci si rivela fecondo nel caso in cui la socializzazione sia intesa, rispettivamente, come il processo attraverso cui si acculturano i giovani, oppure si forma in loro una rappresentazione di sé e del mondo spesso in contrasto con le loro pulsioni (che sono quindi da controllare), o li si rende in grado di acquisire ruoli e status

(Corsano, 2007). Ci sembra tuttavia che la prospettiva sociologica, supportata da alcuni concetti presi in prestito alla psicologia, sia la più feconda per affrontare l'argomento in vista degli scopi di questo lavoro.

Data la complessa organicità dell'argomento eviteremo di discutere la storia del concetto in senso strettamente cronologico, preferendo un approccio votato alla chiarezza concettuale piuttosto che al rigore storico. Cominceremo quindi prendendo in esame gli approcci cosiddetti “integrazionisti”, ovvero quelli che riducono la socializzazione a una qualche forma di integrazione sociale o culturale unitaria, sottintendendo il presupposto della “unità del mondo sociale” e una grande attenzione al controllo sociale.

Passeremo quindi alle teorie “conflittualiste”, che non accettano questo assunto unificante e sostengono invece che il conflitto sia in realtà alla base della realtà sociale, dei suoi mutamenti e del suo stesso mantenimento (cfr. con l'analisi di Dubar, 2004, p. 97).

Infine daremo conto degli approcci “interazionisti” al problema, i quali si concentrano sulla comunicazione tramite simboli e sul rapporto fra gli individui, identificando in esso le origini non solo della società ma anche dell'identità dei singoli.

Il modello integrazionista della socializzazione trova la sua origine nell'opera di Durkheim. Il punto focale di questo approccio si rinviene nell'idea che la socializzazione sia “il mezzo attraverso il quale la società rinnova perpetuamente le condizioni della sua propria esistenza” (Durkheim, 1962, p. 63) e si configuri in termini di educazione, per la quale “occorre che esista la presenza di una generazione di adulti e di una generazione di giovani, nonché un'azione esercitata dai primi sui secondi” (Durkheim, 1971, p. 36). Dal punto di vista integrazionista la socializzazione procede dall'alto verso il basso in maniera gerarchica: sono gli adulti, i già socializzati, e alcune specifiche istituzioni, come la famiglia, la scuola e la chiesa, a imporre ai più giovani e immaturi quello che è considerato l'appropriato set di regole e valori “programmandoli”, per così dire, alla cooperazione con gli altri. L'ordine sociale non solo controlla, ma si oppone fermamente a ogni forma di individualismo. Durkheim afferma che “i costumi e le idee che determinano questo modello non siamo stati noi, individualmente, a crearli. Sono il prodotto della vita comune e ne esprimono le necessità” (Ivi, p. 34) e che “ogni società si forma un certo ideale dell'uomo, di quello che deve essere tanto dal punto intellettuale che fisico e morale; che questo ideale è, in certa misura, lo stesso per tutti i cittadini” (Ivi, p. 35). Abbiamo quindi una socializzazione fuori dal controllo individuale, in quanto corrisponde all'esigenza della società di non disgregarsi e assicurarsi stabilità nel tempo. Da notare che la famiglia, nell'impostazione durkheimiana, non ha il ruolo rilevante che verrà poi ad assumere con le

teorie conflittualiste, ma si limita a rappresentare una “palestra” propedeutica alla preparazione, all'accompagnamento del bambino verso la società degli adulti, passaggio che avverrà attraverso l'educazione nella scuola pubblica. Nelle parole del sociologo, la famiglia “sta diventando un organo secondario dello Stato” (Durkheim, 1973, p. 220).

La socializzazione stessa, per Durkheim, corrisponde e si identifica con l'educazione, e si configura sostanzialmente come trasmissione di valori, norme e regole sociali di comportamento che indichino al bambino come pensare e agire, e “ha per obiettivo di suscitare e sviluppare nel fanciullo un certo numero di stati fisici, intellettuali e morali che a lui sono richiesti tanto dalla società politica nel suo insieme, quanto dall'ambiente particolare al quale è in modo specifico destinato” (Ivi, p. 40). Lo scopo ultimo è interpretabile come la repressione degli impulsi delle diverse, disomogenee individualità di cui è composta la società, tramite la promozione di un comportamento prosociale nel senso dell'adesione il più possibile indiscussa dei singoli a tali “stati”, o valori. Questo è l'elemento che, secondo Durkheim, consente la continuità delle istituzioni, al punto che si spinge ad affermare, in modo coerente con la sua impostazione, che

> *l'antagonismo che troppo spesso si è ammesso esistere tra l'individuo e la società non corrisponde per niente alla realtà. Anzi, ben lontani dall'esser in opposizione e dal non potersi sviluppare che in senso contrario, questi due termini s'incastrano l'uno nell'altro. L'individuo, volendo la società, vuole se stesso. L'azione che questa esercita su di lui, soprattutto per via dell'educazione, non ha affatto lo scopo di comprimerlo, di diminuirlo, di denaturarlo; al contrario, vuole ingrandirlo e farne un essere veramente umano (Ivi, p. 48).*

L'essere sociale e l'essere individuale in Durkheim sono due concetti ben distinti, separati da uno scisma che solo la socializzazione può ricucire. Ciò appare evidente quando il sociologo afferma che “(la società), servendosi dei mezzi più rapidi possibili, all'essere egoista ed asociale che viene dal nascere, essa ne sovrapponga un altro, capace di condurre una vita sociale e morale” (Ivi, p. 100). Di più:

> *vi sono in noi due coscienze: l'una contiene soltanto stati personali propri di ciascuno di noi e che ci caratterizzano, mentre gli stati che l'altra comprende sono comuni alla società intera (Durkheim, 1996, p. 124).*

L'individuo in sé è quindi semplicemente composto dalla soggettività, dagli stati mentali personali e ha bisogno di essere eterodiretto, laddove il singolo socializzato è un insieme di idee, valori e abitudini che riflettono il gruppo a cui appartiene ed è quindi "utile" alla società; il passaggio dal primo al secondo si realizza con l'incorporazione nei singoli individui della cultura di appartenenza.

Tale visione della società come un insieme armonico e organizzato, titolare di un deciso primato sia storico che morale sul singolo è radicalmente esplicita, per Durkheim, nel caso del suicidio. Questo infatti a suo parere dipende in essenza dal grado di integrazione dell'individuo nella società di cui fa parte: più è alto, minori sono le probabilità che egli si tolga la vita (Durkheim, 1969). Nonostante l'idea che valori e norme siano meccanicamente imposti il sociologo non si sottrae alla considerazione che la vita sociale vada individualizzandosi, ma la esprime come un passaggio da quella che egli chiama "solidarietà meccanica", cioè stabilita per uniformità nelle società meno complesse sulla base del principio (espresso in modo decisamente etnocentrico) che "più le società sono primitive, più somiglianze vi sono fra gli individui che le compongono" (Durkheim, 1996, p. 147), a un tipo di solidarietà più intimamente condivisa, cooperativa, "organica", propria delle società complesse, la quale si incrementa "tanto più la divisione del lavoro si sviluppa" (Ivi, p. 151).

Parsons riprende e modifica con un approccio differente, informato da Mead e Freud, le teorie durkheimiane: vi sono però diversi punti di contatto come importanti differenze. Anch'egli concepisce l'educazione come un processo volto a rendere gli individui integrati e conformi alle richieste della società in cui vivono. Egli però la distingue dalla socializzazione, definendo quest'ultima come "l'acquisizione degli orientamenti richiesti per un funzionamento soddisfacente in un ruolo", la quale rappresenta "non già l'apprendimento generale, ma una sua forma particolare" (Parsons, 1996, p. 215) e la configura in modo deterministico; non vi si può cioè sottrarre e il risultato è l'interiorizzazione da parte dell'individuo dei valori e delle norme propri della società nella quale è nato, la mancanza dei quali è indice di una socializzazione mancata o difettosa. Ciò non significa che Parsons ignori del tutto l'individualità, ma che tale individualità non abbia un ruolo determinante nel processo di socializzazione. Per usare le sue parole, "sia negli individui agenti come personalità sia nella situazione in cui essi agiscono esistono fattori che tendono a turbare l'equilibrio (…) certi mutamenti che sorgono dalle personalità dei fattori inter-agenti e le reazioni di questi ai mutamenti situazionali sono di natura diversa (dalla conformità, NdR)" (Parsons, 1996, p. 215). Queste reazioni sono, e non

possono essere altro che, “tendenze alla deviazione, cioè a discostarsi dalla conformità ai criteri normativi che sono venuti a costituire la cultura comune” (Ivi, p. 215-216), al punto che una delle funzioni principali della società nel modello parsoniano (di cui vedremo più avanti) è il controllo sociale.

Parsons considera la socializzazione come un processo che procede secondo un disegno preciso, composto da fasi di equilibrio e squilibrio.

> *Lo schema di base per come lo concepiamo (…) comprende dapprima la perturbazione di uno stato relativamente stabile – il primo in assoluto quello del feto nel grembo materno. La perturbazione, quindi, viene sia 'gestita' nel senso di prevenire le sue conseguenze radicalmente destabilizzanti (analogamente alla terapia) sia 'usata creativamente' per facilitare il processo di apprendimento. Il processo infine porta a un nuovo 'plateau' relativamente stabile (…). Quando vengono introdotte altre perturbazioni il processo si riproduce nell'identico modo, ma a un livello più alto (...). Sosteniamo che tale fondamentale aspetto di discontinuità nel processo di socializzazione, che dobbiamo senz'altro considerare una fondamentale scoperta di Freud, è correlato alla cruciale significanza, per la socializzazione, dell'interiorizzazione degli oggetti tramite interazione in un sistema di relazioni sociali (Parsons, Bales, 1956, p. 40, traduzione nostra)*[2].

Tale concezione si rileva nell'analisi che Parsons fa delle fasi della vita del bambino. Dopo una prima fase di comportamento considerato deviante, che è bonariamente consentito solo nei primi mesi di vita, il bambino sviluppa modelli di azione che lo integrano nel sistema sociale. Ciò avviene tramite una continua perturbazione dei suoi precedenti stati “stabili”. Il processo è aiutato in modo determinante dai robusti legami affettivi presenti in famiglia, che favoriscono l'interiorizzazione delle norme del mondo adulto, rinforzati poi da un sistema di premi/punizioni, secondo meccanismi mutuati dalla psicologia. Al bambino “quasi immediatamente (…) viene attribuito un ruolo che include aspettative di un suo

[2] In originale: *We (...) conceive the basic pattern as involving first the disturbance of a relatively stable state – the very first one being that of the foetus in the womb. The disturbance, then, is both 'coped with' in the sense of forestalling its radically disorganizing consequences (in analogy to therapy) and is 'used creatively' to facilitate a learning process. The process finally leads over to a relatively stable new “plateau” (...). Then a new set of disturbances is introduced, and the same order of process repeated, but at a 'higher' level (...).*
We will contend that this fundamental aspect of discontinuity of the socialization process, which we must regard as a basic discovery of Freud, is related to the crucial significance for socialization of the internalization of objects through interaction in a system of social relationships.

comportamento" (Parsons, 1996, p. 219), e i genitori assumono nei suoi confronti un comportamento che non è quello riservato agli "(...) oggetti puramente fisici, ma dipende invece da quello del bambino e da quelle che vengono assai presto interpretate come sue aspettative" (Ibid.). La socializzazione procede quindi attraverso azioni di gratificazione e punizione mirate a rinforzare e confermare un modello di comportamento, meccanismi che costituiscono parte della "gestione" delle perturbazioni e configurano un modello di apprendimento. Essi sono, nell'ordine, quello di rafforzamento-estinzione accennato sopra, quindi l'inibizione, la quale "è il processo mediante il quale si apprende ad astenersi dal compiere un'azione motivata da un dato bisogno-disposizione, in presenza di una possibilità appropriata di gratificazione", la sostituzione, cioè il "trasferimento della catessi da un soggetto a un altro", e l'imitazione, che "è il processo mediante il quale elementi specifici di cultura (...) vengono assunti da un oggetto sociale nel processo di inter-azione" e che può essere considerata "un processo abbreviato rispetto al processo di apprendimento indipendente, in quanto l'*alter* può indicare una via più corta e più facile di quella che l'*ego* saprebbe trovare da solo". In ultimo "l'identificazione comporta (...) l'appropriazione, cioè l'interiorizzazione, dei valori del modello. Ciò significa che l'*ego* e l'*alter* hanno costituito una relazione reciproca di ruoli in cui sono condivisi modelli di valore" (Ivi, pp. 219-221). Questo set di meccanismi psicologici in atto dovrebbe generare nel soggetto una buona integrazione con il sistema sociale di riferimento. Norme e valori, per Parsons, sono "deposti nell'infanzia senza essere più soggetti a drastiche alterazioni su larga scala durante la vita dell'adulto" (Ivi, p. 218), andando a formare "quella che è stata talvolta chiamata la struttura fondamentale della personalità" (Ibid.). Tali norme e valori si apprendono nel corso di quella che egli chiama "socializzazione primaria", che forma la personalità di base dell'individuo e avviene elettivamente in famiglia. La "socializzazione secondaria" prende luogo invece quando questa personalità di base si trova a confronto con agenti esterni alla famiglia, soprattutto la scuola, e, quindi, livelli sempre crescenti di complessità, strutturazione normativa e differenziazione comportamentale, per quanto anche la famiglia presenti tale strutturazione. Nel corso della socializzazione primaria gioca un ruolo fondamentale l'identificazione, che consente al bambino di interiorizzare i valori che gli vengono proposti tramite la stretta relazione affettiva. Nella socializzazione secondaria il meccanismo di apprendimento più rilevante risulta l'imitazione. Questa suddivisione in fasi della socializzazione rappresenta un percorso di sempre maggiore complessificazione dei livelli di organizzazione del sé che "prosegue per tutta la vita" (Ivi, p. 217) e nel suo ambito famiglia e scuola agiscono di

concerto garantendo una trasmissione uniforme di valori e norme, attraverso l'interazione, volta a insegnare all'individuo come interpretare i futuri ruoli che ci si aspetta ricopra. La famiglia, in particolare, introduce i concetti di gerarchia (adulti-bambini) e, quel che più qui ci interessa, differenziazione sessuale (padre-madre quindi maschio-femmina) (Parsons, Bales, 1956). Essa infatti è regolata

> *(…) su due assi, quello della gerarchia o del potere e quello della funzione espressiva/funzione strumentale. (...) ne consegue che per quanto concerne l'aspetto della sua stessa differenziazione, la famiglia contiene quattro tipi fondamentali di status/ruolo (…) questi assi di differenziazione, simbolizzati dalle due importanti distinzioni di generazione (durante il periodo precedente l'età adulta del bambino) e di sesso, mettono in ombra altri criteri di differenziazione in quella che può essere considerata la "tipica" famiglia nucleare (Ivi, p. 46, traduzione nostra)*[3].

Secondo Parsons e Bales la differenziazione dei ruoli sessuali nasce primariamente dal dato biologico e, in secondo luogo, dal rapporto privilegiato fra madre e bambino, impostazione che, come vedremo più avanti, è solo in parte ancora in parte considerata valida dalla psicologia. La madre, per ovvi motivi biologici (è lei a partorire e allattare), in genere è la prima a prendersi cura del figlio, venendo così a costituirsi come il primo essere umano con cui ciascun individuo ha un contatto intimo e ravvicinato. In quest'ottica il padre si orienta su un ruolo secondario, strumentale, meno affettivo, in modo complementare alla madre (cfr Parsons, 1996, pp. 230-236). I bambini accedono alla scuola come già distinti in maschi e femmine, "ma al di là di questo il ruolo non è ancora differenziato" (Parsons, 1964, p. 133). Quando la famiglia, con la sua semplice struttura, non è più in grado di venire incontro a tutte le esigenze della socializzazione, interviene appunto la scuola, che rappresenta il primo passo al di fuori dell'ambito intimo nel quale il bambino è vissuto fino a quel momento. Se nella socializzazione "la scuola (…) induce fondamentalmente allo stesso tipo di identificazione che viene portata avanti dalla famiglia" (Ivi, p. 140), a livello di genere essa tende a non differenziare i bambini, poiché essi vengono organizzati per classi in base all'età e non al sesso e vengono loro insegnati

[3] In originale: (…) *on two axes, that of hierarchy or power and that of instrumental vs. expressive function. (...) it follows that so far as this aspect of its differentiation is concerned the family contains four funda- mental types of status-role (...). That these two axes of differentiation as symbolized by the two great differentiations of generation (during the pre-adult period of children) and sex, overshadow other bases of differentiation within what in any sense may be considered a "typical" nuclear family.*

sostanzialmente gli stessi saperi tecnici (cfr. Parsons, Bales, 1956, pag. 126), con implicazioni di parità rispetto alle mete sociali e alle aspettative, al punto che per il sociologo la scuola può a volte costituire un ostacolo al mantenimento della differenziazione di ruoli fra donne e uomini, funzionale alla società e al suo perpetuarsi. Questo rappresenta un problema per la prospettiva integrazionista. La categorizzazione per sesso, però, rimane per Parsons un elemento incancellabile della condizione umana, al punto che siamo inclini a credere che le differenze di genere siano congenite e l'apprendimento non abbia alcun ruolo nel determinarle.

Possiamo quindi constatare che vi sono alcuni fondamentali punti di contatto fra Durkheim e Parsons, in quanto entrambi intendono l'interiorizzazione delle norme sociali la *conditio sine qua non* si verifica la stabilità della società. Sarebbe però un errore sottovalutare la differenza: il primo considera la socializzazione come imposta in modo coercitivo dalla società, al di là del e senza il coinvolgimento consapevole degli individui, mentre il secondo interpreta valori, norme e ruoli come parti costitutive e fondanti della personalità dei singoli, in un processo di interiorizzazione complessificato e decisamente più "interattivo" rispetto a quello durkheimiano, in cui "(...) l'*ego* e l'*alter* hanno costituito una relazione reciproca di ruoli in cui sono condivisi i modelli di valore" (Parsons, 1996, p. 221), laddove "l'effetto socializzante sarà concepito come l'integrazione dell'ego in un ruolo complementare a quello dell'alter (o degli alii) in maniera tale che i valori comuni vengono interiorizzati nella personalità dell'ego, e i loro rispettivi comportamenti giungono a formare un sistema di aspettative di ruolo e di sanzioni complementari" (Ibid.).

Il modello conflittualista della socializzazione, per contro, è informato in primo luogo dalla teoria di Marx (Marx, Engels, 1964). L'impostazione marxista per cui l'economia determina la struttura di ogni altra istituzione è un determinismo analogo a quello sociale di Durkheim e Parsons, con la differenza che Marx centra la sua trattazione sul conflitto come origine ed elemento fondamentale dei rapporti di potere, cioè un elemento presente *a priori* nelle relazioni sociali. Nel modello integrazionista tale categoria veniva riduttivamente descritta come patologia o devianza, configurandosi come il risultato di una socializzazione "mal riuscita". L'approccio conflittualista, in sostanza, vede la formazione dell'identità come una conseguenza del sistema economico. Tale formazione deriva dall'appartenenza a una specifica classe sociale, la quale ingenera un conflitto fra le classi in virtù del tentativo che esse conducono di volgere a loro favore la struttura di potere, dominando le altre. L'identità si configura qui come collettiva piuttosto che individuale, in contrasto con Parsons, e come entità sovrastrutturale rispetto a quella economica, che è

invece fondante, strutturale.

Date queste premesse Marx descrive la socializzazione come un processo coercitivo di inculturazione dei singoli, ma anche come il luogo privilegiato in cui, se si realizzasse una sostanziale autonomia dei sistemi educativi dalla struttura di classe, sarebbe possibile opporsi alla cultura dominante. Nella concezione marxiana l'educazione fa parte della dimensione sovrastrutturale ed è determinata dalla struttura di potere insita nell'organizzazione economica della società. Nella società capitalistica storicamente situata, per Marx l'educazione prende il volto dell'oppressione delle classi subalterne per mano della classe borghese, in un'ottica di conservazione dei privilegi da parte di quest'ultima. La subordinazione dell'individuo alla società, a meno che egli non faccia parte della classe borghese, è assoluta, integrale, totalizzante. Anche i modelli familiari, in quest'ottica, sono frutto di questa socializzazione sul cui timone è salda la mano dell'economia. La dominazione dell'uomo sulla donna sarebbe un effetto del modello economico capitalista, che riprodurrebbe i rapporti di potere economici all'interno delle singole famiglie. Tale monocausalità dell'impostazione marxiana è stata variamente criticata poiché toglie gli individui dall'equazione in quanto soggetti attivi e pensanti.

Per avvicinarci all'impostazione interazionista e comprenderla in contrasto al conflittualismo ci sembra essenziale partire da Max Weber, il quale in particolare sostiene che non è certo soltanto la struttura economica a determinare la socializzazione dell'individuo. Risulta utile riferirsi alle parole del sociologo per comprendere cosa egli considerasse causa dell'azione sociale, azione motivata non solo dalle pressioni della società stessa ma anche dall'iniziativa individuale.

> *Per “agire” si deve intendere un atteggiamento umano (…) se e in quanto l'individuo che agisce o gli individui che agiscono congiungono ad esso un senso soggettivo. Per “agire sociale” si deve intendere un agire che sia riferito (…) all'atteggiamento di altri individui e orientato nel suo corso in base a questo (Weber, 1961, p. 4).*

L'accento dato dal corsivo dell'autore fa risaltare proprio l'elemento di soggettività delle valutazioni e gli scopi degli individui, i quali considerati quindi in un certo grado autonomi, contribuiscono a informarne l'agire insieme ai condizionamenti sociali (l'atteggiamento di altri individui), descrivendo così un sistema multicausale di determinazione dell'azione.

D'altronde anche l'approccio parsoniano non è privo di difetti in tal senso. Ciò che ha

causato le critiche all'approccio integrazionista, dapprima da parte dei conflittualisti e in seguito attraverso la cosiddetta “svolta comunicativa”, è l'evidente distanza fra

> *l'identità e l'appartenenza di ruolo, tipica della società complessa che ha pluralizzato i coinvolgimenti di ruolo, ostacolando la costruzione di una personalità non frammentata o perlomeno semplice (Crespi, 2008, p. 50).*

Piaget in parte riprende questa impostazione, ma elabora un approccio che potremmo definire ancor più *relazionale-costruzionista* (come fa Dubar, 2004). Egli, in polemica con Durkheim e con l'approccio integrazionista in generale, ritiene che non vi sia

> *(...) alcuna società che possa essere considerata un “essere” (…). Non vi sono che relazioni, che devono essere studiate contemporaneamente all'interno e all'esterno (senza conflitto possibile fra la psicologia e la sociologia) e le cui combinazioni non potrebbero essere indicate con delle sostanze permanenti. È quindi impossibile ricondurre ad un unico concetto le diverse azioni che la vita sociale esercita sullo sviluppo individuale. (…) le nostre società civilizzate contemporanee, ossia quelle alle quali cerchiamo di adattare il bambino, tendono sempre più a sostituire la regola della cooperazione a quella della costrizione. É caratteristico della democrazia il considerare la legge come un prodotto della volontà collettiva e non come l'emanazione di una volontà trascendente o di un'autorità di diritto divino (Piaget, 2009, p. 374).*

Ci si permetta una digressione per evidenziare come questo abbia importanti ricadute sul modo di concepire la socializzazione, che se non è immanente diventa, di conseguenza, sempre più volontaria, agita, individuale. Secondo Piaget “il trasferimento puro e semplice di questo spirito (umano, NdR) in seno alla coscienza collettiva costituisce una soluzione (…) troppo facile” (Piaget, 1989, p.56). La società “non è né una riunione di elementi antecedenti, né un'entità nuova, ma un sistema di rapporti in cui ciascuno produce, in quanto proprio rapporto, una trasformazione dei termini che lega” (Ibid.). La socializzazione può quindi essere definita, con l'ottima sintesi di Dubar, come “processo discontinuo di costruzione individuale e collettiva delle condotte sociali” (2004, p. 26), in cui “ogni interazione fra soggetti individuali modificherà questi ultimi uno in rapporto all'altro” (Piaget, 1989, p.58). Tale processo si articola

> *(…) secondo tre aspetti distinti, ma indissociabili, di ogni condotta: la struttura della condotta, che ne costituisce l'aspetto cognitivo (operazioni pre-operazioni), la sua energetica o economia, che ne costituisce l'aspetto affettivo (i valori) ed i sistemi di indici o di simboli che che fungono da significanti per queste strutture operatorie o per questi valori (Ibid.).*

Essi costituiscono, secondo l'autore, i materiali con i quali si struttura lo sviluppo del bambino e si costruisce la sua socializzazione.

Piaget introduce una rottura netta rispetto ai precedenti modelli del fenomeno. Egli infatti rifiuta l'idea di quest'ultima come un condizionamento imposto ai bambini dalle istituzioni e mette in discussione il processo in sé come una lineare accumulazione di competenze. La socializzazione, in questa impostazione, diventa una costruzione plastica della propria identità, poiché la società per Piaget si presenta non come un tutto omogeneo ma come una struttura dinamica e in cambiamento poiché composta dall'insieme stesso dei rapporti sociali. Egli infatti si chiede "come sia possibile distinguere la società di fatto e la società quale tende ad essere" (Piaget, 2009, p. 356), e prosegue:

> *In un regime di conformismo obbligante (…) una simile distinzione è inconcepibile. Viene dato all'individuo un insieme di credenze e di pratiche, e la morale consiste nel conservarle tali e quali. (…) ciò che la costrizione impone è un sistema già tutto organizzato di regole e di opinioni, sistema che bisogna prendere o lasciare, dato che ogni discussione o interpretazione è inconciliabile con il conformismo. Al contrario, in società differenziate come le nostre, sono concepibili dei nuovi rapporti fra individui (…). Nei mille raggruppamenti fra loro parzialmente sovrapposti che costituiscono la nostra società, gli individui si accordano, più che su un insieme di dogmi o di riti da conservare, su un "metodo" o su un insieme di metodi da applicare. Ciò che uno afferma viene verificato dagli altri, ciò che uno fa viene controllato dagli altri. (…) Chi dice "metodo", infatti, dice che vi sono verità provvisoriamente stabilite (…) (Piaget, 2009, p. 356-357)*

Vediamo qui espresse le basi per una "concezione dinamica della socializzazione del bambino come destrutturazione e ristrutturazione di equilibri relativamente coerenti ma provvisori: il passaggio da una coerenza a un'altra implica una 'crisi' e la ricostruzione di

nuove forme di transazione (assimilazione/accomodamento) tra l'individuo e il suo ambiente sociale" (Dubar, 2004, p. 38).

Ritornando in argomento, un'ulteriore svolta concettuale si ha con il lavoro dei summenzionati Parsons e Bales. Il punto di partenza della loro teoria risiede nell'analisi dell'azione umana attraverso la sua scomposizione in quattro elementi fondamentali. L'agire sociale, per Parsons, è innanzitutto orientato da specifici *fini* che dipendono dalle aspettative che nutre l'attore sociale. Tale agire inoltre ha luogo in *situazioni* specifiche di cui l'attore non ha il completo controllo, ma che almeno in parte può modificare, ed è regolato da *norme* che orientano la scelta dei mezzi consoni per agire da parte dell'attore nonché, in ultimo, dai *mezzi* stessi usati per raggiungere i fini.

Il nucleo del pensiero parsoniano è che l'azione sia innanzitutto inter-azione, poiché ogni azione umana presuppone in qualche modo una relazione con altri. Si può interagire e comunicare, però, solo se tutti i partecipanti all'interazione condividono quantomeno un minimo codice comune (ad es. lo stesso linguaggio interpretato allo stesso modo da tutti). Questo è possibile, secondo Parsons, solo nel caso in cui vi sia alla base dell'interazione una cultura condivisa, che implica un sistema di valori sotteso alle norme che orientano gli attori e le loro azioni. Per perseguire dei fini c'è bisogno anche di motivazioni, cioè dei bisogni primari, fisici, da soddisfare, portando l'autore a scomporre il sistema dell'azione in quattro sottosistemi, quello biologico, quello psichico (le motivazioni alla base dell'azione), quello sociale (l'interazione, che stabilisce le norme dell'azione) e quello culturale (in sostanza, i valori) (Parsons, 1996). Tutto ciò costituisce la base della teoria dell'azione sociale sviluppata da Parsons e Bales, di stampo eminentemente, e ovviamente, funzionalista, comunemente chiamata "sistema AGIL". In particolare vengono evidenziate le quattro funzioni di base dell'azione, senza le quali quest'ultima non si dà: la funzione della latenza (*latence*), relativa alla stabilità normativa, per cui la società deve assicurare il proprio mantenimento attraverso l'interiorizzazione da parte degli attori di valori e norme che restino stabili nel tempo; la funzione di integrazione *(integration*), per cui il sistema sociale deve assicurare il coordinamento e la cooperazione fra gli attori; la funzione relativa al conseguimento degli scopi (*goal-attainment*), per cui la società deve consentire l'esistenza di obiettivi realizzabili che servano a orientare l'azione; e in ultimo la funzione di adattamento (*adaptation*), per cui l'azione sociale deve adeguare i mezzi usati ai fini perseguiti e prefigura la capacità dell'individuo di adattarsi alla situazione in cui si trova. Senza ulteriormente scendere nei dettagli, da questa ripartizione la socializzazione esce trasformata, divenendo il processo attraverso cui ogni individuo arriva, per così dire, a

“portare” all'interno di sé il proprio sistema sociale, il quale assicura in questo modo l'interiorizzazione nella personalità del singolo delle quattro summenzionate funzioni indispensabili. L'esito di questo tipo di socializzazione non è standard, non è sempre uguale, proprio perché mette al centro la capacità degli individui di adattarsi al mutare delle condizioni esterne in base a un set di obiettivi e mezzi da scegliere caso per caso, nonché storicamente mutevoli.

In particolare Parsons e Bales descrivono il processo di socializzazione in relazione alle fasi fondamentali dello sviluppo della personalità già identificate dalla psicologia, identificandole come momenti di un percorso in cui “vengono appresi i valori specifici del ruolo, i sistemi di simboli di quella particolare società (…) e il livello di aspettative che devono essere tradotte concretamente in azione nel ruolo in questione” (Parsons, 1996, p. 248). La madre, e solo in seguito il padre e altri adulti significativi vicini al bambino, gli forniranno la possibilità di apprendere gli standard dell'azione comunicandogli cosa è consentito e cosa è vietato tramite i propri atteggiamenti, in base a ciò che loro suggerisce il proprio super-io, cioè i valori e le norme che hanno interiorizzato. Attraverso la reazione degli adulti ai comportamenti non regolati del bambino inizia la *latence*, non quindi per semplice condizionamento, ma in maniera plastica e interattiva. Nell'ambito delle fasi successive il bambino comincia a distinguere, apprendere e interiorizzare le differenze di genere nell'ambito dell'universo familiare, costruendo così la categoria del “noi” sia in relazione al sesso che al gruppo primario della famiglia, venendo così incontro ai requisiti per realizzare la funzione della *integration*. Quando il bambino esce dalla famiglia per confrontarsi con la scuola e il gruppo dei suoi coetanei comincia ad interiorizzare nuovi ruoli sociali diversi da quelli dell'essere figlio o figlia, scontrandosi nell'ambito dell'interazione con i fini e i mezzi per ottenerli (*goal-attainment)*, al di fuori della logica dell'immediato soddisfacimento dei bisogni che ha sperimentato in famiglia. Infine, per Parsons, la socializzazione ha la sua conclusione dopo l'adolescenza, quando il bambino è ormai diventato un membro adulto della società ed è riconosciuto come tale. La maturità implica e richiede l'interiorizzazione di un set di nuovi ruoli (ad es. nella scuola o nell'ambito della professione) che, se correttamente interpretati dal singolo, ne sanciscono e rivelano la maturità di fronte al sistema sociale. L'esito dell'ingresso alla società adulta dipende dalla capacità del singolo di adattarsi alle nuove situazioni in base a quanto interiorizzato nelle precedenti fasi della socializzazione tramite i meccanismi di apprendimento sopra esposti (cfr Parsons, 1996, pp. 250-257).

Questo approccio è fondato sull'idea che l'esito del processo di socializzazione sia,

normalmente, “l'adattamento delle personalità individuali al sistema sociale rispetto al funzionamento delle sue strutture più profonde, cioè quelle che esprimono il sistema simbolico e culturale esistente” (Dubar, 2004, p. 67), conformità che sarebbe assicurata dagli agenti della socializzazione. La concezione si presta ovviamente a critiche, come quella sulla ipersocializzazione del singolo, che vede il processo di socializzazione declinato come addestramento puro e semplice, escludendo una buona fetta della libertà dell'attore rispetto alle scelte possibili. La cultura viene inoltre ancora vista come un tutto relativamente, se non del tutto, omogeneo.

È Mead il primo a descrivere la socializzazione come costruzione di una identità sociale non solo all'interno del contesto interattivo (e quindi comunicativo, come Piaget) con gli altri, ma proprio operata *tramite* questa interazione. Questo approccio, l'interazionismo simbolico, prevede che tanto la mente del singolo quanto le istituzioni siano il frutto dell'interazione significativa fra individui mediata da simboli (Mead, 2010). Tale prospettiva teorica assume che gli elementi chiave nella socializzazione siano rappresentati dai simboli e dalle conoscenze che guidano le persone che vivono nello stesso contesto del singolo individuo. Questo *set* di simboli e conoscenze condivise è quello che rende a sua volta eminentemente simbolico l'ambiente sociale del bambino, cioè permeato dall'interazione tramite il linguaggio. Gli individui sono visti come gli artefici attivi della propria condotta, coloro che valutano, interpretano, definiscono e progettano le loro azioni, più che soggetti passivi sottomessi a forze esterne, tanto che “non si può fondare una società su elementi che si trovano all'esterno dei processi di vita dell'individuo” (Ivi, p. 329). L'interazionismo simbolico elabora e descrive anche un set di processi attraverso i quali gli individui prendono le decisioni e formano le proprie opinioni. Il "Sé" è quindi un elemento attivo e creativo e non esistono variabili sociali, culturali o psicologiche capaci di predeterminare con sicurezza le sue azioni. In particolare, Mead distingue due aspetti di tale elemento. Uno è l'"Io", che l'autore considera come “la risposta (non organizzata, NdR) dell'organismo agli atteggiamenti degli altri” (Ivi, p. 238), la disposizione o l'impulso ad agire. L'altro è il "Me", ovvero “l'insieme di organizzato di atteggiamenti degli altri che un individuo assume” (Ibid.), ossia quelle modalità comportamentali, valori, norme e mezzi che l'individuo impara dagli altri. In sostanza “l'”io” nello stesso tempo fa nascere il “me” e risponde ad esso: “il fatto che l'individuo giunga ad avere una coscienza di sé è dovuto all'abilità di assumere gli atteggiamenti degli altri” (Ibid.). Questi aspetti presi insieme costituiscono una personalità quale si presenta nell'esperienza sociale, al punto che “(…) se non esistessero questi due momenti, non vi

potrebbe essere una responsabilità consapevole e non vi sarebbe nulla di nuovo nell'esperienza" (Ivi, p. 242). Il "Me", dunque, guida il comportamento della persona socializzata, e tale aspetto del "Sé" introduce l'influenza degli altri nella coscienza individuale. Dall'altro canto la spontaneità dell'"Io" permette un certo grado di creatività e innovazione, insieme ad una dose di libertà nei confronti del controllo altrui (cfr ivi, pp. 236-242). "L'altro generalizzato" è invece prodotto dalla interiorizzazione dei ruoli sociali, configurandosi soggettivamente come l'atteggiamento attribuibile all'intera società: esso è "la comunità o il gruppo sociale organizzato che dà all'individuo la sua unità in quanto Sé", e rappresenta "l'atteggiamento dell'intera comunità" (Ivi, p. 214),

Mead indica due fasi all'interno delle quali sorge il Sé. La prima è il play, ovvero il gioco libero non strutturato. Si tratta di semplici giochi di finzione in cui il bambino adotta diversi ruoli che non gli appartengono, senza però mettere in relazione quelli di diversi attori. Il bambino comincia a socializzarsi, per così dire, "da solo", ricreando, per mezzo di una serie di gesti, il ruolo di qualcun altro (ad es. della madre, giocando con le bambole, o del padre, facendo finta di leggere il giornale), dando forma in questo modo alle reazioni che provoca negli altri, e quindi in se stesso, con ogni sua azione. Un esempio di tale meccanismo, fornito dallo stesso Mead, sono "(...) quegli invisibili, immaginari compagni che molti bambini si creano nel corso della loro esperienza" (Ivi, p. 209). Il giocare

> *(...) specialmente la fase che precede i giochi organizzati, è un "giocare a qualcosa". Un bambino gioca alla madre, al maestro, al poliziotto; cioè, come noi diciamo, assume differenti ruoli (…). Due cani, giocando fra loro, si attaccheranno e difenderanno in un susseguirsi di atti (…) ma in una situazione di questo tipo non si ha l'assunzione da parte dei cani di un ruolo ben determinato, nel senso in cui un bambino deliberatamente assume il ruolo di un altro. (…) Quando un bambino assume un ruolo, ha in sé degli stimoli che sollecitano quella particolare risposta o quel gruppo di risposte (Ibid.).*

Questa fase è decisamente diversa da quella del *game* (gioco strutturato). In essa il bambino risponde anche alle richieste di ruolo degli altri coinvolti nel suo gioco, il che implica la comprensione delle necessità, dell'atteggiamento e delle azioni (ad es. una partita di pallacanestro), quindi una risposta appropriata alle istanze dell'altro generalizzato. Tale capacità comporta che il bambino consideri anche se stesso dal punto di vista dell'altro: in questo modo, l'"Io" può meglio valutare le conseguenze del suo agire

nei confronti dell'"altro" (cfr Censi, 1994, p. 41) o, per meglio specificare,

> *(…) attraverso la generalizzazione di questi atteggiamenti individuali tipici di quella società organizzata o di quel gruppo sociale (…), agire nei confronti delle diverse attività sociali che di volta in volta il gruppo sociale intraprende, o nei confronti delle varie fasi di maggior respiro del generale processo sociale che costituiscono la sua vitae delle quali le attività suddette sono manifestazioni specifiche (Mead, 2010, p. 215).*

Mead sostiene che gli esseri umani siano in grado di rendersi oggetto di rappresentazione a se stessi, cioè di auto-rappresentarsi, portando quindi il proprio punto di vista analitico fuori di sé e, in questo modo, oggettivandosi. L'interpretazione e incorporazione degli atteggiamenti altrui, ovvero la formazione dell'altro generalizzato, è la condizione non solo dell'umana cooperazione, ma anche dell'autoriflessione e dell'autovalutazione, nel senso che "è nel comportamento sociale che il processo stesso di riflessione sorge" (Ivi, p. 436). Le differenti impressioni che ci formiamo nelle diverse situazioni nelle quali interagiamo con gli altri si condensano in un quadro più o meno stabile del nostro "Sé". In questo modo gli individui acquistano la capacità di capire cosa gli altri si aspettano da loro e formulare ipotesi sulle loro motivazioni, nonché prevederne azioni e reazioni, dando quindi luogo al sistema di ruoli legati allo status. L'aspetto fondamentale di questo processo è la relazione in base alla quale gli individui si appropriano del mondo sociale a cui appartengono e, al tempo stesso, si identificano con dei ruoli, imparando a interpretarli in modo personale: il soggetto, acquisendo gli schemi di comportamento altrui, è in grado di prendere le distanze da norme e ruoli, acquisendo così un'identità personale.

Diversamente dalle precedenti prospettive, quella interazionista riconosce l'autonomia individuale: i bambini si identificano con gli "altri significativi" che hanno intorno, ma lo fanno in modo personale, attraverso "modi di agire particolari che definiscono le loro specifiche relazioni con gli altri, ed al tempo stesso selezionano alcuni ruoli piuttosto che altri" (Dubar, 2004, p. 117). La costruzione di una identità sociale attraverso l'identificazione con l'altro generalizzato è però preda di tensioni fra quanto interiorizzato nella famiglia di origine (sostanzialmente subìto) e la scelta che ci si trova a fare fra i ruoli socialmente legittimi. Mead insiste infatti sui rischi di dissociazione del Sé. Come sintetizza Dubar, il singolo si trova combattuto

> *tra un Me che implica necessariamente uno sforzo di conformità al gruppo per farsi (ri)conoscere ed un Io che rischia sempre di farsi sconfessare o disconoscere dagli altri, il Sé in costruzione rischia di trovarsi imprigionato tra l'identità collettiva sinonimo di disciplina, di conformismo e di passività e l'identità individuale sinonimo di originalità, di creatività ma anche di rischio e insicurezza (Ibid.).*

Concluso questo *excursus* relativo alle prospettive "classiche" del concetto di socializzazione, possiamo affermare che l'interiorizzazione delle norme e dei valori è senza dubbio importante per il mantenimento della società, come è riconosciuto da tutte le correnti, ma l'individuo è ben più che un semplice oggetto in balia di una sovrastruttura immanente che, se pure può dettargli in parte e in modo dinamico, cioè negoziabile, l'agenda delle sue priorità valoriali, lo fa tramite l'interazione fra singoli e gruppi. Lo società risulta inoltre modificata e plasmata da questa interazione, fino al punto in cui i valori e i modelli trasmessi, le istituzioni e le loro funzioni, mutano nel corso del tempo.

Nella complessa società contemporanea il processo di socializzazione è stato sottoposto ai cambiamenti intercorsi nello spazio degli ultimi decenni. La socializzazione secondaria parsoniana, che mette il bambino a contatto con ruoli e contesti valoriali e normativi differenti, si è complessificata enormemente, così come quella primaria, a causa della nuova pluralità di contesti socializzanti dati dai media multiformi e dalle nuove situazioni che le famiglie si trovano a vivere. Tale pluralizzazione dei contesti esperienziali fin dalla più tenera età ha comportato cambiamenti nei

> *meccanismi stessi della socializzazione (…) la possibilità di mondi discrepanti e la presenza di definizioni contrastanti della realtà fin dall'infanzia, durante cioè gli anni cruciali della socializzazione primaria, non sono più considerati come casi del tutto eccezionali che danno origine a comportamenti patologici. Essa diventa un'esperienza tipica e normale per un numero crescente di individui nella società moderna non solo nella loro vita adulta ma fin dall'inizio della loro esperienza sociale (Sciolla, 1983, p. 47).*

Negli approcci più recenti si identifica la tendenza a concepire la socializzazione come "un processo dagli esiti incerti perché, nel suo dispiegarsi, la variabilità dei punti di

riferimento e delle fonti di apprendimento di valori è aumentata rispetto al passato" (Crespi, 2008, p. 54). Essa è aperta, flessibile, dinamica, soggetta a una continua rielaborazione da parte di tutti gli agenti in causa, basata sui modelli appresi e interiorizzati durante la vita quotidiana.

In questo senso, ad esempio, Luhmann (1990) pensa alla socializzazione nei termini di un meccanismo di insediamento, nell'individuo, della comunicazione di quanti sono intorno a lui. La penetrazione di tale comunicazione nel sistema psichico del singolo dà luogo alle rappresentazioni che l'individuo usa per comprendere la realtà. Di più, sono soggettivamente la realtà stessa: è il sistema sociale che si fa parte della personalità e della psicologia del bambino. La socializzazione viene così a configurarsi come la formazione di strutture psichiche a partire dalla comunicazione, senza un intervento esterno: una "auto-socializzazione" diventata pura comunicazione in cui l'attore si ritrova privo di riferimenti e ancoraggi stabili. Come conseguenza Luhmann non parla di trasmissione di valori, norme e mezzi come un processo automatico, ma solo di mediazione, cioè negoziazione fra i diversi significati dati e possibili. La normatività della società diviene così labile, approssimativa, non prescrittiva, non esiste più un corpus unico di valori e norme tramandate da una cultura alle nuove generazioni ma si configura una pluralità inedita e sconcertante per l'identità dei singoli, i quali possono al più tentare di sopravvivere in una società complessa, molto differenziata e flessibile, improntata al relativismo. In questo contesto l'*ego* rimane l'unico punto di riferimento relativamente stabile, diventando il centro focale delle esperienze e della capacità di adattamento dei singoli.

Il modello di socializzazione interazionista alla Luhmann vede il soggetto singolo al centro dell'azione, non passivamente sottoposto all'influenza socializzante di una società monolitica. Il processo di socializzazione

> *è perciò finalizzato alla costituzione di una personalità capace di rappresentare i significati simbolici dei comportamenti particolari e universali propri e della società. Il soggetto, in sostanza, rimette continuamente in gioco la strutturazione oggettiva della realtà, tramite una reinterpretazione che viene rimandata agli altri e quindi negoziata all'interno delle situazioni di interazione (Crespi, 2008, p. 73).*

L'aspetto relazionale della costruzione dell'identità, la sua sempre maggiore

complessificazione, rendono chiaro che “l'identità personale è sempre anche sociale” (Sciolla, 2007, p. 142), che esiste un forte legame fra l'interazione personale, soprattutto nei primi anni di vita e fino all'adolescenza, e lo sviluppo nell'individuo delle concezioni del mondo, degli altri e del sé in base alle quali regolerà il proprio comportamento. Il rapporto fra individuo e società è di mutua influenza e reciproca creazione o, per dirla con le precise e ispirate parole di Mead,

> *(…) il concetto della mente è solo uno sviluppo e un prodotto dell'interazione sociale. (…) Nei limiti in cui l'animale è in grado di assumere l'atteggiamento dell'altro e di servirsi di questo atteggiamento per il controllo della propria condotta abbiamo ciò che si definisce “mente” (…). Non conosco altri modi in cui l'intelligenza o la mente potrebbero sorgere o essere sorte se non attraverso l'interiorizzazione da parte dell'individuo dei processi sociali dell'esperienza e del comportamento, cioè attraverso quell'interiorizzazione della “conversazione di gesti significativi”, resa possibile dall'assunzione da parte dell'individuo degli atteggiamenti degli altri individui nei suoi confronti e nei confronti di ciò che si sta pensando. E se la mente o il pensiero sono sorti in questo modo, allora non potrebbe esistere, né potrebbe essere esistita, alcuna mente o pensiero senza linguaggio (Mead, 2010, p. 257).*

1.2 Il ruolo delle agenzie di socializzazione

L'intero processo di cui abbiamo provato a illustrare, seppur sinteticamente, i principali meccanismi avviene tramite l'interazione del bambino con gli altri individui, e gruppi di individui, che lo circondano. Cooley è il primo a fare la distinzione tra “gruppo primario” e “istituzione” (“gruppo secondario” entrerà in uso solo in seguito). Il gruppo primario è caratterizzato da intima associazione e cooperazione e svolge una funzione fondamentale nella formazione della natura sociale degli individui. Gruppi primari sono la famiglia, il gruppo dei pari, il vicinato, o il gruppo di comunità degli adulti. Sono detti primari perché nel loro ambito avviene il processo di socializzazione primaria, ovvero quel processo attraverso il quale sono interiorizzate le norme basilari, le più importanti per il formarsi dell’essere sociale. L’istituzione è per contro la parte specializzata e relativamente “rigida” della struttura sociale: mentre al gruppo primario si partecipa in

modo totale e trasformando completamente se stessi nel fluire dei rapporti, all'istituzione si partecipa solo svolgendo specifiche funzioni rigorosamente previste (Cooley, 1963).

Per essere più specifici dovremo dire che gruppi primari e secondari sono gli "agenti" della socializzazione del bambino e sono pertanto chiamati "agenzie di socializzazione". Si tratta degli individui o gruppi con cui il bambino viene a contatto nel corso della sua vita e che costituiscono il suo ambiente sociale. La prima per ordine cronologico, nonché una delle più importanti è il contesto di nascita del bambino, la sua *famiglia*, la cui struttura e, di conseguenza, le cui modalità relazionali sono molto cambiate nelle ultime decadi.

Il processo di mutamento del nucleo familiare, ingeneratosi in tutti i Paesi coinvolti dal processo di industrializzazione, ha visto il venire meno della famiglia patriarcale in Italia in conseguenza del nuovo sistema di lavoro salariato, dei processi di urbanizzazione, di fenomeni demografici di ampie dimensioni quali l'inurbamento, delle "nuove forme di divisione del lavoro, e quindi anche nuove forme di rapporti fra i sessi e le generazioni" (Saraceno, Naldini, 2007, p. 30), come è testimoniato anche dalle conquiste relative ai diritti delle donne e dall'introduzione del concetto di infanzia come un'età separata da quella adulta, con le sue necessità e le sue peculiari caratteristiche (la cui articolata storia è possibile seguire in Censi, 1994).

Tutto questo ha posto i bambini di fronte a famiglie prive di un genitore, o ricostituite in base a nuove relazioni (con o senza i figli del nuovo partner) o allargate a parenti, amici o estranei in grado di badare a loro mentre madre e padre sono al lavoro; senza contare la maggiore mobilità sociale verticale (miglioramento del proprio status) e orizzontale (cioè la possibilità o necessità di cambiare lavoro, quindi status e conseguenti ruoli, più volte nella vita) dei genitori, al punto che alla metà degli anni ottanta del secolo scorso l'ISTAT, nelle sue categorie censuali, ha "eliminato il requisito del bilancio comune come identificante una famiglia, privilegiando viceversa l'abitualità del domicilio e l'esistenza di rapporti affettivi, istituzionalizzati o meno" (Saraceno, Naldini, 2007, p. 34). Tutto ciò ha portato a una decisa rinegoziazione delle dinamiche familiari, generando un generale allargamento quantitativo e una conseguente maggiore variabilità qualitativa delle possibilità di interazione a cui i bambini hanno accesso.

Le altre agenzie di socializzazione sono rappresentate (cfr Cazora Russo, 2005, pp. 12-16):

- dalla scuola, in cui i bambini incontrano per la prima volta un mondo sociale strutturato al di fuori della famiglia d'origine e in cui si confrontano con altri

adulti oltre ai genitori all'interno di un sistema di norme;

- dal gruppo dei pari, cioè quello costituito dai coetanei e i rapporti sociali che in esso si svolgono;
- dai mass media, in particolare la TV, che condizionano e regolano i valori, gli atteggiamenti, i comportamenti e le norme dei bambini.

Tale suddivisione delle agenzie di socializzazione, esclusi i media, si ritrova nell'opera di Parsons e Bales (1974). Come abbiamo già rilevato nel pensiero parsoniano, a differenza di quello durkheimiano,

> *la famiglia ha grande rilevanza e non può essere sostituita da altre agenzie, in quanto rappresenta lo spazio in cui l'interazione l'interazione fra adulto e bambino tocca diversi livelli di realtà, consentendo la trasmissione di valori, norme e conoscenze; vale a dire il patrimonio fondativo su cui potrà innestarsi ed avere sviluppo il processo di socializzazione che porterà all'integrazione del soggetto all'interno del gruppo di appartenenza (Crespi, 2008, pp. 26-27).*

In estrema sintesi essa socializza il bambino al suo interno, in un contesto particolarmente intimo, mentre alle altre agenzie è demandato il compito di allargare e diversificare tale socializzazione.

La scuola, comprese le forme pre-scolastiche come il nido e le materne, ha assunto una notevole importanza nel processo formativo dei bambini. Essa rappresenta il primo contatto del bambino con un'autorità strutturata extrafamiliare a carattere normativo e “contribuisce in modo sostanziale a definire i tempi e i modi della formazione dei figli, a scandire le tappe di una lunga fase di dipendenza non solo (o tanto) dalla autorità genitoriale, ma dal mantenimento da parte dei genitori” (Saraceno, Naldini, 2007, p. 153).

La permanenza del bambino a scuola ha inoltre favorito l'emergere di nuovi contesti di esperienza paritaria fra coetanei. A scuola infatti avvengono anche i primi contatti estesi e duraturi con altri bambini, organizzati per fasce di età, dando luogo così a un'intensa esperienza relazionale all'interno del gruppo dei pari. Il bambino vive in mezzo ad altri della sua età con i quali divide vita, gioco e impegno, dando luogo a interazioni differenti per contenuti e modalità da quelle con i propri adulti di riferimento. Ciò favorisce “un processo di individuazione, distinzione dei figli rispetto alla famiglia, pur in mancanza di

una autonoma capacità economica" (Ivi, p. 155). Il confronto fra patrimoni esperienziali analoghi al proprio, in assenza di una esplicita missione educativa, quindi pedagogica e normativa, stimola il bambino all'uso intenso, diretto e "paritario" delle proprie rappresentazioni. Attraverso i primi, semplici giochi collettivi di finzione, cosiddetti "simbolici", il bambino inizia ad acquisire la capacità di assumere la prospettiva dell'altro e inizia quindi a costruire il proprio sé. Il periodico scambio delle parti richiede al bambino di agire anche in funzione delle aspettative che gli altri ripongono nei confronti del ruolo che ricopre, il che è alla base dell'accesso a forme più complesse di reciprocità sociale. Grazie alla possibilità di conversare con i coetanei si ampliano enormemente le possibilità di interazione. Si chiacchiera, si discute la proprietà di un giocattolo o la precedenza sullo scivolo, si chiede aiuto o lo si offre, si litiga e si fa la pace e anche, che è quel che ci interessa in questa sede, si discute di sesso e sessualità e si confrontano le proprie reciproche rappresentazioni a riguardo. Come nota Corsano:

> *I bambini, parlando fra loro, vengono infine a conoscenza delle esperienze degli altri, le confrontano con le proprie e cominciano a familiarizzare con gli strumenti offerti dalla cultura di appartenenza. (...) Sarà poi soprattutto a partire dalla seconda infanzia che la condivisione di contesti ed esperienze, sia attraverso il linguaggio che sia in situazioni di gioco, condurrà ad elaborare una vera e propria cultura dei pari fondamentale per l'espressione della conoscenza sociale e del percorso di socializzazione (Corsano, 2007, p. 75).*

Le relazioni fra pari possono avere influenze notevoli sullo sviluppo psichico, soprattutto per quanto concerne il piano cognitivo e quello sociale. Progressivamente, l'evoluzione che avviene in vari ambiti favorisce le interazioni con i pari e ne è a sua volta favorita. Queste interazioni, grazie alla condivisione di esperienze varie e sempre più ampie man mano che si strutturano le capacità relazionali del bambino, consentono di costruire rapporti con significati nuovi. Le abilità di base, sia in campo sociale che cognitivo, favoriscono la costruzione di relazioni sempre più complesse con i coetanei; esse a loro volta favoriscono lo sviluppo di nuove abilità e la comparsa di comportamenti sociali funzionali allo sviluppo, in una spirale sempre crescente.

Si specifica questo poiché, ora più che in passato, a causa della complessità policentrica della nostra società, i modelli e i valori ritenuti centrali e correnti nel gruppo di

amici, magari rinforzati da una specifica modalità di fruizione del mezzo televisivo o delle nuove tecnologie di telecomunicazione, possono essere molto diversi da quelli validi in famiglia, da quelli che la famiglia pensa il bambino abbia adottato o da quelli che i genitori pensano di impartirgli: “la pluralità e anche non omogeneità dei modelli educativi (…) è infatti una delle caratteristiche attuali sia del crescere, che del rapporto fra le generazioni” (Saraceno, Naldini, 2007, p. 157). Non si vuole dimenticare che il passaggio dalla società industriale alla società postindustriale ha spostato l'enfasi sulla pluralità di ruoli necessaria per affrontare un così intricato “sottobosco” di interazioni differenti in tanti e così diversi ambiti. Nuovi modelli di personalità tendono a trovare la loro identità attraverso i rapporti con i pari piuttosto che grazie ai modelli di autorità familiari (cfr. Ghisleni, Moscati, 2001, p. 53): per i giovani è possibile pensare a se stessi e rappresentarsi sia in continuità con i propri genitori (o con altri adulti significativi) sia, e come vedremo è cosa che accade ormai molto di frequente, alla ricerca di uno stile di sé completamente differente informato da fonti socializzanti diverse e paritarie (cfr. Corradi, Perocco, 2007, p. 106).

I mass media, inoltre, hanno indiscutibilmente un ruolo fondamentale nella riproduzione culturale del mondo moderno e contemporaneo. Essi sono diventati parte del racconto che l'umanità fa di se stessa. Parte della socializzazione di ognuno di noi, soprattutto nelle ultime generazioni, è avvenuta e avviene tramite libri, giornali, televisione e, più di recente, computer. I mass media hanno funzioni esplicite o latenti di socializzazione anche nelle relazioni interpersonali (si pensi ai programmi diretti all'educazione dei giovani per le funzioni esplicite, e ai prodotti televisivi come argomento di discussione e quindi contenuto delle interazioni sociali per le latenti). Sono potenti agenzie di socializzazione in grado di trasmettere contenuti culturali a un enorme numero di persone,ogni giorno e ad ogni ora, e – soprattutto nel caso delle nuove tecnologie di comunicazione – di garantire modalità di interazione estremamente dinamiche, sincroniche e complesse.

Se la presenza di molteplici agenzie costituisce una struttura policentrica che sottopone i bambini a influenze contrastanti, mettendoli in relazione con ambienti di significato e di esperienza diversi e, spesso, profondamente discrepanti (Ricolfi, Sciolla, 1980), si produce allora una incertezza identitaria profonda, basata appunto sul policentrismo, rendendo la costruzione dell'identità più simile a un collage di spezzoni che si possono mettere insieme solo per tentativi, al di fuori di un progetto di identità organico, di uno schema saldo di riferimento e di integrazione (Livolsi, 1987). Ne deriva un'identità maggiormente instabile, fluida, sottoposta a una marcata negoziazione rispetto al passato,

anche per quanto riguarda il genere sessuale.

Nonostante questo, come vedremo più avanti, gli stereotipi di genere hanno un resilienza notevole in tutti gli ambiti citati, ma il discorso resta valido in generale e utile per cercare di comprendere se e in che modo la mancanza di riferimenti identitari certi stia modificando la percezione del sesso e della sessualità.

1.3 L'identità di genere

Dato conto del processo di socializzazione sarebbe forse intuitivo soffermarci sui contenuti dei ruoli proposti e sulle peculiarità delle agenzie di socializzazione che li propongono. L'argomento del presente lavoro è però focalizzato sulla sessualità e sullo sviluppo dell'universo di significati e stereotipi a essa collegati, quindi è utile dare conto ora del contesto in cui inquadrare l'analisi e illustrare il modo in cui nasce l'identità di genere all'interno del processo di socializzazione, facendo ricorso ai preziosi contributi della psicologia.

È indispensabile iniziare con una distinzione basilare ma spesso non scontata, che si discosta radicalmente da quanto indicato da Parsons e Bales in merito alla categorizzazione per sesso come dato biologico ineludibile: oggi infatti si ritiene che il mero sesso biologico non rappresenti il sesso della persona. Il cosiddetto genere genotipico, cioè il proprio essere biologicamente maschio o femmina, è, quello sì, determinato dai geni. Il genere fenotipico, però, è definito dallo sviluppo dei genitali esterni e interni, che può variare in base a condizioni genetiche particolari o in conseguenza di alcune malattie. L'identificazione di genere, inoltre, è ancora, infinitamente, più sottile e complessa. Essa senz'altro deve molto al riconoscimento della genotipia e della fenotipia, ma se ne discosta radicalmente in quanto si riferisce nello specifico alla percezione soggettiva del proprio sesso, la quale è inevitabilmente sottoposta all'azione delle rappresentazioni, degli stereotipi attivi nella società di appartenenza del bambino, che hanno carattere di normatività poiché sono i parametri con i quali il bambino è giudicato dagli altri maschio o femmina.

In sostanza è l'interpretazione del dato biologico, che viene agita in ogni cultura storicamente nota, a determinare i comportamenti ritenuti adeguati al genere di appartenenza, più che il dato biologico in sé: quest'ultimo è solo il punto di riferimento di questa interpretazione in base alla quale il nuovo nato sarà considerato maschio o

femmina (cfr. Zammuner, 1982, p. 91).

In base a ciò possiamo senz'altro affermare che l'appartenenza di genere è una caratteristica *appresa*. Il sesso biologico è parte della definizione di genere perché entra a far parte della sua rappresentazione, ma non ne è la causa determinante. Il corpo è una variabile piuttosto che una costante, sempre presente come elemento potenzialmente importante per il modo in cui la distinzione maschio/femmina viene organizzata nelle singole società (cfr Nicholson cit. in Piccone Stella, Saraceno [a cura di], 2000, p. 46). Logica conseguenza è che, se l'attribuzione di genere è un fatto sociale, essa può variare nel tempo e a seconda del contesto, insieme a tutte le sue rappresentazioni correlate in termini di ruoli e comportamenti.

Allo scopo di separare la presunta "naturalità" delle differenze di genere non biologiche dall'autentica naturalità di quelle biologiche è importante rimarcare che il bambino, al momento della nascita, di certo possiede caratteristiche sessuali, ma altrettanto certamente non ancora un genere. La sua identità è determinata dalle persone che lo circondano, poiché saranno le loro rappresentazioni sociali a guidare la sua acquisizione del genere. Col tempo il bambino interiorizzerà le rappresentazioni sociali della collettività cui appartiene fino ad adottarle coscientemente ed esprimerà la propria identità di genere attraverso queste (cfr. Vigna, Nissotti, 2003, p. 56; Kohlberg in Burr, 2000, pp. 49-50).

La prima attribuzione di genere da parte degli adulti avviene prestissimo, spesso anche ben prima della nascita del bambino: si pensi alle mamme che comprano corredini rosa o blu, bambole o trenini a seconda se il nascituro sia maschio o femmina in base ai responsi delle ecografie.

A sostegno di quanto affermato si segnala il risultato, molto significativo, di una ricerca della Kessler riguardo all'attribuzione del genere a bambini intersessuati (che presentano cioè caratteristiche anatomiche non chiaramente maschili o femminili). I sei medici statunitensi intervistati, esperti di casi simili, hanno tutti risposto che

> *i casi di intersessualità vanno affrontati seguendo la teoria del genere proposta inizialmente da John Money, J.G. Hampson e J.L. Hampson nel 1955 e sviluppata nel 1972 da Money e Anke A. Ehrhardt, secondo la quale l'identità di genere può mutare approssimativamente fino ai diciotto mesi d'età. «Per usare l'allegoria di Pigmalione, si può cominciare con la stessa creta e modellare un dio o una dea». La teoria si fonda sul soddisfacimento*

> *di varie condizioni:* ***gli esperti devono accertare che i genitori non abbiano alcun dubbio sul fatto che il loro bambino sia maschio o femmina****; i genitali devono essere adattati al genere stabilito il prima possibile; gli ormoni corrispondenti al genere vanno somministrati nella pubertà; e i bambini intersessuati devono essere informati sulla loro situazione con spiegazioni adatte alla loro età. Se queste condizioni vengono soddisfatte, la teoria sostiene che il bambino intersessuato svilupperà un'identità di genere corrispondente all'attribuzione del genere (indipendentemente dal genere cromosomico) e non porrà in dubbio il genere attribuitogli/le per richiederne un altro in seguito (Kessler in Piccone Stella, Saraceno, a cura di, 2000, p. 98, grassetto nostro).*

Qui, come si legge, il dato biologico perde di rilevanza e può essere modificato, per prassi, in favore dell'interpretazione che di esso danno i genitori del bambino. La diagnosi di intersessualità si basa senz'altro sull'esame fisico e genotipico, ma *la scelta del genere che sarà fatto adottare al bambino è conseguenza di valutazioni socialmente orientate sulla maggiore o minore possibilità*, in base al fenotipo prevalente, *che possa condurre una vita da maschio o da femmina*.

Il processo di differenziazione di genere dei piccoli esseri umani ha radici molto profonde e precoci anche nel bambino stesso, all'interno del percorso di sviluppo della personalità. Chorodow (1991) illustra quale processo psicologico sia messo in moto dai primi momenti di relazione con la madre. Lei è la figura chiave nell'infanzia di ogni persona, quindi il primo rapporto significativo delle bambine avviene con una persona dello stesso sesso, quello dei bambini con una di un sesso diverso. I bambini si percepiscono diversi dalle madri, con le quali intrattengono la loro prima relazione emotiva, e devono dunque distaccarsi nettamente dal modello femminile per realizzare pienamente la propria identità di maschi. Il rifiuto dell'originaria vicinanza alla madre spiegherebbe la loro minore capacità relazionale. Le bambine, invece, non sono affatto chiamate a ripudiare la loro iniziale identificazione con la madre per sviluppare la propria identità di genere, al contrario: esse possono continuare a identificarsi con lei e a imitare quello che fa, dunque assorbire direttamente i tratti femminili. La più intensa interazione con la madre faciliterebbe, dunque, la permanenza delle donne nella sfera privata e familiare, nonché la riproduzione del ruolo materno da una generazione all'altra. Tale processo viene facilitato e legittimato da tutti i segnali provenienti dalle altre agenzie di socializzazione, che tendono a sostenere a tali comportamenti e la necessità stessa della differenziazione fra il

bambino maschio e la madre (cfr. Ruspini, 2003, pp. 42-43).

Normalmente, infatti, il contesto sociale prevede per il bambino una serie di rappresentazioni nettamente distintive del maschile (dimostrare coraggio, essere attivi e proattivi, dominatori, vincenti), che non fanno che riprodurre i meccanismi di questo distacco dando loro pubblicità e, quindi, la forza dell'ufficialità: il riconoscimento sociale che il bambino è inequivocabilmente maschio.

Moscovici (Farr, Moscovici, 1986) si spinge ancora più in là dal punto di vista sociologico: sono le rappresentazioni sociali, su cui si basano le percezioni e le aspettative dei genitori, che conferiscono ai figli un'identità di genere adeguatamente valorizzata. L'identità sociale del bambino non risiede, da principio, nel bambino stesso, ma sono gli adulti che lo circondano a indirizzarne i pensieri, i sentimenti e le attività nella direzione considerata consona al suo sesso biologico, agendo in base alle proprie rappresentazioni sociali. Infatti esistono in ogni società particolari valori, caratteristiche e pratiche che vengono ritenuti eminentemente maschili e femminili, appropriati per un dato genere: queste categorizzazioni sono il contesto in cui avviene la caratterizzazione del genere e di tutta quella gamma di comportamenti, orientamenti e caratteristiche personali che sono indicatori del genere. Quando iniziano a usare il linguaggio i bambini diventano attori a pieno diritto del processo di socializzazione, poiché possono partecipare pienamente all'interazione simbolicamente mediata, cioè entrano in possesso dei mezzi per connettersi all'universo simbolico dei grandi e cominciano a progredire verso l'interiorizzazione delle rappresentazioni sociali di genere, nonché ad esprimere identità distinte (cfr. Vigna, Nissotti, 2003, pp. 11-15). Già Margareth Mead rilevò il fenomeno affermando che “il bambino, osservando se stesso, è costretto a ripudiare alcuni lati della sua particolare eredità biologica perché contrastano acutamente con il prototipo che la sua società ha stabilito per il sesso cui egli appartiene” (Mead, 1976, p. 124). Il bambino quindi interiorizza le rappresentazioni di mascolinità e femminilità che gli vengono proposte e le utilizza sia per edificare la propria identità di genere sia per classificare, semplificare e comprendere il mondo che lo circonda. L'autoidentificazione di una persona come uomo o come donna – con la molteplicità di atteggiamenti, idee e desideri che l'accompagnano – dipende in prevalenza dall'etichetta assegnata all'individuo da bambino. Nella maggior parte dei casi questa etichetta corrisponde a differenze biologiche significative a livello di cromosomi, ormoni e aspetto, ma può anche darsi il caso contrario.

Quanto detto è supportato da diversi e fruttuosi contributi di ricerca che la

psicologia sociale ha fornito nella definizione del processo di formazione dell'identità di genere. Per Stoller (1968), ad esempio, già dal primo anno di vita il bambino acquisisce una sua consapevolezza di genere che precede l'identità sessuale, legata a doppio filo con le etichette di maschile e femminile, come spiegato poc'anzi. Dalle sue ricerche emerge l'importanza delle stimolazioni esterne che permettono a i bambini di strutturare la loro identità di genere in categorie prestabilite, in un primo momento non ancora legate ad elementi sessuali.

Nell'interessante ricerca di Vigna e Nissotti (2003) sulle rappresentazioni del genere nei bambini in età prescolare condotta tramite disegni e colloqui con i piccoli, infatti, si delinea chiaramente come a tre anni i soggetti definiscano la propria identità di genere, data per scontata, tramite semplici etichette verbali quali “maschio” o “femmina”. Si definiscono in questo modo perché così hanno appreso dalle figure genitoriali, e tale identificazione si limita all'etichetta verbale, senza successive elaborazioni che in questo stadio appaiono impossibili. La consapevolezza di appartenere “ad una categoria (espressa attraverso l'etichetta verbale) è sostenuta ed evidenziata grazie alla rappresentazione più curata e particolareggiata del proprio genere, che si conosce ovviamente per esperienza diretta” (Ivi, p. 47). Si conferma quella che Benjamin (1996) definisce “identità di genere nominale” e Stoller (1968) “core identity”. Sembra che alcuni bambini di questa età esprimano, attraverso il disegno, una pre-conoscenza della propria caratterizzazione sessuale, legata all'elemento fisiologico che viene più facilmente percepito cioè il “pisellino” e il “culetto”, nei termini dei bambini intervistati (cfr. Vigna, Nissotti, 2003, pp. 39-47).

A 4 anni l'identità di genere è ancora sostenuta principalmente dall'etichetta verbale ma la differenza fra maschio e femmina nei disegni non è più correlata a elementi sessuali anatomici, bensì a elementi acquisiti culturalmente: gonna e pantaloni, capelli lunghi e capelli corti, diversa dimensione corporea, disparità di forza fisica ecc. Si evidenzia come “i disegni delle bambine valorizzano la rappresentazione del proprio genere attraverso l'uso di particolari estetici (rossetto, ciglia allungate, capelli lunghi ecc.)” (Ivi, p. 55). A questa età si verificano, inoltre, i primi tentativi di percepire la madre e il padre come differenziati per sesso, cioè come femmina e come maschio. In luogo dell'identificazione dei genitori in base solo al ruolo di madre o padre, si trova per la prima volta la consapevolezza del loro genere. Il ““sono come la mamma” diventa “sono una femmina come la mamma”” (Ivi, p. 57). A questa età ancora non esiste la consapevolezza della propria identità sessuale. Emerge quella che Person e Oversey

definiscono “identità di ruolo di genere” (1983). Questa identificazione si basa, potremmo dire, sulle apparenze, cioè sulle caratteristiche somatiche precipue dei ruoli rivestiti. Lo si ritrova con chiarezza cristallina nelle parole di uno dei bambini intervistati: “un bambino è uguale al papà e una bambina è uguale alla mamma!... un maschio e un maschio sono uguali!” (Ivi, p. 57). I colloqui confermano che il primo riferimento di genere sono proprio i genitori. A questa età le bambine cominciano a essere consapevoli dell'anatomia femminile, mentre i maschi tendono a percepire il sesso femminile come “mancante” nel senso che non ha il “pisello”, elemento visibile, “pubblico”, che è “al di fuori”, estroflesso dal corpo e per questo “attivo”, chiaramente distintivo rispetto al sesso “ripiegato all'interno”, poco evidente, delle femmine. Compare anche la consapevolezza della complementarità dei sessi.

Dai 4 ai 5 anni la situazione cambia in modo evidente: a questa età i bambini sono in grado di spiegare il proprio essere maschi o femmine in modo decisamente più articolato. Le loro argomentazioni contengono sia elementi prettamente culturali che legati all'anatomia, anche nei termini della propriocezione, mentre l'etichetta verbale viene in parte abbandonata, mostrando così uno scenario cognitivo più completo e strutturato. A 5 anni, in virtù della maggior complessità delle rappresentazioni del bambino, appaiono le prime curiosità sessuali verso il legame di coppia. Egli comincia così ad elaborare la sessualità e la complementarità maschio/femmina. L'importanza della figura paterna, soprattutto per i maschi, è qui evidente e capitale. Per questi ultimi infatti è un modello di identificazione e li aiuta a prendere le distanze dalla madre in termini di identità di genere (Grinberg, 1982). Per le bambine la figura paterna rappresenta invece la differenza, il mondo esterno che le porterà verso l'acquisizione di una propria femminilità intesa anche come oggetto di desiderio. La sessualità, a questa età, sembra scomparire dai disegni, in favore di rappresentazioni culturali del genere, in accordo con quanto espresso precedentemente.

Le conclusioni di questa ricerca indicano che la visibilità anatomica dei genitali permette la creazione delle prime fantasie, curiosità e paure relative alla sessualità, “introducendo” così l'argomento all'attenzione del bambino. Per i maschi la visibilità del pene facilita la conoscenza del proprio genere, per le femmine il processo è più tortuoso poiché, come evidenziato, percepiscono il proprio genere come mancante in quanto la loro particolarità corporea non è immediatamente palese, non è estrusa dal corpo ed è quindi meno visibile. A quattro anni, quando la propria identità è sostenuta ancora solo dall'etichetta verbale, cominciano ad essere riconosciute e verbalizzate le prime

differenze, soprattutto riferite ai genitori. Tali differenze si riferiscono a caratteristiche estetiche, somatiche o a stereotipi culturali: la mamma, in quanto femmina, ha i capelli lunghi, la gonna, fa da mangiare e pulisce casa; il papà in quanto maschio, ha i capelli corti, porta i pantaloni, va a lavorare. Vale la pena notare che elemento capitale di valorizzazione del sesso femminile è la generazione della vita (cfr. Vigna, Nissotti, 2003, pp. 79-82).

Il potere generativo, però, non modifica la percezione del proprio sesso come deficitario da parte delle bambine, la quale viene poi ulteriormente rinforzata nella successiva caratterizzazione sessuale di stampo culturale e costituisce uno degli elementi della pretesa di universalità maschile su cui torneremo più avanti.

Altri autori hanno portato l'attenzione anche su alcuni fatti che fanno parte del patrimonio esperienziale di ogni genitore o operatore dell'infanzia. Evidenziano che fin dalla nascita i bambini sono vestiti in modo stereotipato, con colori “appropriati” per maschietti e femminucce. Anche la scelta dei giocattoli da dare ai propri figli è guidata dal genere attribuitogli. I maschi sono più impegnati nello sport, nella competizione, e i loro giochi – come testimonia anche la pubblicità, caso di cui parleremo – sono improntanti all'avventura, alla scoperta, all'assunzione di un ruolo di comando e in genere a tutti quegli elementi, rigorosamente pubblici, considerati segni di virilità. Le bambine, d'altro canto, si trovano per le mani ciò che viene ritenuto “femminile”: cucine in miniatura complete di tutti gli utensili, bambole da accudire e in generale un tipo di giocattoli improntato al ruolo di cura che ci si aspetta ricoprano da grandi; magari lavoratrici, ma comunque mogli e madri con il compito di occuparsi dell'universo domestico e delle attività associate alla riproduzione biologica e sociale. Questo ha delle cause e delle conseguenze. Si tratta infatti di uno dei modi in cui i genitori esprimono le loro rappresentazioni del genere: se il sesso del bambino non è immediatamente ovvio, esso viene socialmente segnalato, con la conseguenza che si rileva una notevole differenza nel modo in cui gli adulti considerino il comportamento dei bambini molto piccoli sulla base degli stereotipi sessuali di “maschio attivo” e “femmina passiva” (Henshall, McGuire, 1986).

Un ottimo esempio di quanto illustrato è il modo in cui bambini e bambine delle scuole elementari rispondono alle malattie dei loro simili: le bambine dimostrano attenzione e interesse, espressi attraverso le visite a casa e gli auguri di pronta guarigione, mentre per i bambini la malattia è considerata una debolezza e, in quanto tale, uno spazio di competizione. Questo lo si vede sia simbolicamente che fisicamente

attraverso il loro intenso coinvolgimento in sport di contatto. Inoltre, i bambini dominano gli spazi pubblici (come i parchi giochi); le bambine sono relegate ai margini del terreno dì gioco e prendono parte a giochi che richiedono un coinvolgimento molto minore dal punto di vista fisico (Prout, Jenks, James, 2002).

Un ultimo esempio dei fattori che rientrano nella formazione dell'identità di genere riguarda, ancora una volta, il corpo e le reazioni sociali a esso. Una splendida ricerca di Prendergast (1992) sul modo in cui le bambine inglesi vivono il menarca ha avuto risultati interessanti e si perdoni se, per amor di completezza, in questa sede si anticipano alcuni dei contenuti dei modelli di genere proposti, di cui si avrà più avanti una trattazione dettagliata relativamente al caso italiano.

Utilizzando una varietà di tecniche di rilevazione differenti, inclusi questionari, interviste e osservazione partecipante, l'autrice ha unito i discorsi e le esperienze delle bambine a scuola. Da ciò emerge che esse sono consapevoli dell'esistenza del periodo mestruale sin da un'età relativamente precoce, sebbene molte scuole elementari non ne facciano menzione nel programma. Il ciclo mestruale è tuttavia una classica presenza/assenza, un silenzio che esprime imbarazzo, negatività e segreto. Due caratteristiche emergono. In primo luogo i cicli mestruali erano un espediente frequentemente utilizzato dai bambini (e a volte dagli insegnanti) per sminuire e umiliare le bambine:

> *La negatività era espressa in una molteplicità di forme: il sottoporre la bambina a sorveglianza, commenti e parole spiacevoli, fare i loro nomi, inducendo in loro la vergogna con comportamenti come il mostrare assorbenti in pubblico e in alcuni casi, molestie sessuali. Alcuni incidenti vergognosi continuarono ad essere provocati ed utilizzati dai bambini contro le bambine per lungo tempo. Un tema comune riguardava il modo in cui i bambini potessero immaginare e visualizzare i corpi delle bambine come sporchi, inquinati e fuori controllo (Ivi, p. 70).*

In secondo luogo, gli orientamenti e le pratiche scolastiche sortivano un effetto importante sull'identificazione delle bambine con i loro corpi. Questo avveniva in modo esplicito tramite i comportamenti tenuti dallo staff scolastico nei confronti delle bambine e, in modo più insidioso, attraverso le condizioni materiali in cui le bambine imparavano a rapportarsi con il ciclo: bagni sporchi con fornitura inadeguata di acqua calda e

asciugamani; porte dei bagni senza chiavistello per garantire la riservatezza, oppure chiuse durante le ore di lezione, o ancora servizi igienici di difficile accesso da parte delle bambine (cfr. Prout, Jenks, James, 2002, pp. 150-151). Si noti che la percezione del proprio corpo stigmatizzato da parte delle bambine contiene elementi che legano la loro sessualità alla funzione riproduttiva, non al piacere, rappresentato invece come fonte di imbarazzo e vergogna. Il concetto della donna come esclusivamente madre e fornitrice di servizi, anche sessuali, sopravvive ancora oggi pur con alcune minori modificazioni.

Sempre restando nell'ambito della psicologia, si ritiene utile citare a proposito un contributo che evidenzia il radicamento e la precocità dell'interiorizzazione degli stereotipi connessi al genere. Appare infatti ancora molto attuale e interessante la ricerca di Muller e Goldberg (1975), che hanno mostrato a bambini di età compresa tra i 3 ed i 5 anni una serie di immagini rappresentanti oggetti e attività tipicamente maschili, femminili o "neutre" (ad es. rispettivamente cucinare, riparare l'automobile, correre), e hanno chiesto loro di indicare quale tra queste sarebbero state attribuite a un bambino oppure a una bambina da un papà, una mamma e un insegnante. I risultati sono stati notevoli: non solo è evidente nei bambini la consapevolezza del fatto che gli adulti trattino in maniera diversa i maschi e le femmine, ma che questa consapevolezza aumenta con l'età ed è già molto elevata a 5 anni, mostrando quindi l'"altro generalizzato" di Mead all'opera. Oltre a ciò, rilevano gli autori, in questa fascia d'età i bambini dichiarano che avrebbero fatto le medesime scelte, dimostrando con ciò che essi "accettavano e sostenevano questo comportamento degli adulti" (Ivi, p. 267, trad. nostra), cosa che, come appare evidente, facilita la continuità stereotipica intergenerazionale. Non si tratta solo della capacità di inferire gli stereotipi altrui, ma anche di essere consapevoli del fatto che quegli stereotipi sono in genere *posseduti dagli altri*, il che è diverso e, per il bambino, facilmente verificabile nel momento in cui si confronta con i suoi pari o con gli adulti significativi, soprattutto al di fuori della famiglia. Elementi come la presunta spiccata tendenza delle donne all'assistenza e alla cura, la loro maggiore intuizione, la presunta irragionevolezza e la più acuta sensibilità, così come il loro ruolo di fornitrici di servizi sociali e non, si replicano in questo modo nel tempo.

Gli stereotipi diffusi dalla famiglia, dal gruppo dei pari o dai media, che prevedano una precoce e/o esasperata sessualizzazione del bambino, sia come soggetto attivo che come oggetto passivo, possono creare incertezze sulla femminilità o mascolinità dei

soggetti per come essi la percepiscono, con relativo senso di inadeguatezza e scarsa integrazione, soprattutto quando la difficoltà non è correttamente percepita dalla famiglia per incomprensione o perché, magari, essa sostiene e diffonde gli stessi modelli che ne sono causa. Laddove:

> *ogni emozione è un momento fondamentale del processo cognitivo e nasce come risposta ad uno stimolo esterno. Si lega sempre, quindi, ad un oggetto, ad un evento. Spesso nasce per un segnale (d'allarme o di gioia) che viene "ampliato" e riempito di contenuti simbolici, valutato e interpretato, ed a cui si dà una risposta con uno specifico comportamento o azione. L'emozione è, così, una guida o un orientamento al processo cognitivo e ai comportamenti conseguenti (Livolsi, 1987, p. 38),*

appare senz'altro possibile che essa, senza un opportuno quadro di riferimento in cui posizionarla, senza strumenti cognitivi e culturali adatti per gestirla, o senza l'aiuto diretto di una figura genitoriale, possa indurre il bambino ad elaborare strategie comportamentali volte a rendere la sua appartenenza di genere più chiara sia a se stesso che agli altri, ad esempio nel gruppo dei pari, proprio attraverso l'esasperazione dei comportamenti legati alla mascolinità o alla femminilità. Il bambino potrebbe in sostanza essere indotto a compiere azioni poco commisurate al suo livello di sviluppo psicosessuale e fisico.

Per quanto riguarda il concetto stesso di sessualizzazione, si è deciso di fare ricorso alla definizione operativa dell'American Psychological Association (APA), che appare particolarmente centrata sulla questione in oggetto. Vi è sessualizzazione quando:

- il valore di una persona si misura in base alle sue attrattive sessuali o al suo comportamento sessuale, escludendo altre caratteristiche;
- una persona viene comparata a uno standard che identifica l'essere attraenti con l'essere sexy;
- una persona viene resa oggetto sessuale, cioè vista come uno strumento preposto al soddisfacimento dei desideri sessuali altrui piuttosto che come un individuo capace di scelte e azioni indipendenti;
- a una persona viene imposta una sessualità inappropriata.

Non è necessario che si verifichino tutte e quattro le condizioni contemporaneamente:

anche una soltanto è considerata indice di sessualizzazione (cfr. APA, 2007, p. 2, traduzione nostra).

Si sottolinea che non si vuole qui proporre i comportamenti sessualizzati in diretto rapporto causale con la sessualità agita: “la sessualizzazione degli atteggiamenti non implica necessariamente avere una attività sessuale” (SIP, 2008, p. 8).

Non dimentichiamo infine l'azione di rinforzo del gruppo dei pari e il ruolo di *replicatori* e *diffusori* di modelli culturali relativi all'appartenenza di genere e alla sessualità proprio dei mass media, che saranno trattati più avanti nel capitolo dedicato al contenuti dei modelli culturali proposti.

2. Il ruolo culturale dei mass media

2.1 Il mezzo televisivo e le modalità della comunicazione

Nel processo di assunzione di un genere sessuale intervengono in modo decisivo, come detto, le agenzie di socializzazione, poiché proprio all'interno del processo di cui sono agenti si inscrive la costruzione dell'identità, anche di genere. Abbiamo parlato della famiglia, del gruppo dei pari e in parte della scuola.

Nel quadro dell'infanzia moderna, però, c'è un altro protagonista di primo piano: la televisione. Essa ha pervasivamente invaso le nostre case al punto che l'ISTAT, nel suo rapporto “Le tecnologie dell’informazione e della comunicazione: disponibilità nelle famiglie e utilizzo degli individui”, indica che il 95,9% delle famiglie italiane ne ha una in casa (ISTAT, 2008a). Questa diffusione, che testimonia l'enorme successo del mezzo, non è priva di problematicità, perché la TV – come ogni mezzo di comunicazione – entra in rapporto diretto con chi la guarda. Ma come si esplica questa interazione?

Lo studio dell'influenza dei media sul pubblico ha percorso in linea generale due diverse linee di indagine, entrambe particolarmente feconde in diversi periodi storici e focalizzate su “il” mass media per eccellenza. Molte delle ricerche si sono occupate specificatamente del pubblico infantile e adolescenziale, proprio a causa del clima di “allarme sociale” che la televisione ha generato nei primi decenni della sua diffusione di massa; quindi, in questa sede, verrà utilizzato il termine “bambino” in luogo del più asettico telespettatore, dato che le limitate conclusioni sulla dinamica della trasmissione del messaggio che qui esporremo non presentano sostanziali discrepanze, a questo livello di analisi, fra i due soggetti.

La prima linea d'indagine si è concentrata principalmente sull'analisi della quantità di tempo dedicato al medium, sui generi più visti, sulle caratteristiche semiotiche del testo televisivo e dei singoli programmi, nonché sugli effetti della fruizione sul bambino. In genere, questa linea di indagine si è sempre servita di strumenti di analisi quantitativi: questionari per accertare le abitudini di fruizione ed esperimenti in laboratorio per individuare quali caratteristiche di quali media avessero quali effetti sul fruitore. Il potere del mezzo televisivo era generalmente considerato notevole, quasi assoluto, con la riduzione del bambino a soggetto passivo della fruizione (Popper, Condry, 1994). La seconda si è occupata del significato che gli spettatori conferivano ai media e ai loro

contenuti, e di come questi ultimi potessero configurarsi come una risorsa semiotica, un bacino di conoscenze e modelli di interpretazione della realtà riutilizzabili in altri contesti della vita di tutti i giorni. Questo diverso approccio, strettamente legato alle posizioni dell'interazionismo simbolico, utilizza metodi prevalentemente etnografici: osservazioni sul campo, interviste in profondità, storie di vita1.

L'approccio quantitativo, che potremmo anche chiamare “causal-deterministico”, non tiene in effetti in conto la possibilità per il soggetto di intervenire criticamente sul testo televisivo, delineando quindi un bambino spettatore sostanzialmente passivo e un medium particolarmente forte, capace di ingenerare effetti maggiori quanto maggiore è l'esposizione ai suoi messaggi, rendendo la capacità di penetrazione una questione di tempo ben più che di contenuti e modalità. Ciò implica un telespettatore per cui la principale e preponderante modalità di apprendimento è l'imitazione. Il riduzionismo di questo approccio è evidente nella parole di Condry quando afferma che: “(…) quanto maggiore è l'esposizione dello spettatore allo spettacolo televisivo, tanto maggiore è in genere l'influenza esercitata dal mezzo. (…) L'esposizione basta da sola ad influenzare lo spettatore, indipendentemente dai contenuti” (Popper, Condry, 1994, p. 38).

Una metafora che rende immediatamente comprensibile il concetto è quella proposta dalla cosiddetta “teoria ipodermica” (Wolf, 2001 – Losito, 2004). Questa, pur non essendo una vera e propria teoria in quanto mancante di una formulazione esplicita ed essendo impossibile da correlare a concreti risultati di ricerca, rappresenta comunque un primo momento di riflessione sulle comunicazioni di massa. Il suo assunto basilare è che tramite i mass media sia possibile avere un'influenza diretta e immediata su chiunque, proprio come con un ago ipodermico è possibile iniettare qualsiasi sostanza in un qualsiasi organismo; verrebbe da dire, anche senza l'attiva collaborazione di quest'ultimo.

Tale riduzionismo, che implica una sostanziale equivalenza fra contenuto e significato nonché una figura di spettatore privato della sua autonomia cognitiva, pronto a lasciarsi guidare nei comportamenti, ha ceduto il passo negli ultimi trent'anni a un approccio qualitativo sensibilmente più incentrato sul carattere dinamico e situato della fruizione televisiva, sul bambino con le sue competenze e sul contesto in cui avviene la fruizione, che potremmo chiamare “socio-semiotico”. Questo non destituisce di ogni plausibilità il concetto che i media, principalmente e storicamente la televisione, abbiano un effetto sul pubblico, ma senz'altro rimette in discussione le modalità e la forza con cui questo effetto viene prodotto e si esplica.

La ricezione e decodifica di un messaggio da parte del ricevente rappresentano un

processo complesso che non è riconducibile al semplice riconoscimento dei segni (significanti), ma deve essere integrato con l'interpretazione del contenuto simbolico dei segni (significato). Ogni messaggio generato da una qualsiasi emittente deve essere codificato in un linguaggio che risulti comprensibile al ricevente, il quale lo fruisce operando una fondamentale opera di decodifica. Il ruolo degli elementi culturali è decisivo, dato che l'interpretazione è un processo attivo di attribuzione di significato che si realizza integrando il messaggio ricevuto nel contesto più ampio in cui ha luogo la comunicazione (la cultura del gruppo, della comunità, della nazione), così come nel contesto situato dell'interazione (ad esempio, a casa propria o di amici, al cinema o in ufficio) e alle regole implicite di questo, ma anche mettendolo a confronto con gli schemi interpretativi già posseduti dal ricevente, nonché le sue aspettative riguardo sia all'emittente, che al codice, che alla modalità di trasmissione (cfr. Sciolla, 2007, pp. 237-238). In questo caso il bambino è concepito come un attore sociale attivo, cioè in possesso di saperi e competenze relativi ai media, dotato di schemi di comprensione molto complessi rispetto a ogni componente del processo di comunicazione. Egli è in grado di elaborare il messaggio, almeno in parte, autonomamente, anche in virtù del fatto che l'interazione con i media non solo presuppone determinate abilità critiche e cognitive, ma aiuta altresì a svilupparle, permettendo al bambino di esercitarle. Avviene, da parte dei bambini, un processo di acquisizione di una competenza riguardante il mezzo televisivo che consente di riconoscere le più comuni forme di rappresentazione offerte dalla TV grazie all'esperienza acquisita con la fruizione del mezzo (cfr. Metastasio, 2002, p. 100).

Gli assunti di questo approccio possono essere individuati nell'importanza attribuita al contesto: il telespettatore attribuisce significato ai media e ai loro contenuti all'interno di un contesto sociale, culturale e interpersonale. Sociale in quanto il telespettatore è parte di una o più comunità sociali (famiglia, gruppo dei coetanei, scuola, fruitori dei medesimi contenuti mediatici), culturale perché guardare la TV è un'attività che è a sua volta oggetto di rappresentazioni culturali (ad es. “la TV fa male, e ne guardi troppa!”, “meglio un bel libro che la TV”, “la TV incita alla violenza” ecc.) e interpersonale poiché le interazioni verbali con gli altri si inseriscono nel processo di costruzione del significato del contenuto televisivo.

Per dirla con Anderson, “la tecnologia e il contenuto dei media non sono condutture entro cui passano i significati che entrerebbero nella mente e nel cuore dei membri di una famiglia. Al contrario, il significato è costruito a partire da quel contenuto nei termini di quella tecnologia da specifici soggetti all'interno delle loro realtà sociali” (Anderson, 1987,

p. 161).

Innumerevoli ricerche di stampo etnografico sulle pratiche mediatiche hanno messo in evidenza, infatti, come i bambini siano in grado, già dai 4 anni di età, di capire e usare il testo televisivo, inquadrandolo in un più ampio schema di riferimento interpretativo acquisito in altro modo, cioè dalle agenzie di socializzazione "classiche" (Jaglom, Gardner, 1981; Flavell et al., 1990; Wolf, 2001, p. 34). Queste competenze comunicative relative alla TV sono una parte dei contenuti condivisi intorno ai quali si "fa comunità", cioè si intesse una rete di relazioni basate su pratiche condivise, in questo caso collegate al media che tutti i membri di quella comunità possiedono e utilizzano.

Secondo l'approccio socio-semiotico guardare la televisione è una pratica sociale poiché significa avere accesso a testi che sono parte integrante della cultura condivisa dai membri di una fra le proprie comunità di riferimento (Caronia, 2002; Lull, 2003), dato che "le storie raccontate nel contesto di un medium sono riprese nella narrazione quotidiana" e diventano quindi parte integrante dei nostri rapporti con gli altri (Jedlowski, 2000, pp. 58-59). I media e i loro contenuti sono argomento di discorsi, oggetto di conversazioni, elementi scatenanti di molte delle nostre interazioni quotidiane (Lindlof, 1987; Casetti, 1995). Seguire o meno un dato programma significa essere vittime di esclusione oppure oggetto di inclusione in un gruppo. Il testo televisivo entra nella nostra vita come narrazione di cui parlare (da rielaborare, da raccontare nuovamente, da criticare, su cui fornire la propria opinione) nell'ambito delle relazioni faccia a faccia di cui è composto il nostro quotidiano, una narrazione intorno alla quale costruire relazioni e contatti, da usare per ottenere considerazione e per ogni altro scopo relativo alla socialità. I media vengono fatti propri dal linguaggio e dalle nostre abituali pratiche comunicative per diventare parte del sistema di relazioni grazie al quale e nel quale si svolge la socializzazione. Anche chi evita di accendere la televisione o non ne possiede una, quindi indipendentemente dall'effettivo consumo, è tenuto a confrontarsi una maggioranza di persone che usufruiscono del mezzo e, con i loro valori, le loro rappresentazioni sociali interiorizzate e le loro credenze intrise di televisione, propongono agli "astinenti" diversi contenuti e valori che sono nati in quella interazione e da lì, anche tramite loro, sono stati propagati. In estrema sintesi:

> *per gli studi classici il soggetto ricevente è inizialmente passivo (tutt'al più può rifiutarsi di comprendere) e soltanto in un secondo tempo può riflettere e analizzare ciò che ha ricevuto; per gli studi più recenti l'azione di*

> *adattamento e interpretazione del senso comincia con l'atto stesso dell'esposizione al prodotto culturale, e semmai in un secondo tempo i risultati di quell'azione interpretativa irradiano dall'interno una energia propria, che li fa vivere in relazione al soggetto stesso (Colombo, in Aroldi, Colombo, a cura di, 2003, p. 52).*

Questo approccio è particolarmente fecondo se non si sovrastima la libertà interpretativa del telespettatore. Non bisogna infatti dimenticare che i media possono proporre "significati preferenziali" e, quindi, attivare modalità privilegiate di decodifica, ferma restando l'attività di negoziazione del significato del bambino che vi assiste (cfr Losito, 2002, p. 116). La TV e i nuovi media forniscono non solo dei contenuti culturali, ma anche, nel contempo, una proposta di schema di riferimento in cui inscriverli. Nel corso di ogni processo di trasmissione, infatti, quale che sia il suo contenuto, viene anche veicolato un preciso modo di interpretare quel contenuto, il che contribuisce a "strutturare le caratteristiche dei processi conoscitivi e le modalità stesse della concettualizzazione" (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 43). Si tratta della codifica con cui il messaggio è stato confezionato. È come se

> *ogni messaggio esplicito fosse circondato e collegato agli altri da una sorta di rete invisibile (...) che ha il potere di strutturare una certa visione del mondo fino a farla coincidere con il mondo stesso, affermando silenziosamente, ma in maniera totalizzante, la propria verità e "naturalità" (Callari Galli, 1999, p. 21).*

Va infatti considerato che, se pure il bambino è entro certi limiti un fruitore competente del mezzo televisivo, poiché lo segue quotidianamente e ne conosce codici e modalità, egli non è un fruitore esperto, anche solo per ragioni meramente anagrafiche ed esperienziali. L'interiorizzazione di stereotipi inscritti nelle modalità interpretative preferenziali trasmesse insieme al messaggio stesso, quindi non direttamente esplicitati o problematizzati e perciò percepiti come scontati e "naturali", è sempre possibile: "nella pubblicità e nella maggior parte delle trasmissioni televisive", anche quelle dedicate all'infanzia, vi sarebbe la diffusione implicita di "stereotipi e pregiudizi (…) smentiti dalle conoscenze scientifiche e contrari ai principi ispiratori del nostro vivere sociale. (…) L'idea della superiorità (...) di un genere sessuale è stata radiata dalle istituzioni", ma "rientra (…) nelle nostre vite attraverso il teleschermo" (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 24).

La TV, inoltre, è dotata di un'altra caratteristica rilevante ai fini di questa trattazione: propone un mondo così variegato che ai bambini può apparire come una molteplicità irriducibile e caotica. Ogni luogo e ogni personaggio è contemporaneo, coesistente, equivalente (Ceruti, 1995). La quantità e la velocità delle informazioni è tale da rendere difficile ai bambini elaborarle completamente, farle proprie in base a schemi interpretativi preesistenti derivati dal loro portato esperienziale, poiché questo portato è formato in parte dalla TV. Il selvaggio proliferare degli input, il loro susseguirsi senza soluzione di continuità, tendono a divorare il senso stesso della comunicazione: essi "inseguono (…) i giovanissimi telespettatori raggiungendoli fino all'intimità esclusiva dei sogni e fornendo loro innumerevoli stimoli. Tuttavia, la quantità e la velocità delle informazioni è tale da non permettere ai bambini di elaborarle (…) attraverso il filtro della riflessione e dell'esperienza" (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 28). L'eccesso di messaggi rischia, inoltre, di produrre un notevole disorientamento, dovuto al fatto che i materiali culturali che arrivano allo spettatore non solo sono rivolti indifferentemente sia agli adulti che ai bambini (dato che, nonostante l'esistenza di fasce orarie dedicate ai minori e un sistema di autoregolamentazione espresso attraverso i noti "bollini" verdi, rossi e gialli, è assolutamente comune che un bambino venga esposto a contenuti non intesi per lui2), ma possono anche risultare in contraddizione fra loro e ingenerare confusione e conflitti interiori (cfr. Ivi, p. 29) .

Va sottolineato che non si sta sostenendo che i bambini non riescano i nessun caso a distinguere cosa è reale da cosa non lo è. Questo può senz'altro avvenire ed avviene, ma è necessario evidenziare, innanzitutto, che il processo è una negoziazione complessa con il bambino protagonista attivo e che le risposte emotive ai messaggi televisivi accompagnano e facilitano l'interiorizzazione dei contenuti di quei messaggi. Ciò emerge anche da uno studio che ha indagato la percezione del realismo e la reazione dei bambini a proposito di una stessa situazione di conflitto familiare in un'inchiesta giornalistica e in un programma di fiction. Sebbene i bambini fossero in grado di distinguere tra realtà e finzione, questo non ha influito sulla loro risposta emotiva alla situazione proposta. Inoltre, i bambini che consideravano la storia realistica ricordavano contenuti più complessi, erano in grado di deduzioni più articolate e percepivano più stati psicologici dei personaggi, incluse le intenzioni e le motivazioni anche non esplicite (cfr. Huston et al.,1995, pp. 231-251). Si è verificata, in questo caso, quella che è stata definita un'"esperienza vicariante", indipendente dall'origine e dal contesto in cui la situazione è proposta. Questa evenienza, comune peraltro anche fra gli adulti, spiega il forte coinvolgimento emotivo degli spettatori

nelle vicende rappresentate (cfr. Metastasio, 2002, pp. 50-51).

2.2 La TV e il suo ruolo nella socializzazione

Sembra a questo punto chiaro che la televisione, accompagnando i bambini per tutto il periodo della loro crescita fin dai primi istanti di vita come uno degli elementi principali della giornata, sia un'agenzia di socializzazione fondamentale. Sia direttamente, a causa dei prodotti e contenuti culturali che trasmette e che i bambini fruiscono, sia indirettamente, tramite i modelli e le rappresentazioni culturali agiti dagli adulti, i quali riproducono quelli che hanno interiorizzato nell'azione educativa rivolta ai figli. Ciò che un bambino pensa di fronte a una determinata scena televisiva, incluse le emozioni che prova, dipende in parte dal modo in cui il bambino è stato socializzato "a pensare la televisione, i suoi contenuti e i suoi effetti su di sé" (cfr. Caronia, 2002, p. 22), il modo insomma in cui ha strutturato il suo rapporto col media in base ai modelli di tale rapporto a cui ha avuto accesso nel corso della socializzazione. L'importanza di questo meccanismo è evidente. "Le parole non sono mai neutre", poiché dal punto di vista sociale sono le parole – l'interazione simbolica – a rendere possibile ogni cosa, "costruendo il consenso sull'esistenza e sul senso delle cose", fabbricando "le versioni canoniche della realtà" e contribuendo "alla loro circolazione" (cfr. Ivi, p. 21).

A sostenere il ruolo cruciale della televisione nella socializzazione dei bambini italiani, e ad aggiungere alcuni dettagli utili alla presente analisi, contribuisce anche la ricerca pubblicata nel 2003 da Mariagrazia Fanchi. In questo lavoro si giunge alla conclusione che la televisione, pur se affiancata dai nuovi media come la Rete, "conserva un ruolo centrale come strumento identitario, fornendo una rappresentazione dei processi di costruzione dell'identità, sia sul piano intergenerazionale (...), sia sul piano intragenerazionale (...)" (Fanchi, 2003, in Aroldi, Colombo, a cura di, p. 238). Fanchi sottolinea inoltre che:

> *il consumo mass mediatico ha, per un verso, la funzione di supportare il processo identitario:* ***i media forniscono un sistema di rappresentazioni che può essere investito di valenze simboliche e divenire icona della generazione e del ruolo sociale che essa anela a ricoprire****.(...) Parallelamente, i media e i loro prodotti svolgono però anche una seconda*

> *funzione. Nel momento in cui incarnano i principi identitari di una generazione, essi li rendono riconoscibili e partecipabili e si configurano così come i luoghi del processo identitario. (…) Se per le prime due generazioni [prese in esame] i media sono soprattutto deposito di risorse da far entrare in un processo di costruzione dell'identità che è già in corso,* ***per le due generazioni più giovani i media diventano gli spazi precipui in cui acquisire il senso di sé, e l'esperienza di consumo va a coincidere quasi perfettamente con l'esperienza e il percorso di autoformazione*** *(Ivi, pp. 241-242, grassetto nostro).*

Ciò senza dimenticare che questo portato culturale, essendo di carattere identitario e quindi interiorizzato, fa parte del bambino e viene utilizzato in tutte le occasioni, anche al di fuori della famiglia. Per gli spettatori minorenni la visione del mezzo presenta uno straordinario potenziale in termini relazionali. Dalla pianificazione del consumo ai modi di visione, l'esperienza televisiva mette a disposizione risorse da spendere all'interno del gruppo di pari (cfr. Fanchi, 2001, p. 81), anche sotto il profilo del genere. Le ricerche che si sono occupate del rapporto fra identità femminile e consumo mediale (Hobson, 1980) hanno sempre sottolineato la crucialità dell'esperienza televisiva come luogo di costruzione di risorse relazionali, da spendere soprattutto nelle reti esterne al contesto domestico (amicali, ma talora anche professionali).

A sostegno di quanto esposto si intende fornire un esempio di come la televisione e il suo utilizzo siano, e fino a che grado, effettivamente considerati parte del proprio background identitario, culturale e quotidiano dalle ultime generazioni.

Come rileva Tarozzi, nel caso precipuo degli attuali trentacinque/quarantenni – quindi i genitori degli attuali dieci/quattordicenni – abbiamo di fronte una generazione cresciuta con la TV, la prima veramente “televisivizzata” in Italia. La significatività della loro esperienza televisiva non si è però costruita tanto nella loro infanzia, negli anni Settanta della televisione "pedagogica", quanto nella loro adolescenza, negli anni Ottanta, periodo in cui si affermava la televisione commerciale e generalista odierna. Forse è proprio questa familiarità con il mezzo che consente loro di considerarlo abituale, parte della propria esperienza e le madri di oggi sono forse meno preoccupate o angosciate di quanto non lo fossero (o lo siano tuttora) le generazioni precedenti (si veda per questo Tarozzi, a cura di, 2007). L'attenzione, e l'angoscia, sembrano essersi spostate sui nuovi media, primo fra tutti Internet, ancora “misteriosi” per molti degli attuali trentenni e quarantenni.

Diverse madri intervistate, ad esempio, utilizzano quelli che Hoover chiama public scripts per presentare le proprie posizioni relative al consumo televisivo da parte dei figli. Questi scripts sono definiti come “una riserva pubblicamente disponibile di frasi, idee, parole e altri simboli che costituiscono una mappa della società”, che le persone “costruiscono posizionandosi in termini di alcune credenze comunemente accettate riguardo ai media” (cfr. Hoover, Schofield Clark, Alters, 2004, p. 8, trad. nostra). Si tratta di frasi, idee e parole quasi tutte negative (la TV è violenta, è diseducativa, incita i bambini a comportarsi male ecc). In ultima analisi è questo però un atteggiamento che non sembra particolarmente sentito e adottato con convinzione, dato che nelle conclusioni Tarozzi spiega di aver incontrato diverse

> *madri tolleranti, fruitrici loro stesse di televisione sia nell'infanzia che nel loro presente, e che* ***non sembrano eccessivamente preoccupate per l'influenza che la televisione avrà sui loro figli, pensando che sia un aspetto della realtà attuale e come tale vada tollerato****. Non solo. Trovano un proprio ruolo di genitore responsabilmente preoccupato non tanto in un atteggiamento controllante della televisione ma nel suo sapiente uso come produttore di ordine, che implica regole, strategie e competenze, anche complesse, ma include l'esperienza televisiva all'interno del contesto familiare costruito e delle complesse routine di cui fa parte (Tarozzi, a cura di, 2007, p. 163, grassetto nostro).*

Nell'analisi delle interviste raccolte da Fanchi nel 2001 si legge:

> *Per la signora V. di Verona, se i figli guardano "La banda dello Zecchino" o "Disney Channel" c'è "la speranza che vadano bene per i bambini perché non è che sto lì a vedere che cosa c'è a volte, per quello che ho visto vanno bene; a volte ci sono cose che non mi piacciono molto, ma di solito li lascio guardare" (Fanchi, 2001, p. 89).*

Si vedrà nei Capp. 7 e 8 che questo si riscontra nel campione oggetto del presente studio, anche per le ICT. Spesso i giudizi negativi più espliciti, ad esempio quelli legati al fatto che la TV fa male, derivano dall'osservazione dei figli degli altri. Ciò deriva probabilmente dall'incontro tra il piano ideale e quello reale, per cui la consapevolezza che le esigenze della vita quotidiana impediscono di applicare rigidamente alcuni principi

giustifica un atteggiamento di maggiore indulgenza nei propri confronti e nei confronti del modo in cui si gestisce il consumo televisivo dei propri figli. In particolare, è bene sottolinearlo, le affermazioni più radicali sulla negatività della TV sono proiettate all'esterno della propria famiglia. Rapanà ipotizza che sia perché forse, in fondo, non se ne hanno delle prove a dimostrazione; come a dire: “la TV può essere cattiva, ma nella mia famiglia questo non avviene per tutta una serie di ragioni. Ma visto che dicono che la TV fa male, probabilmente sarà così nelle altre famiglie” (cfr. Rapanà in Tarozzi, a cura di, 2007, p. 91).

Ci troviamo, quindi, tendenzialmente davanti a famiglie per cui il mezzo e i suoi contenuti non sono in discussione come venti o trent'anni fa, ove sono stati interiorizzati e accettati poiché i genitori stessi sono cresciuti col mezzo e sono stati socializzati anche attraverso di esso. Anzi, di una specifica incarnazione di esso, rappresentata dalla TV commerciale.

Per quanto riguarda le modalità di fruizione televisiva dei bambini italiani, una ricerca di Pira e Marrali (2007), svolta in cinque regioni italiane su un campione di 1212 bambini fra gli 8 e gli 11 anni, fornisce interessanti elementi in merito. In tale lavoro si evidenzia come i bambini guardino regolarmente la televisione da soli, prevalentemente al pomeriggio e alla sera. Il picco di ascolto è fra le 21 e le 21.15 (quando cioè sono in onda programmi generalisti che contano sulla presenza dei piccoli telespettatori per fare audience, quali Striscia la Notizia, i vari giochi a premi ecc) mentre alle 23 c'è ancora più di un milione di bambini, della fascia di età considerata nel campione, davanti al teleschermo. Il che significa che i bambini vedono normalmente programmi espressamente destinati agli adulti, punto su cui si tornerà più avanti. Il 62% dei bambini, inoltre, è solo davanti al teleschermo per la maggior parte del tempo, poiché la fruizione avviene in camera, sulla propria TV personale e nelle fasce orarie di assenza dei genitori, i quali latitano e non sembrano preoccuparsene. Ciò fa eco alle conclusioni di Tarozzi (Ivi, p. 21) sulla sostanziale innocuità percepita da alcuni genitori nei confronti del mezzo televisivo, innocuità propria di ogni elemento dato per scontato, “dello sfondo”, del nostro vivere quotidiano. Ne troviamo conferma quando consideriamo che non solo, in Italia, il 16,9% dei bambini e il 12,9% delle bambine non presta alcuna attenzione ai consigli di utilizzo del mezzo televisivo, ma che rispettivamente il 23,1% e il 23,6% non riceve assolutamente questi consigli, sotto qualsiasi forma (Save the Children, 2008).

Il dato si ritrova anche nel rapporto Eurispes/Telefono Azzurro (2008) quando illustra che, se pure il 70% dei bambini fra i 9 e i 12 anni hanno qualcuno che dice loro quando e per quanto tempo guardare la TV, questo non avviene nel 23,3% dei casi e la percentuale

di bambini intervistati a cui non vengono fornite regole o che le ignorano completamente è del 38,2% (a fronte di un 6% che non sa/non risponde). Il discorso cambia, ma conferma quanto detto sopra, per quanto riguarda la fascia d'età 12/19. Se pure il preadolescente e l'adolescente ricevono consigli e li seguono nel 17,9% dei casi, li ignorano nel 15,6% dei casi e, per la maggior parte, semplicemente vengono lasciati a loro stessi nella fruizione del mezzo televisivo (63,6%).

Come si è già detto, non dovremmo pensare ai bambini come soggetti passivizzati nella cui mente cui il mezzo televisivo riversa ogni possibile amenità in modo indolore e automatico. C'è però da tenere in considerazione il fattore, anch'esso citato, delle possibili confusioni a cui il bambino può essere soggetto a causa della contraddittorietà dei messaggi espressi dalla TV. Ancora Pira e Marrali (Ivi, p. 49) rilevano come le preferenze dei ragazzi si rivolgano prevalentemente verso programmi televisivi dedicati agli adulti, da cui assorbono modelli di comportamento, rappresentazioni e valori, e che, come già detto, lo fanno principalmente da soli, investendo poi quel capitale valoriale appreso dalla TV nelle interazioni con i loro pari. La televisione, se pure non è certo uno “strumento del demonio”, è una voce che i bambini ascoltano, con la particolarità che la maggior parte delle volte nessuno è lì con loro a spiegare cosa voglia dire ciò che racconta, cioè a fornire il necessario schema cognitivo in cui inserire i contenuti massmediali per dotarli di un senso integrato alla propria esperienza infantile; ciò perché per i genitori, cresciuti anch'essi con la TV, il mezzo e buona parte dei suoi contenuti appaiono essere autoesplicativi all'interno del normale contesto culturale, qualcosa che “va da sé”. Le forme di regolamentazione dei tempi di visione analizzate nella ricerca rivelano la tendenza da parte dei genitori a delegare la gestione del mezzo alla TV stessa (come, ad esempio, in caso di fascia protetta) o direttamente ai figli stessi. Essi sembrano in particolare investire sulla responsabilizzazione dei figli più grandi. L'autocensura costituisce la forma di governo familiare emergente (in genere all'interno dei nuclei con figli in età superiore ai 10 anni), riconosciuta e auspicata dai genitori. Sempre Fanchi, descrivendo le forme di controllo messe in opera all'interno della famiglia T. di Bari, osserva che, per esempio, la madre riconosce la "capacità di autoregolamentarsi" del primogenito (Marco di 13 anni), mentre di Luca (8 anni) dice: "se non lo prendi e lo porti a letto!". Allo stesso modo, la madre della famiglia O. di Roma, si dichiara tranquilla riguardo alle scelte di consumo delle due figlie (rispettivamente di 12 e 13 anni), mentre ritiene di dover intervenire sul consumo dei due figli maschi (di 8 e 5 anni), sempre e comunque nella forma di una "supervisione" o della "presenza vigile". "Quello che è certo", come asserisce la madre della famiglia

D.M. di Verona, è che "è fondamentale che (i figli) siano indipendenti e responsabili" e che "si rendano conto anche da soli di quello che va e di quello che non va" (cfr. Fanchi, 2001, p. 92).

Vale la pena di accennare, anche se solo brevemente, al fatto che un “medium” come la televisione è diventato “mass” grazie anche ad alcune sue particolari proprietà tecnologiche, che hanno ricadute semiologiche. La sua diffusione è dovuta in parte ai miglioramenti nella tecnica di costruzione che ne ha permesso la produzione a basso costo, ma trattandosi di un medium che trasmette suoni e immagini in movimento essa offre un'esperienza di fruizione completamente diversa da quella, per esempio, di un libro. Quest'ultimo può – e spesso deve – essere letto da soli, in un posto silenzioso. Un libro richiede concentrazione esclusiva, ma offre anche la la possibilità di tornare su quanto si è già letto, di fermarsi a riflettere, di interrompersi e riprendere in qualsiasi momento per elaborare personalmente idee e concetti stimolati dalla lettura del testo. Si tratta in definitiva di un medium che richiede un certo sforzo di comprensione e impegno.

Con la televisione il fruitore non ha queste libertà, a meno di possedere un videoregistratore o, seppur senza le stesse potenzialità, essere abbonato a un canale “premium” del digitale terrestre, ma nemmeno è necessario che si concentri così tanto. Il mezzo in sé si basa “su un coinvolgimento emotivo che non comporta giudizi di valore ma mira a suscitare stati d'animo o comportamenti di consumo o di partecipazione sociale o di adesione politica, su basi in buona parte irrazionali” (Ribolzi, 1993, p. 44). La televisione può rimanere accesa mentre si fanno i lavori di casa, per sentire voci umane ed avere compagnia pur senza seguire attentamente i programmi, senza dimenticare che esistono diversi gradi di coinvolgimento nella fruizione sia individuale sia collettiva.

È il sottofondo costante delle nostre giornate e come tale si integra nel nostro mondo interiore in termini identitari.

2.3 Le nuove tecnologie di telecomunicazione

L'ultimo punto da toccare in merito alle modalità di trasmissione dei modelli di genere, prima di passare alla definizione del contenuto di questi modelli, è quello relativo alle nuove tecnologie di comunicazione.

Allo scopo di comprendere la relazione fra bambini e mass media, inclusi i nuovi, appare necessario approfondire non solo la rilevanza delle strategie di fruizione dello

spettatore che abbiamo illustrato, ma anche le caratteristiche tecniche dei media e le possibilità che esse forniscono in termini di modalità di interazione. A questo proposito è necessario fare il punto su alcuni aspetti tecnici delle nuove tecnologie di comunicazione, partendo dalla loro definizione.

L'espressione “nuove tecnologie di comunicazione” (da qui in poi ICT) indica in senso stretto l'insieme delle tecnologie che consentono di elaborare e comunicare l'informazione attraverso mezzi digitali. Molti studi (fra cui Callari Galli, Harrison, 1971 e 1974; Ong, 1986) “hanno da tempo dimostrato che oralità, scrittura e tecnologie elettroniche sono mezzi di espressione simbolica le cui specificità influiscono sui contenuti e sulle modalità di organizzazione del pensiero e dell'azione umana” (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 19).

Ong, nel corso della sua intera produzione, afferma che le tecnologie di comunicazione modificano gli stessi modelli di pensiero e gli stili cognitivi dominanti in una società (per un esempio si veda Ong, 1986). Egli si occupa delle diverse tecnologie legate alla parola, come la scrittura stessa, e illustra come residui di oralità restino in diverse forme anche in una cultura profondamente alfabetizzata come la nostra. Egli ritiene che “la trasformazione elettronica dell'espressione verbale ha accresciuto quel coinvolgimento della parola nello spazio che era iniziato con la scrittura, e ha contemporaneamente creato una nuova cultura, dominata dall'oralità secondaria” (Ivi, p. 190), come evidenziato nel caso della televisione. La nuova oralità presenta somiglianze con la vecchia per la sua mistica partecipatoria, il senso della comunità, la concentrazione sul presente e addirittura per l'uso di alcune formule, ma data la sua pervasiva globalità essa genera senso di appartenenza a gruppi molto più ampi. Pur senza arrivare al determinismo tecnologico di McLuhan, è importante ricordare quali siano le possibilità offerte dalle nuove tecnologie della comunicazione e come queste abbiano cambiato il contesto (e i contenuti del contesto) in cui viviamo, modificando le nostre interazioni.

La globalizzazione non sarebbe nemmeno stata possibile senza una infrastruttura di telecomunicazioni in tempo reale, efficiente ed estesa alla maggior parte del pianeta, quindi appare del tutto giustificato affermare che quella ancora in corso sia nata come, e sia ancora, una vera e propria terza rivoluzione industriale. Nel nostro caso specifico l'aspetto più interessante non risiede tanto nell'accesso che i bambini guadagnano a contenuti di qualsiasi genere, ma nello specifico aumento esponenziale delle loro possibilità di interagire con gli altri. Così come la televisione si è inserita nel processo di socializzazione ed è ormai parte indiscussa delle nostre interazioni quotidiane anche se non la guardiamo, le nuove tecnologie di telecomunicazione si sono conquistate di diritto

un posto d'onore fra i fattori intervenienti nel processo. Come è stato per la televisione e i suoi contenuti, i bambini sono immersi fin dalla prima infanzia in queste tecnologie, che usano spesso con disinvoltura maggiore dei loro genitori: esse conferiscono ai testi veicolati nelle nostre interazioni la capacità di diffondersi secondo regole e tempi completamente nuovi.

Ci sono alcuni nuovi mezzi tecnologici che sono nativamente destinati all'interazione, sono cioè stati studiati e concepiti proprio per permettere lo scambio di dati e quindi la comunicazione fra individui: segnatamente il telefono cellulare, o telefonino, e la Rete.

I computer, invece, sono nati ben prima del Web e non certo come strumento di comunicazione, ma come puri e semplici elaboratori di dati matematici, inizialmente costosissimi, in grado di coadiuvare il lavoro di ricercatori e scienziati prima, di aziende commerciali poi. Il primo elaboratore impiantato presso un'industria italiana risale al 1957, l'apertura del primo computer shop al dettaglio, a Milano, è del 1978 (Zane, 2008). La Rete come la conosciamo noi oggi era ben di là da venire e il concetto stesso che un elaboratore potesse essere usato per fare telefonate accompagnate da immagini video era una possibilità contemplata nemmeno dagli scrittori di fantascienza, che preferivano immaginare fantasiose evoluzioni del telefono con nomi composti come “fonovisore”.

La capacità di calcolo dei computer è stata messa a frutto a livello del grande pubblico solo più tardi, con l'avanzamento tecnologico dalle valvole ai circuiti integrati, che ha permesso la miniaturizzazione e il calo di prezzo, dando inizio al successo planetario che conosciamo. Con la nascita dei PC (Personal Computer) e, in special modo, dei primi sistemi operativi con interfaccia grafica (Amiga OS, MS Windows, Mac OS), il numero dei possibili utilizzi è aumentato in maniera esponenziale. Programmi di videoscrittura e calcolo, riproduzione di contenuti multimediali, elaborazione audio e video, analisi automatica dei testi e delle immagini: a tutt'oggi il limite sembra essere soltanto la fantasia dei programmatori di software e dei costruttori di hardware.

2.4 La diffusione delle ICT fra i bambini italiani

È necessario, a questo punto offrire un inquadramento, seppur sintetico, della penetrazione e diffusione delle ICT in Italia, attraverso alcuni dati. Secondo la recentissima Ricerca di base sulla diffusione dell'online in Italia, realizzata da Audiweb in collaborazione con DOXA (Audiweb, 2009), il 61,3% della popolazione tra gli 11 e i 74 anni, quasi 30

milioni di italiani, dichiara di avere un accesso a internet da qualsiasi posto (casa, ufficio, studio, altri luoghi) e attraverso qualsiasi strumento (PC, telefonino, NetBook ecc). Sono 10 milioni le famiglie con accesso a Internet, mentre sono il 47,9% di quelle con almeno un componente fino a 74 anni che, nel 70,6% dei casi (7 milioni), sceglie un collegamento veloce tramite ADSL. Sono soprattutto i ragazzi tra gli 11 e i 17 anni (l'81,1%) e i 18-34enni (74,6%) coloro che dichiarano di avere un accesso a internet. Nello specifico, il 70% dei bambini fra 10 e 17 anni dichiara di connettersi quotidianamente (DOXA, 2007).

Il computer non è quindi uno strumento sconosciuto al bambino: è anzi possibile che abbia già cominciato a usarlo per giocare in età prescolare. Esiste un variegato mercato di software didattici e ricreativi adatti a quella fascia di età.

Per quanto riguarda la diffusione dei cellulari, l'8° Rapporto Eurispes-Telefono Azzurro riporta che, secondo i dati forniti nel 2007 dalle principali compagnie telefoniche, ci sono in circolazione nel nostro Paese 1,4 cellulari per ogni cittadino. Non è trascurabile la percentuale di bambini che ricevono il loro primo telefonino contemporaneamente all'inizio della scuola elementare. Tra i bambini compresi fra i 6 e i 10 anni sono il 28,7% ad avere un telefono portatile: il 72% dichiara di possederlo per essere facilmente rintracciabile da genitori e altri familiari, ma viene anche usato per chiacchierare con gli amici, per giocare con i videogiochi, per inviare SMS e scattare fotografie o girare filmati con la videocamera integrata. Sale al 71% la percentuale di bambini fra gli 11 e i 14 anni che possiedono il cellulare, che si incrementa al 93% tra i 15 e i 17 anni e tocca il 94% tra i giovani compresi tra i 18 e 19 anni (Eurispes, Telefono Azzurro, 2008). Save the Children (2010), che aggrega diversamente i dati, riporta un 92% di ragazzi in possesso di cellulare fra gli 11 e i 17 anni. L'SMS sembra essere la funzione più utilizzata, seguita dalla fotocamera, dai videogiochi e dalla possibilità di scaricare suonerie e loghi (ISTAT, 2008), confermando sostanzialmente il trend della già citata ricerca di Pira e Marrali (2007, pp. 59-64). Se la possibilità di essere facilmente a contatto con la famiglia è sempre uno dei principali motivi dietro ad una così elevata presenza di cellulari, secondo la Società Italiana di Pediatria (2008) il 40,7% dei ragazzi usa il suo telefono per restare in contatto con gli amici, configurando così il cellulare come uno dei modi principali di mantenere le proprie reti relazionali.

Si fa qui notare un aspetto su cui torneremo in seguito. In sostanza è possibile affermare che vale per questi mezzi e i bambini ciò che è valso per la televisione e i loro genitori: i preadolescenti odierni sono socializzati alle ICT fin dai primi mesi di vita, sono, come spesso si dice, "nativi digitali", e le loro competenze tecniche esperienziali del

mezzo precludono normalmente la comprensione, o il controllo, delle loro attività da parte di genitori nati troppo presto per il mondo digitale.

2.5 La convergenza come porta sul futuro

Dopo questo breve excursus sui dati di diffusione, è necessario aprire un'altra parentesi relativa agli aspetti qualitativi, di vario genere, relativi alle ICT.

Negli ultimi dieci anni il panorama della comunicazione di massa si è enormemente ampliato in virtù di un fenomeno che gli addetti del settore chiamano “convergenza”: la progressiva unificazione in un solo dispositivo di funzioni precedentemente svolte da strumenti tecnologici diversi (cfr. Jenkyns, 2008, p. 2).

Basti pensare ai contenuti televisivi fruibili in streaming su un computer dotato di connessione a banda larga, o alla possibilità di utilizzare lo stesso PC – così come un tablet – per effettuare chiamate telefoniche o videochiamate, o al fatto che un telefono cellulare, oltre ad effettuare queste ultime, è in grado di scattare foto, registrare audio e filmati e connettersi alla Rete per condividere i contenuti appena girati, avvicinandosi sempre di più nelle funzioni a un PC classico, anche in termini di potenza e capacità di calcolo. Il caso degli ormai capillarmente diffusi smartphone è esemplare, poiché si tratta di un prodotto di telefonia che deriva esplicitamente le sue tecnologie e la sua architettura dai computer portatili.

La nuova frontiera dei tablet, all'opposto, sta facendo convergere i PC verso i telefonini, riducendone prezzo, dimensioni e prestazioni in nome di una vocazione quasi esclusiva alla navigazione, alla comunicazione e a un elementare trattamento di testi. Le conseguenze di ampio respiro più importanti di tali innovazioni sono almeno due. In primo luogo mai dati, informazioni e prodotti culturali sono stati così facilmente accessibili da un così gran numero di persone, né sono stati mai generati in simile quantità da un così ampio ventaglio di soggetti. In secondo luogo, i contatti fra individui lontani non sono mai stati così semplici in tutta la storia dell'umanità (Gozzini, Scirè, 2007).

Ci si permetta di discostarci per un attimo dallo stile della trattazione per rendere un'idea immediata del concetto di convergenza, facendo nel contempo un confronto fra un mondo non molto lontano nel passato e quello in cui viviamo oggi. Poniamo di essere in viaggio in treno e che ci venga voglia di controllare la posta elettronica di lavoro. Ci potremo limitare a tirare fuori dalla tasca il nostro telefono cellulare e, grazie alla

connessione Wi-fi (abbreviazione di *Wireless Fidelity*, è un termine che indica dispositivi che possono collegarsi alle reti locali senza fili, dette WLAN) a banda larga gratuita disponibile sul treno, accedere alla nostra casella. Ipotizziamo di trovarci il messaggio e-mail di un collega che ci informa di dover chiamare l'ufficio stampa di un'altra azienda di cui, però, non ha il numero, per farci mandare un documento. Potremo allora collegarci al sito dell'azienda con il browser del cellulare e reperire su di esso il numero di telefono che ci serve o, probabilmente, il contatto di qualche programma di messaggistica istantanea. Basterà cliccarci sopra per chiamare proprio la persona che desideriamo, sia con la rete telefonica classica sia, in modo persino più economico, con una video chiamata VoIP (*Voice Over Internet Protocol*), e farci inviare il PDF del documento per e-mail. Solo venti anni fa raggiungere l'identico obiettivo di chiamare quel numero avrebbe richiesto una procedura decisamente più complessa. Da un treno in corsa sarebbe stato impossibile. Inoltre non avremmo potuto leggere alcuna e-mail, ma ammettiamo che poco prima di partire ci avesse raggiunto una telefonata del collega e che, a causa dei tempi stretti, non fossimo riusciti a fare la successiva chiamata. Avremmo dovuto aspettare di scendere dal treno e poi, nel primo bar, chiedere in prestito l'elenco telefonico per rintracciare l'azienda, quindi chiamarla e chiedere di passarci l'ufficio stampa. Ovviamente non avremmo potuto ricevere il documento senza un incontro di persona o un invio per posta ordinaria.

Come è possibile notare immediatamente il “centro” della convergenza è il Web, nel quale sta confluendo anche il testo televisivo, pur con alcune incertezze e difficoltà legate soprattutto alla modalità tecnica di fruizione (ben lontana dalla standardizzazione) e alle tecnologie di compressione dei filmati che vengono impiegate. È infatti intorno alla Rete che si articolano le innumerevoli possibilità comunicative e di condivisione, supportate e migliorate nelle performance dall'ideazione di sempre nuovi algoritmi per accedervi e utilizzarne le potenzialità. Da alcuni anni lo sviluppo di alcune efficaci tecnologie di connessione senza fili (Wi-fi prima e WiMax[4] di recente) consente di navigare liberamente negli uffici postali, negli aeroporti, nei bar e, in almeno una città europea, anche in strada[5]. Siamo avviati, almeno tecnologicamente, verso un mondo in cui non ci sia più limite alle possibilità di interazione personale con persone di tutto il mondo, ovunque si conduca la propria vita. Internet agisce da deposito e strumento di distribuzione di contenuti, anche in

4 Acronimo per *Worldwide Interoperability for Microwave Access*. È una tecnologia che consente l'accesso a reti di telecomunicazioni a banda larga e senza fili, con una portata notevolmente più ampia del Wi-fi.

5 Si tratta di Amsterdam. Il progetto dovrebbe essere ampliato a tutta l'Olanda nei prossimi anni. Fonte: http://www.voceditalia.it/articolo.asp?id=14056&titolo=Ad%20Amsterdam%20la%20prima%20rete%20WiMax

modalità Peer to Peer (o “p2p”, che sta per “Rete paritaria”, cioè una rete di computer o qualsiasi rete informatica che non possiede nodi gerarchizzati come client o server fissi - clienti e serventi - ma un numero di nodi equivalenti – in inglese “peer” - che fungono sia da cliente che da servente verso altri nodi della rete), prodotti autonomamente non solo in forma scritta ma anche multimediale come foto, filmati, documenti – e, tramite i software dedicati, anche da canale di comunicazione sia sincronica che diacronica, organizzando “intorno a sé” il mondo variegato dei terminali hardware, che sono di una eccezionale varietà: telefonini, PC, media center, tablet e, seppure per motivi diversi, persino forni e frigoriferi. Il più recente frutto della convergenza è appunto la cosiddetta “Internet delle cose”, ovvero un contesto ricco di macchine tradizionalmente non connesse che ottengono accesso al Web per proporre agli utenti nuove funzioni, come le automobili automatiche e a guida assistita o gli impianti di riscaldamento e luce domestica controllabili dallo smartphone.

Proprio sulla rete ci concentreremo ora per dare riassuntivamente conto delle diverse opportunità di interazione che essa consente, tramite siti o software specifici, a chi ne fa uso.

2.6 Il Web e i *social network*

Da alcuni anni l'interattività, sia utente/sito che utente/utente, è al centro dell'offerta di servizi via Web. Abbiamo assistito ad un graduale sviluppo di siti e applicazioni votate a tale aspetto. I *social network* sono divenuti una parte centrale dell'esperienza online di buona parte della popolazione mondiale: essi, come Facebook con il suo miliardo e mezzo di utenti[6], si propongono esplicitamente come promotori di interazione. Si tratta di spazi virtuali, normalmente gratuiti e privi di un vero controllo di età all'accesso, ove è possibile inserire un proprio profilo personale corredato da foto, filmati, musica e scritti, o addirittura il *curriculum vitae* (come ad esempio su LinkedIn), senza la necessità di conoscere i linguaggi di programmazione, cosa inimmaginabile solo dieci anni fa. Questi profili sono poi correlati fra loro da innumerevoli strumenti volti a “fare network”, a creare cioè una rete di relazioni in cui sia possibile tenersi aggiornati gli uni sulle attività e le vite degli altri. Una rete in cui si condividono opinioni, conoscenze, stati d'animo o argomenti di interesse

[6] Fonte: http://www.hdblog.it/2015/07/30/Facebook-sfiora-miliardo-mezzo-utenti-attivi/, ultimo controllo Luglio 2015

comune, e in cui l'interazione può portare allo sviluppo di forti legami personali fra individui che non si sono mai conosciuti di persona. Gli strumenti a disposizione degli iscritti per interagire fra loro includono normalmente una chat interna, la pubblicazione di post dal contenuto più vario, un sistema di commento e votazione dei contributi inseriti e molto altro, fra cui le funzioni di condivisione dei contenuti multimediali. I cosiddetti “social media” possono avere molte forme differenti, inclusi i forum di discussione, i blog e le wiki (software che permette la costruzione di siti simili a Wikipedia, con contenuto generato dagli utenti). Per fare alcuni esempi concreti, ma di sicuro non esaustivi, oltre all'ormai notissimo Facebook, sono *social media*:

- Google+ (l'equivalente Google di Facebook);
- Wikipedia (archivio di informazioni generate dagli utenti su ogni campo dello scibile umano);
- Ask.fm (sito il cui scopo principale è porre domande agli altri utenti, anche in forma anonima);
- Last.fm (condivisione di gusti musicali e canzoni);
- YouTube (condivisione di video);
- Instagram, Flickr, Imgur (condivisione di fotografie);
- Twitter (*social networking* e *microblogging*, cioè pubblicazione costante di piccoli contenuti in Rete, sotto forma di brevi messaggi di testo , immagini, video, audio MP3 ma anche segnalibri, citazioni, appunti);
- aNobii (*social networking*, recensioni librarie, catalogazione testi e condivisione librerie).

Pare ovvio sottolineare che l'importanza e la pervasività di tali strumenti basti ricordare il ruolo di Twitter nell'organizzazione della cosiddetta “Primavera Araba”.

Elementi di *social networking* sono presenti anche in siti di tutt'altra natura. Ogni sito che si occupi di spettacoli televisivi, ad esempio, ha di solito una sezione di commenti collegata a Facebook o un forum in cui è possibile al singolo confrontare con gli altri utenti le proprie opinioni sul palinsesto, congetturare anticipazioni sui programmi, discutere le recensioni pubblicate e così via. Allo stesso modo, anche se in maniera più limitata, i siti dei principali quotidiani italiani forniscono la possibilità di iscriversi gratuitamente per commentare “a caldo” le notizie. Questo “fare comunità” è diventato un fondamentale elemento di business e privare il proprio sito di strumenti sociali significa negarsi una

sostanziale proliferazione di utenti e, quindi, introiti pubblicitari.

Come si è accennato in precedenza l'accesso ai *social network* non comporta una reale verifica dell'età del soggetto che si iscrive o li usa, caratteristica questa condivisa dai programmi di *instant messaging*, di cui ci occuperà fra poco. Essi sono aperti a tutti e, purtroppo, sono spesso teatro di eventi a sfondo sessuale che coinvolgono minorenni a causa, da una parte, del relativo anonimato consentito dal mezzo (si possono aprire profili con dati anagrafici falsi, ad esempio, e nessun *social network* ha ancora sviluppato un sistema di *age verification* che implichi davvero dei controlli e non sia semplicemente la richiesta all'utente di inserire la propria data di nascita), dall'altra dell'uso ingenuo e/o non monitorato da parte dei bambini. Il rilascio di dati personali, compresi l'indirizzo di casa e informazioni su orari degli spostamenti e luoghi frequentati, possono esporre il bambino a diversi, ovvi pericoli, anche per la grande diffusione del fenomeno “social”.

Il 76,5% dei ragazzi fra i 12 e i 14 anni infatti condivide attivamente file multimediali ed è iscritto a YouTube (Società Italiana di Pediatria, 2008).

2.7 L'*instant messaging*

In questo panorama, fino a pochi anni fa, emergevano come protagonisti i programmi di messaggistica istantanea (instant messaging, o IM) come Windows Live Messenger o Skype. Più recentemente, con la capillare diffusione degli smartphone, la parte del leone è giocata da app come Whatsapp, con oltre 800 milioni di utenti attivi[7], o Telegram, un'applicazione analoga. L'uso di questi programmi si accompagna sovente alla frequentazione di uno o più social network: una volta raggiunto un certo grado di familiarità con le persone conosciute in un forum o su Facebook, spesso gli utenti passano a questa modalità di comunicazione più immediata e privata, grazie alla quale è possibile scambiarsi *file* e messaggi in tempo reale con l'interlocutore.

I dati resi disponibili dalla ricerca pubblicata nel 2009 da Microsoft e Nextplora sulle “Nuove frontiere dell’instant messaging tra mobilità e Social Networking”[8] parlano di un 72% della popolazione attiva su Internet che usa un programma di IM almeno una volta al mese. Si dichiara iscritto a un social network il 53% dei navigatori. Anche la frequenza di

[7] Fonte: http://www.repubblica.it/tecnologia/social-network/2015/04/20/news/whatsapp_cresce_utenti-112400332/, ultimo controllo Luglio 2015

[8] Fonte: http://www.pcprofessionale.it/2009/01/23/messaggistica-istantanea-e-social-network-aumenta-il-tempo-speso-on-line/ (ultimo controllo Aprile 2015).

utilizzo premia i sistemi di messaggistica con l'88% dei ragazzi tra i 16 i e 24 anni che accede a un programma tutti i giorni. Nei social network la media di utilizzo quotidiano è del 37% , fatta eccezione naturalmente per Facebook che in termini di tempo speso on line (53 minuti al giorno) supera tutti gli altri network ed è secondo solo, appunto, alle applicazioni IM (57 minuti). Per molti ragazzi l'IM è diventato un "concorrente" del telefono o degli SMS. Il 75,9% dei ragazzi fra i 12 e i 14 anni, infatti, utilizza ogni giorno il suddetto programma, con una netta maggioranza di femmine (80,4% contro il 71,6% dei maschi), e il 70% di loro chatta anche in altri modi (Società di Pediatria Italiana, 2008).

2.8 Bambini 2.0: interazione sincronica a 360°

L'immersione dei bambini in questo contesto di interazioni molteplici e continue è profondissima. Il Rapporto di Save the Children è lapidario in merito al rapporto fra bambini e ICT. In base ai dati raccolti si ritiene ormai decisamente morta e sepolta

> *l'idea del minore esposto passivamente ad Internet, in balia dei suoi meccanismi. Il giovane conosce tecnicamente il mezzo e va piuttosto educato ad un suo utilizzo critico. I giovani di oggi sono competenti nell'utilizzare Internet, sanno perfettamente destreggiarsi nella tecnologia, nel soddisfare i propri bisogni: utilizzano il telefonino per inviare sms e foto, per ricevere contenuti on demand provenienti dalla rete, chattano con il PC dalla propria camera, conoscono e frequentano le communities a loro dedicate e si incontrano quotidianamente sul web, depositando i propri dati personali, spesso fotografie, e intrattengono relazioni, talvolta amicali e non di rado flirt in senso stretto (Save the Children, 2007, p. 3).*

Oggi "anche coloro che nascono, vivono e morranno nel medesimo luogo partecipano ad un movimento di dislocazione collettiva attraverso i mass media e le nuove tecnologie comunicative" (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 27). Il problema può essere rappresentato dal fatto che lo facciano, qui in Italia, senza la minima esposizione a una qualsiasi forma di *media education*.

Tramite gli strumenti ICT i bambini si trovano immersi in un ambiente interattivo che permette loro di contattare chiunque conoscano in qualsiasi momento, ovunque si trovino, e di conoscere altre persone prima ignote che condividono i loro interessi tramite i social

network. Questo ambiente, che potremmo chiamare “spazio sociale espanso”, è un contesto di interattività che travalica largamente le limitazioni dello spazio fisico in cui si trova il bambino, fornendo spesso, come nel caso delle videochat, un livello di coinvolgimento emotivo e immediatezza dell'interazione paragonabile ad un incontro faccia-a-faccia. È uno spazio individuale dove nessuno è lontano, tutti coloro che conosciamo sono subito raggiungibili e, se non lo sono, possiamo sapere cosa hanno fatto dall'ultima volta in cui li abbiamo contattati con strumenti quali Twitter, Facebook ecc. Tali strumenti possono essere utilizzati ovunque per tenersi in contatto con la famiglia, il gruppo dei pari, altri adulti significativi o soggetti difficilmente inscrivibili nelle altre categorie come, ad esempio, gli iscritti a un forum, che possono essere di ogni età, provenienza e condizione sociale e il bambino potrebbe non incontrare mai nemmeno dopo anni di conoscenza. Tutto ciò apre un ventaglio di possibilità di interazione con una molteplicità di soggetti ignoti che contribuiscono in tal modo alla socializzazione del bambino.

Come si è accennato in precedenza, si vuole qui sottolineare che gli eterogenei contenuti della navigazione e di queste interazioni non provengono soltanto da realtà organizzate e altamente codificate come nel caso della TV o del sito ufficiale di una organizzazione, un autore di chiara affidabilità o un governo, ma anche da individui aggregati in gruppi, in interazione fra loro che producono contenuti personali e sono disponibili per la comunicazione. Non è possibile verificarne l'autenticità senza competenze discretamente evolute e, spesso, tali contenuti sono discordanti, sia fra che loro che con quanto il bambino può avere interiorizzato dalla sua famiglia nei rapporti faccia-a-faccia. Si tratta, inoltre, di contenuti non intenzionalmente formativi, lontani dall'azione più consapevole di altre agenzie di socializzazione, ma non per questo meno efficaci. Anch'essi sono collegati a una forte dimensione emozionale (si pensi ai messaggi privati scambiati fra amici intimi, fidanzatini o appassionati – non si usa il termine a caso) che fa parte del vissuto individuale del bambino.

Tale quadro somiglia molto a quello descritto da Morcellini nel 1999, con un'analisi di ancora notevole attualità che sintetizza efficacemente le conclusioni di quanto sopra esposto.

> *Accanto alla socializzazione mediata dalla famiglia e dalle istituzioni sociali attraverso i tradizionali canali formativi si afferma uno stile di socializzazione immediata, che risponde in maniera più efficace ad*

> *aspettative e bisogni giovanili inediti rispetto al passato e che fa perno sull'ambiente informativo e la dimensione parasociale resa disponibile dai media elettronici (Morcellini, 1999, p. 33).*

Tale socializzazione immediata, o non-mediata, è strettamente collegata a una diversa percezione del tempo che da diacronica si fa sincronica, sviluppandosi in dimensioni comunicative orizzontali che vanno a costituire la “dimensione parasociale” di cui sopra.

Si delinea così:

> *un nuovo territorio generazionale, che non ha bisogno di uno spazio fisico per poter manifestare la propria elettiva separatezza dal mondo degli adulti: ha infatti a disposizione la dimensione immateriale per poter rispecchiare/mitizzare le proprie identità. (…) Si pretende di costruire relazioni fondate sull'interattività, nel duplice significato di polisensorialità (più sensi idonei al transito multimediale) e di dimensione paritaria (bidirezionale, attiva, comprensiva della possibilità di intervenire sulle regole del gioco). (…) Si vive in totale immersione in un "presente esteso" (senza storia, memoria, confini), amplificato dal continuo riverbero dei media, in cui è sempre più difficile l'ancoraggio a valori e mete che superino la dimensione effimera dell'immediatezza (Ivi, p. 34).*

Si ritiene che tali presupposti informino almeno in parte gli attuali modelli proposti ai bambini per l'identità di genere, e fra poco avanzeremo l'ipotesi che alcuni comportamenti documentati nella popolazione infantile italiana fra i 11 e i 14 anni dipendano dalla sinergia delle influenze di famiglia, gruppo dei pari, mass media sia “classici” che nuovi e le modalità di interazione fornite dallo spazio sociale espanso in cui i bambini si trovano a vivere questa socialità sincronica e privata perché, spesso, priva di adulti.

2.9 Notazioni riassuntive

A questo punto della trattazione speriamo di aver fornito un panorama chiaro in merito ad alcuni punti chiave:

- il processo di socializzazione attraverso cui il bambino diviene membro a tutti gli effetti della società dove è nato e il modo in cui, tramite l'interazione con gli altri e il forte coinvolgimento emotivo che essa implica nei primi anni di vita, costruisce la propria identità interiorizzando rappresentazioni, modelli, comportamenti e valori condivisi dalle persone con cui intraprende relazioni;

- l'identità personale è sempre anche sociale, dato che le concezioni del mondo, degli altri e del sé nascono dall'interazione con le principali agenzie di socializzazione: famiglia, scuola, mass media e gruppo dei pari;

- il ruolo fondamentale di tali agenzie, le quali attraverso la relazione con il bambino gli forniscono gli elementi necessari – anch'essi socialmente costruiti e precedentemente interiorizzati dagli individui che compongono tali agenzie – a comprendere e interpretare il mondo esperienziale, dotandolo di senso;

- la complessità policentrica della nostra società, per la quale i modelli e valori proposti dalle diverse agenzie possono ingenerare confusione normativa nel comprenderli e difficoltà nelle modalità di esprimerli, persino in merito all'appartenenza di genere.

Per quanto riguarda l'identità di genere, in particolare, si è visto come la sua determinazione sia prevalentemente sociale, al punto che avere certe caratteristiche sessuali biologiche non comporta la sensazione di appartenere al genere “congruo”.

Ancora più complesso è il discorso dell'identità di ruolo di genere, cioè l'interiorizzazione di tutti quei comportamenti e quelle caratteristiche che la società ritiene normali per le femmine e per i maschi. Questo aspetto dell'identità di genere è particolarmente prono alla determinazione sociale, poiché ne è quasi completamente informato. Le aspettative degli altri (o meglio, dell'altro generalizzato) relative al genere possono indurre insicurezze, confusioni e dubbi nel bambino riguardo ai comportamenti adeguati al proprio sesso biologico. Il sentimento di inadeguatezza adolescenziale di molte ragazze rispetto al proprio aspetto, con il relativo senso di esclusione da gruppo delle amiche “più attraenti”, o un comportamento che gli altri definiscono da “maschiaccio”, ne sono un esempio.

Le rappresentazioni sociali delle differenze di genere, inoltre, possono avere e hanno

conseguenze molto spesso rilevanti sulla struttura della distribuzione del lavoro, nonché sulla disparità di trattamento economico. Abbiamo solo sfiorato il tema della parità dei diritti fra donne e uomini, obiettivo ancora ben lontano da raggiungere, ma quanto esposto dovrebbe fornire un quadro chiaro delle premesse necessarie per la considerazione che la "società maschile" ha – e spesso esprime – della donna come di un oggetto. Se davvero è in corso un processo di sessualizzazione precoce dell'infanzia le cause vanno ricercate nel dettaglio dei contenuti delle rappresentazioni culturali più diffuse in merito al genere e all'espressione di esso, e all'esposizione dei bambini a questi contenuti.

Una volta esplicitati i meccanismi coinvolti nel processo ci si è concentrati su una delle agenzie di più recente nascita, la televisione. Sono stati introdotto nello specifico i filoni di studio a nostro parere più fecondi nell'esplorazione del rapporto fra spettatore e mezzo, esplicitando il processo di negoziazione del senso che ogni spettatore, anche in tenera età, opera con i messaggi che riceve. Soprattutto si è approfondito l'aspetto più significativo per gli scopi di questo lavoro, cioè il fatto che il testo televisivo e, più in generale, quello massmediale, sono parte fondamentale del processo di socializzazione.

La TV agisce come una iniziatrice di interazioni, araldo della pluralità, produttrice di contenuti che diffonde fornendoci capitale culturale da spendere nelle quotidiane interazioni faccia-a-faccia. I contenuti culturali provenienti dalla TV hanno rilevanza valoriale simile a quelli provenienti da altre fonti e, come quelli, vengono interiorizzati e divengono materiale identitario costitutivo della nostra personalità.

In ultimo sono state analizzate le principali modalità di fruizione del mezzo televisivo da parte dei bambini che guardano la TV prevalentemente da soli e, in generale, assistono a programmi diretti anche agli adulti, i quali investono parte del loro progetto educativo nella responsabilizzazione dei figli a gestire in proprio il consumo mediale e a capire senza la loro assistenza diretta cosa "va bene" e cosa no.

L'analisi delle tecnologie ICT ha infine evidenziato come le inedite e notevoli possibilità di interazione che esse offrono ai bambini abbiano loro aperto le porte ad una socialità non mediata, pervasiva, di continuo contatto e scambio di opinioni, interessi e sentimenti, in cui è facile e immediato agire le rappresentazioni di genere interiorizzate.

3. I rapporti di genere: un panorama di violenta disparità

Nel primo capitolo abbiamo speso parte della trattazione per illustrare alcuni aspetti procedurali della differenziazione sociale di genere. Si è tentato di mettere in luce il meccanismo con cui questa si riproduce, in base a quali elementi di partenza, sia biologici che sociali, e di rimarcare quanto questa possa avere conseguenze importanti per miliardi di persone in tutto il mondo.

Non si è però detto esplicitamente, se non in pochi casi, né analizzato, se non frettolosamente, il contenuto precipuo dei modelli di genere proposti negli ultimi anni dalla società italiana nel suo complesso, con particolare attenzione ai mass media che, abbiamo visto, hanno un impatto così forte e determinante sulla formazione dell'identità.

In sostanza abbiamo detto “come”, ma non “cosa”. A questo riguardo il panorama è piuttosto chiaro. Parlare di differenza di genere significa purtroppo parlare del processo di sopraffazione che ha portato le donne a condizioni di minorità in un gran numero di società conosciute. Un rozzo, radicale determinismo biologico legato al corpo della donna e alle sue funzioni riproduttive, su cui è necessario per gli uomini esercitare un controllo, è stato usato, e lo è ancora, per giustificare l'uso delle donne come merce, capitale sia materiale che simbolico a disposizione degli uomini, strumento di scambio e negoziazione. Ne siano esempio i matrimoni di interesse o la schiavitù sessuale. Il fenomeno non si è estinto con le lotte per i pari diritti cominciate più di un secolo fa. Ancora oggi, ovunque, donne di ogni classe sociale, etnia, religione ed età subiscono abusi sia fisici che psichici. I Rapporti generici e specifici Amnesty International (2004, 2006), ad esempio, riportano una tale messe di casi e segnalazioni da far ritenere che la violenza sulle donne e sulle bambine non sia affatto un evento eccezionale, ma la regola, la normalità. Violenza familiare, stupro coniugale, incesto, matrimoni forzati o prematuri, abusi e maltrattamenti fisici e psicologici, minacce di morte, *stalking* o violenza “da corteggiamento", sequestri, molestia sessuale, machismo, sessismo, tortura, crimini d'onore, sfregio permanente del viso con acido, omicidi, donne trafficate a scopo sessuale, prostituzione infantile, mutilazioni sessuali (molte muoiono ogni anno a causa delle conseguenze sanitarie di queste pratiche), stupri e gravidanze forzate in guerra e non, molestie sessuali sul lavoro, suicidi forzati delle vedove, aborti selettivi o infanticidio delle bambine, trascuratezza selettiva nelle cure: sono solo alcune tipologie di abuso a cui le donne vengono sottoposte unicamente a causa dell'appartenenza al genere femminile.

Anche al di là della violenza direttamente agita, poi, ci sono i dati relativi ai tentativi di separare le donne dalla cultura. I due terzi degli analfabeti presenti al mondo, sia adulti che bambini, sono donne (UNESCO, 2008), che sono tenute lontane dalle possibilità di garantirsi un'educazione e quindi migliorare il proprio status socioeconomico.

Si potrebbe erroneamente pensare che gli orrori sopra descritti accadano in parti del mondo ove l'emancipazione della donna sia ancora alle sue battute iniziali, ma fenomeni del genere si registrano in ogni Paese rivelando, e nel contempo configurandosi come la più abietta espressione di quello che Bourdieu chiama “il dominio maschile” (Bourdieu, 1998).

Per parlare di come vengono rappresentate le donne in Italia partiamo, in modo molto significativo, dalle violenze che subiscono. È l'ISTAT a fornire i dati più completi e recenti per una panoramica. Il rapporto della ricerca “*La violenza e i maltrattamenti contro le donne dentro e fuori la famiglia* “ (2007), condotta su un campione di 25mila donne tra i 16 e i 70 anni, rivela uno scenario sconcertante: sono stimate in 6 milioni 743mila le donne vittime di violenza fisica o sessuale nel corso della vita (il 31,9% della classe di età considerata), intendendo con quest'ultima diversi comportamenti coercitivi che vanno dai palpeggiamenti indesiderati allo stupro.

Questo interessante rapporto contiene informazioni utili a indicare quali possano essere alcune delle rappresentazioni sociali legate al rapporto fra i sessi interiorizzate dagli uomini ma anche, in particolare, dalle donne. Tali rappresentazioni androcentriche, che ritroveremo in ogni contesto che andremo ad analizzare, sono usate anche dalle donne per impostare i propri comportamenti. Favoriscono la disparità di trattamento perché basate sulle aspettative maschili riguardo al “corretto” comportamento femminile e al ruolo della donna nella società.

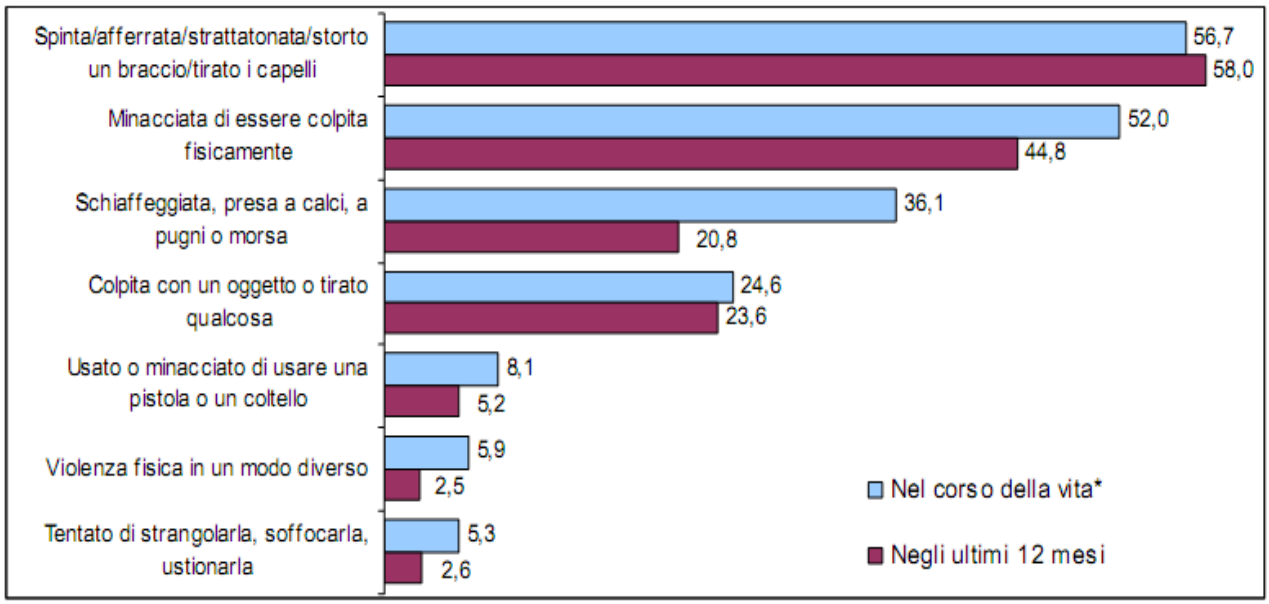
Sembra utopica, in questo contesto, la “gilania” (Eisler, 1996), termine nato dalla connessione fra le parole utilizzate nel greco antico per indicare il femminile (*gy*) e il maschile (*an*), concetto che intende un modello di organizzazione sociale della diversità tendenzialmente paritario e pacifico. Come abbiamo detto, infatti, l'organizzazione strettamente e pervasivamente gerarchica della diversità di genere che caratterizza anche la nostra epoca non è certo l'unico modo di affrontare la questione, ma solo uno dei molti, in quanto lo stesso genere è una costruzione sociale e quindi di per sé mutevole.

Eppure, tornando ai dati, risulta che 5 milioni di donne in Italia hanno subito violenze sessuali (23,7%), mentre 3 milioni 961mila, invece, violenze fisiche (18,8%). Circa 1 milione di donne ha subito stupri o tentati stupri (4,8%). Il 14,3% delle donne con un

rapporto di coppia attuale o precedente ha subito almeno una violenza fisica o sessuale dal partner, se si considerano solo le donne con un ex partner la percentuale arriva al 17,3%. Il 24,7% delle donne ha subito violenze da un altro uomo. Mentre la violenza fisica è più di frequente opera dei partner (12% contro 9,8%), l'inverso accade per la violenza sessuale (6,1% contro 20,4%), soprattutto per il peso delle molestie sessuali fisiche. La differenza, infatti, è quasi nulla per gli stupri e i tentati stupri. I dati sono trasversali a tutte le età e situazioni socioeconomiche, indipendentemente dall'uso di droghe o alcool.

Da notare come il rapporto fra violenza fisica e sessuale sia stretto, spesso congiunto, e che l'aggressività maschile verso le donne sia spesso sessualmente caratterizzata o utilizzata a scopo sessuale.

Figura 1 - Donne da 16 a 70 anni che hanno subito violenza fisica da un qualsiasi uomo per periodo di accadimento e forme di violenza subita - Anno 2006 *(per 100 donne vittime di violenza fisica)*

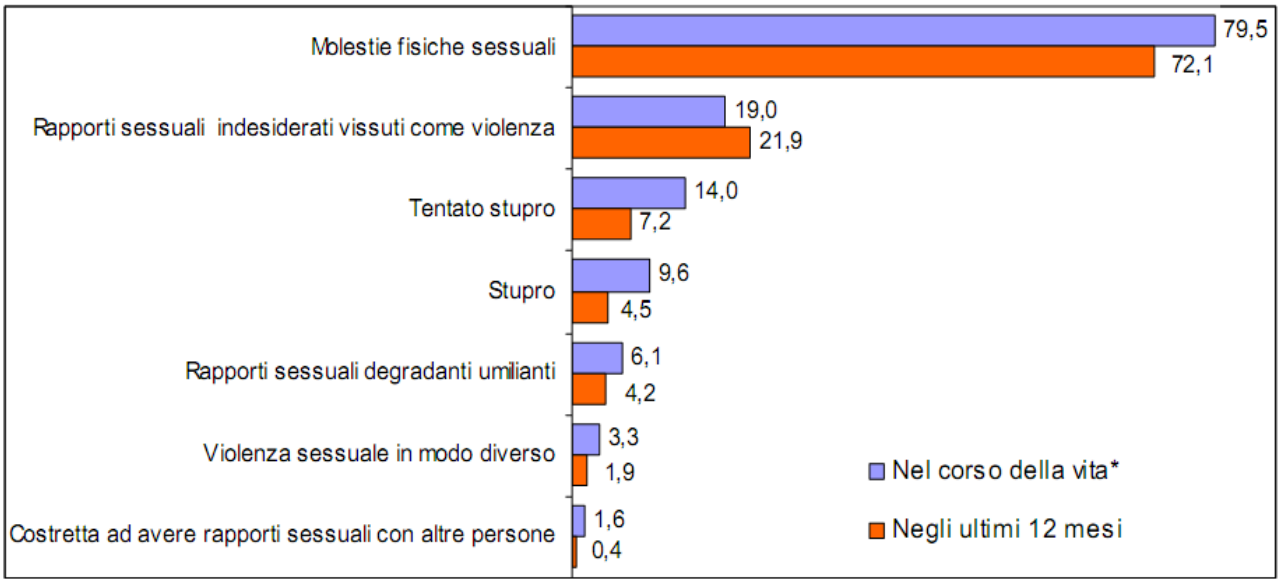


* Per le violenze da non partner si considerano le violenze a partire dai 16 anni

9 ISTAT, 2007, p. 5

Il focus sulle violenze sessuali è invece rappresentato nel grafico seguente[10] (Fig. 2).

Figura 2 - Donne da 16 a 70 anni che hanno subito violenza sessuale da un qualsiasi uomo per periodo di accadimento e forme di violenza subita - Anno 2006 *(per 100 donne vittime di violenza sessuale)*



* Per le violenze da non partner si considerano le violenze a partire dai 16 anni

Come possiamo vedere una schiacciante maggioranza delle donne intervistate ha subito molestie sessuali fisiche, il che suggerisce una diffusa abitudine da parte del genere maschile a trattarle come terminali di soddisfacimento della propria libido, con poca o nessuna voce in capitolo. Il dato relativo a chi commette l'abuso parla di un 68,3% di sconosciuti, ma anche il 17,3% di conoscenti, il 9,7% di colleghi e il 6% di parenti, segnalando che il fenomeno è piuttosto diffuso anche quando l'abusatore fa già parte della rete di relazioni dell'abusata. Ciò indica che la previa conoscenza della vittima, con la relativa eventuale riprovazione sociale che una violenza nei suoi confronti causerebbe, non scoraggia dall'agire quel 32% di persone note, probabilmente perché sanno che *la vittima non racconterebbe a nessuno l'episodio e quindi non farebbe alcuna denuncia*.

Questo rapporto fornisce infatti anche molti dati specifici sulla percezione che hanno le donne intervistate riguardo a questi eventi. Solo il 18,2% delle donne che hanno subito violenze in famiglia considera questo un reato, il 44% qualcosa di sbagliato e il 36% (cioè più di un terzo del campione) semplicemente qualcosa che è accaduto, parte della vita, senza connotazioni particolarmente negative, il che indica chiaramente la “normalità” percepita di questi atti. Solo il 26,5% degli stupri o tentati stupri sono considerati reato dalle vittime. Un mero 7,3% della violenza in famiglia, infatti, è stato denunciato, e solo il

[10] *Ibid.*

3,4% negli ultimi 12 mesi, il che indica che è necessario molto tempo per razionalizzare e metabolizzare quanto accaduto e vincere le proprie resistenze alla denuncia pubblica. Colpisce inoltre, e rafforza l'idea di “normalità” di questi episodi, che il 53% delle vittime di violenza da non partner ha dichiarato di non aver parlato con nessuno dell’accaduto, pur avendo meno motivi di temere di non essere creduta e/o riprovata. In totale *il 92,4% delle violenze fisiche e sessuali non viene mai reso noto*.

Per concludere questa rassegna di dati rileviamo che la altre forme di violenza sono frequentemente associate alla violenza psicologica. Le donne che hanno sperimentato comportamenti di violenza psicologica da parte del partner attuale sono spesso vittime di violenza fisica o sessuale (il 14,6% contro l’1,6% che non ha subito violenza psicologica). Se si considerano le violenze psicologiche più frequenti (sempre o spesso) il dato è del 21,9% contro il 3,3%, il che senz'altro spiega in parte la volontà di non denunciare. Fra queste donne il 46,7% ha subito forme di isolamento (limitazioni nel rapporto con la famiglia di origine o gli amici, impedimento o tentativo di impedimento di lavorare o studiare), il 40,7% forme di controllo (il partner le ha imposto come vestirsi o pettinarsi o l’ha seguita e spiata o si è arrabbiato nel caso abbia parlato con un altro uomo), il 30,7% forme di violenza economica (impedimento di conoscere il reddito familiare, di usare il proprio denaro e il costante controllo su quanto e come spende). Le donne sono state oggetto di violenza nel senso della svalorizzazione di sé nel 23,8% dei casi (situazioni di umiliazioni gravi, offese e denigrazioni anche in pubblico, critiche per l’aspetto esteriore e per come si occupano della casa e dei figli, cioè tutti elementi identitari molto forti che coinvolgono i ruoli di compagna, madre e soggetto sessualmente attraente). Infine le intimidazioni sono state usate nel 7,8% dei casi: si è trattato di veri e propri ricatti, incluse le minacce di distruggere oggetti di proprietà della donna, di fare del male ai figli, alle persone care o agli animali, nonché la minaccia di suicidio.

Ma come spiegare una tale sottomissione, coercitiva al punto che le donne stesse giustificano o perdonano gli abusatori, arrivando persino a tacere i fatti?

3.1 Perché? Il meccanismo della sopraffazione

Ci sono differenti punti di approccio al problema, e tutti hanno degli elementi in comune. Un simile ventaglio di maltrattamenti contro le donne, rilevato negli USA, ha per esempio indotto Graham, Rawlings e Rigsby (1995) a paragonare il loro stato psicologico

generale a quello degli ostaggi che sviluppano la cosiddetta “sindrome di Stoccolma”. La violenza degli uomini creerebbe, secondo gli autori, un costante e, spesso proprio per questo, non riconosciuto stato di terrore nelle donne. Questa paura prenderebbe corpo come paura dello stupro da parte di qualsiasi uomo, o di provocarne la rabbia e quindi le reazioni violente. Si propone quindi l'ipotesi che le donne rispondano adattivamente a questa minaccia evitando qualsiasi comportamento che ritengano pericoloso, al punto che l'intera rappresentazione sociale della femminilità altro non sarebbe che un set di comportamenti volti a compiacere gli uomini comunicando l'accettazione del proprio status subordinato tramite caratteristiche come la seduttività e la disponibilità sessuale, la mansuetudine, la cura e l'assistenza della famiglia. Questo sarebbe anche il motivo delle scarsissime denunce in merito e del fatto che molte donne rimangono con il partner che abusa di loro.

In realtà, ci sono anche altri motivi, sia meramente pratici sia emozionali che sociali, per cui una donna maltrattata non abbandona l'uomo che la maltratta, non tutti correlati alla paura o al controllo: basti pensare alla valutazione del capitale affettivo investito nella relazione, al possibile scarso senso di autostima, ai problemi psicologici individuali, alla eventuale presenza di figli, alla riprovazione della famiglia di origine ecc. Cionondimeno, senza giungere agli estremi proposti da Graham *et. al.*, è possibile ravvisare alcuni spunti interessanti in questa ricerca: tutti i motivi esposti sono infatti informati dalle rappresentazioni sociali legate al genere.

Se si considera il proprio benessere fisico e psichico di valore inferiore alla relazione violenta in cui si è coinvolte, probabilmente una parte della responsabilità risiede nelle configurazioni di senso interiorizzate durante il processo di socializzazione, che prevedono una figura femminile “naturalmente” subalterna, deficitaria, inferiore, dipinta dall'uomo in una società ancora prevalentemente maschilista.

Tutto questo appare ancora più tragico se consideriamo che, come abbiamo rilevato, le differenze di genere non sono affatto naturali.

Per spiegare la sottomissione delle donne a un modello androcentrico così sopraffacente appare particolarmente utile e illuminante citare Bourdieu; egli, parlando della società cabila, sostiene – come già si è accennato – che la rappresentazione sociale del corpo è costruita a partire dal dato sensoriale, dai suoi movimenti e dei suoi spostamenti,

immediatamente investiti di una significazione sociale, dove il movimento

verso l'alto è per esempio associato al maschile (con l'erezione, o la posizione superiore assunta dall'uomo nell'atto sessuale). Arbitraria se presa a sé, la divisione delle cose e delle attività (...) secondo l'opposizione tra il maschile e il femminile raggiunge la sua necessità oggettiva e soggettiva inserendosi in un sistema di opposizioni omologhe: alto/basso, sopra/sotto, davanti/dietro, destra/sinistra, diritto/obliquo (e subdolo), secco/umido, duro/molle, piccante/insipido, chiaro/scuro, fuori (pubblico)/dentro (privato) ecc., che, per alcune società, corrispondono a movimenti del corpo (alto/basso // salire/scendere; fuori/dentro // uscire/entrare) (Bourdieu, 1998, pp. 15-16).

La produzione delle differenze di genere passa anche dagli organi sessuali e dalla loro diversità.

Associando l'erezione fallica alla dinamica vitale del gonfiamento che è immanente a tutto il processo di riproduzione naturale (germinazione, gestazione ecc), la costruzione sociale degli organi sessuali registra e ratifica simbolicamente alcune proprietà naturali indiscutibili; in tal modo essa contribuisce, con altri meccanismi - tra i quali il più importante è probabilmente, come si è visto, l'inserimento di ogni rapporto (quello tra pieno e vuoto, per esempio) in un sistema di relazioni omologhe e interconnesse - a trasmutare l'arbitrario del nomos sociale in necessità della natura (physis). (…) ***Quando i dominati applicano a ciò che li domina schemi che sono il prodotto del dominio*** *o, in altri termini, quando i loro pensieri e le loro percezioni sono strutturati conformemente alle strutture stesse del rapporto di dominio che subiscono,* ***i loro atti di conoscenza sono, inevitabilmente, atti di riconoscenza, di sottomissione****. (…) Così,* ***la definizione sociale degli organi sessuali****, lungi dall'essere una semplice registrazione delle proprietà naturale, offerte alla percezione,* ***è il prodotto di una costruzione operata*** *a costo di una serie di scelte orientate o, meglio,* ***attraverso l'accentuazione di certe differenze o la scotomizzazione di talune similitudini.*** *(…) Sapendo così che l'uomo e la donna sono percepiti come due varianti, superiore e inferiore, della stessa fisiologia, si capisce come, sino al Rinascimento, non esista un termine anatomico per descrivere nei particolari il sesso femminile, rappresentato come composto dagli stessi organi di quello*

maschile, ma diversamente organizzati (Ivi, pp. 21-22-23, grassetto nostro).

In questa luce è facile riconoscere che l'atto sessuale stesso è concepito dagli uomini come un atto di dominio, di sottomissione, di appropriazione e possesso, in un concreto rapporto di potere con il partner. Non a caso le posizioni sessuali considerate più usuali sono quelle con il maschio sopra e la donna sotto. Se il rapporto sessuale si configura in questo modo è perché il principio di divisione fondamentale fra maschile e femminile, come abbiamo visto, è la dicotomia attività/passività. Questo principio si esplica nel desiderio di dominazione delle donne, per gli uomini, e in quello di essere dominate da un uomo per le donne (Bourdieu, 1998). Questa costruzione sociale a cui sono attribuiti i caratteri della "naturalità" crea per le donne un mondo a parte, separato da quello degli uomini in vari gradi e modi, dove le loro possibilità di divenire ciò che desiderano sono limitate, appunto, da ciò che hanno appreso di dover desiderare.

Persino la cosiddetta "intuizione femminile" si configura come "inseparabile dalla sottomissione oggettiva e soggettiva che invita o costringe all'attenzione e alle attenzioni, alla sorveglianza e alla vigilanza necessarie per prevenire i desideri o anticipare i disaccordi" (Thompson, 1967, pp. 47-48), cioè un adattamento delle donne agli umori degli uomini. Tale determinazione delle donne come oggetti più che come soggetti è mantenuta e rafforzata attraverso i simboli, cioè tramite il linguaggio. Un buon esempio per comprendere le modalità con cui questo avviene è rappresentato dal fatto che sino al rinascimento non esistevano termini scientifici per descrivere i particolari dell'organo sessuale femminile, e ancora oggi la situazione, nel linguaggio non specialistico, permane. A questo proposito è interessante esporre due casi legati al linguaggio e alle modalità in cui esprime l'androcentrismo.

Abbiamo segnalato come le bambine di tre o quattro anni già percepiscano il proprio sesso come "mancante" poiché nascosto, interno al corpo, e non esposto come quello dei maschi, fatto questo che viene loro "fatto pesare". Quello che potrebbe sembrare una banalità, un mero lapsus linguistico in fondo innocente, è stato indagato nel 2001 da Braun e Kitzinger. Nella loro ricerca sulle categorie semantiche relative al problema delle definizioni non specifiche dei genitali femminili nella lingua inglese parlata da ambosessi, essi rilevano che l'organo sessuale femminile, nel linguaggio degli uomini, è visto come "caverna", "buco", "fessura", "cavità", o ricettacolo, e all'esterno *nulla*: niente clitoride, niente grandi labbra. Con la conclusione che "un linguaggio che non da modo alle donne

di parlare delle diverse parti dei genitali o di concepire i genitali come formali di diverse parti, può perpetuare l'assenza dei genitali femminili nella concettualizzazione del loro corpo" (cfr. Tabet, 2004, p. 179), perpetuando così la minorità femminile, la sua "invisibilità". Un esempio analogo, scherzoso ma non poi tanto, si può fare rispetto alla lingua italiana, che per inciso presenta lo stesso deficit definitorio dell'inglese rispetto al sesso femminile. Gira da anni nel Web un meme (Dawkins, 1976) sotto forma di una lista umoristica di espressioni che, declinate al maschile o al femminile, cambiano completamente significato. Se ne riporta uno stralcio alla lettera.

Uomo disponibile: tipo gentile e premuroso
Donna disponibile: mignotta
Massaggiatore: chi per professione pratica massaggi
Massaggiatrice: mignotta
Uomo di strada: uomo duro
Donna di strada: mignotta
Uomo facile: con cui è facile vivere
Donna facile: mignotta
Omaccio: uomo dal fisico robusto e dall'aspetto minaccioso
Donnaccia: mignotta
Un professionista: uno che conosce bene il suo lavoro
Una professionista: mignotta
(...)[11]

Tali differenze di senso per espressioni analoghe derivano dall'uso di eufemismi peggiorativi per riferirsi alla libera sessualità femminile e dai significati culturali che generano l'uso di tali espressioni, nonché del loro legame con quel particolare senso. È evidente che una donna, in confronto a un uomo, possiede una e una sola caratteristica degna di nota, al di là delle sue effettive capacità. Si sottolinea ancora una volta l'uso eufemistico come mancanza di specificità legata al tabù che riveste la sessualità femminile, tra l'altro fortemente connotata in negativo attraverso il termine "mignotta".

L'elemento simbolico, come risulta evidente, è centrale, fondamentale e ineludibile nell'attribuzione di genere e nelle rappresentazioni connesse. È qui il nocciolo della questione. L'acquiescenza delle donne davanti alle violenze fisiche che abbiamo visto non sarebbe spiegabile senza quella che Bourdieu chiama, appunto, *violenza simbolica*. Essa

[11] http://www.magnaromagna.it/satira/dizionari/dimostrazione-umoristica-la-lingua-italiana-e-maschilista/

> *si istituisce tramite l'adesione che il dominato non può non accordare al dominante (…) quando, per pensarlo e per pensarsi o, meglio, per pensare il suo rapporto con il dominante, dispone soltanto di strumenti di conoscenza che ha in comune con lui e che, essendo semplicemente la forma incorporata del rapporto di dominio, fanno apparire questo rapporto come naturale (Bourdieu, 1998, p. 45).*

La riproduzione di questo rapporto di dominio passa proprio attraverso il meccanismo della socializzazione come esplicitato precedentemente, quindi è corretto affermare che la sottomissione della donna, pur con questo senza voler dare alcuna colpa impropria alle donne stesse che ne sono vittime, è al contempo sia *estorta* che *liberamente concessa* (Bourdieu, 1998, p. 48), poiché fa parte di quello sfondo "ovvio", scontato e quindi "invisibile", che compone la loro identità e le categorie interpretative che applicano al mondo. Il rapporto di dipendenza, la condizione di inferiorità, sono dalle donne accettati e interiorizzati nel corso della socializzazione fino a diventare parte integrante della loro stessa identità.

Essendo parte di noi a livello identitario, quindi coinvolgendo fortemente il singolo, i comportamenti relativi a tali rapporti di sottomissione possono generare ansia, paura, vergogna, nel caso non siano ritenuti consoni, o felicità e appagamento nel caso lo siano. Sembra superfluo evidenziare il ruolo di rinforzo che tali emozioni svolgono nella perpetuazione degli stereotipi di genere.

Si possono portare, anche in questo caso, innumerevoli esempi. Adler, Kless e Adler (1992), nella loro ricerca sui bambini preadolescenti nelle scuole elementari, hanno esaminato tramite l'osservazione partecipante il ruolo della popolarità nella socializzazione di genere. Le loro conclusioni hanno evidenziato come, all'interno della subcultura di genere dei loro pari, bambini e bambine costruissero immagini idealizzate di mascolinità o femminilità sulle quali modellare i propri comportamenti. Queste immagini divenivano evidenti nei fattori considerati determinanti nello stabilire la popolarità dei bambini fra i loro pari a scuola. I maschi innalzavano il loro status, agli occhi indistintamente delle bambine e dei bambini, in base alla loro abilità atletica, alla disinvoltura, agli atteggiamenti mascolini e decisi, alla capacità di avere molti amici e un buon successo nelle relazioni con l'altro sesso. Le bambine, invece, alimentavano la propria popolarità in base allo status socioeconomico dei loro genitori, al loro aspetto fisico, alla capacità di intessere relazioni

amicali e al successo scolastico.

La differenza fra comportamenti appropriati maschili tutti di stampo attivo, propositivo, “audace” e femminili passivi, sottomessi, relazionali, come sempre, è evidente.

Gli stereotipi sessuali possono avere anche conseguenze meno gravose delle violenze citate, ma non per questo meno indicative di un atteggiamento generale, uno *zeitgeist* che permea la nostra società e ne informa le strutture. Anche senza chiamare in causa l’immagine onnipresente della donna oggetto, possiamo ad esempio cogliere i segnali del condizionamento generale delle donne a una sessualità di servizio nella vita quotidiana: basti pensare al tabù sull’autoerotismo femminile, al marchio della donna facile che pesa sulle giovani che prendono più spesso l’iniziativa, oppure all’ancoraggio della sessualità femminile alla riproduzione, che nelle scuole, quando accade, si traduce in lezioni di educazione sessuale focalizzate sul funzionamento del ciclo mestruale e riproduttivo. La sessualità femminile è implicitamente fusa insieme ad una “funzione”, come dare piacere e riprodursi. Quando se ne stacca è origine di imbarazzo se non, al limite, di censura, per ben definiti motivi. Nelle parole di Tabet:

> *Stabilendo una barriera tra comportamento corretto e comportamento scorretto e instaurando una divisione - più o meno netta secondo le società - tra le donne «per bene», che fanno o subiscono un uso legittimo del proprio corpo, e le prostitute o in generale le puttane, che ne fanno o ne subiscono un uso illegittimo - secondo le definizioni variabili che ne da ciascuna società - le definizioni del fenomeno, date dalle diverse società, epoche e classi, in primo luogo sono inadeguate a servire da strumenti di descrizione e di analisi di un oggetto specifico e universale, in secondo luogo si rivelano come parte integrante della politica sessuale (dei rapporti sociali tra i sessi) delle singole società. Tali definizioni costituiscono di per sé uno strumento di controllo generale della sessualità delle donne (Tabet, 2004, p. 35).*

La pretesa naturalità delle differenze di genere, infatti, cioè l'idea che le differenze sessuali biologiche siano la causa prima e diretta delle differenze non biologiche – di atteggiamento, di comportamento, di strutturazione del pensiero, di ruoli sociali – configura una presa di posizione teorica che Nichols chiama, con felice sintesi, “fondamentalismo biologico” (Nichols in Piccone Stella, Saraceno, a cura di, 2000, p. 44). In base alla

simbolica (ma fin troppo reale) e presunta (ma applicata come vera e naturale) correlazione causale fra differenza di sesso e di genere, il pensiero filosofico-scientifico europeo ha sempre avanzato una pretesa di primato dell'uomo sulla donna, definendo quest'ultima per contrasto e, in genere, anche difetto, cioè indicando ciò che essa non è rispetto all'uomo in base a una serie di fin troppo elementari dicotomie come razionalità ed emotività, azione e passività e via elencando. Il maschile viene sempre associato al rigore e alla logica, il femminile alla volubilità e all'irrazionalità (Fischer et al. 1987). La presunta naturalità delle differenze uomo/donna è servita fin dall'antichità a sostenere (e, purtroppo, a mettere in pratica) l'allontanamento delle donne dalla vita pubblica e politica. Alle donne è sempre stata applicata una diversa moralità, sono state loro attribuite capacità intellettuali differenziate e sono sempre state trattate differentemente dagli uomini sul piano dei diritti.

Si sono avuti, negli ultimi anni, innumerevoli cambiamenti nel ruolo sociale della donna, con notevoli conquiste in termini di libertà e indipendenza, ma con l'avvento della rivoluzione industriale le differenze di genere si sono, in un certo senso, ancora più ampliate. Il processo di industrializzazione – che ha cambiato le forme di organizzazione del lavoro con l'introduzione delle fabbriche a catena di montaggio, del lavoro salariato moderno e del conseguente inurbamento della popolazione – ha anche radicalmente cambiato la forma della famiglia.

Erano prevalentemente i maschi adulti a inserirsi nel lavoro di fabbrica, mentre le donne con impegni familiari, i bambini e gli anziani si collocavano nell'area del lavoro “informale”, indicando con questo termine la pletora di servizi, appunto, informali che anche oggi sostengono la vita urbana e il lavoro produttivo. Le poche operaie di solito erano donne senza figli, poiché era impossibile badare alla famiglia e contemporaneamente mantenere un lavoro stabile fuori casa (Ruspini, 2003).

Si noti che “badare alla famiglia” era considerato come un compito prettamente femminile, in virtù della separazione fra mondo femminile, “privato”, e vita pubblica e politica. Da questa divisione del lavoro emerge la concezione che “il posto della donna è la casa”, mentre l'uomo va a lavorare “per portare a casa il pane”. Tale considerazione si trova come giustificazione dello stato subordinato attribuito alle donne. Se l'esaltazione del ruolo privato della donna si è innanzitutto sviluppata all'interno della classe medio-alta (Saraceno, Naldini, 2007), con l'avvento della rivoluzione industriale essa si diffuse alle classi meno abbienti creando una situazione in cui la famiglia nucleare domestica divenne il modello prevalente (cfr. Ruspini, 2003, p. 17).

Le differenze sono oggi, per molti versi, sempre più sfumate, anche grazie all'opera incredibilmente efficace del movimento femminista a cui la sociologia, a partire dagli anni '80 del secolo scorso, ha fornito nuovi strumenti di analisi e ricerca per strutturare e articolare il dibattito in uno strumento utile a scardinare una situazione di grande disparità. Le donne lavorano e hanno in genere una propria indipendenza economica, mentre ora l'uomo si cura di più del proprio corpo, bada alla propria bellezza e intraprende alcune attività di cura di sé che erano un tempo considerati esclusivamente femminili, specialmente nel campo della cosmesi. I bambini si trovano così ad affrontare una differenza di genere almeno apparentemente meno netta.

Questi sviluppi però sembrano rappresentare soltanto una sottile patina di uguaglianza su un fondo discriminatorio, poiché l'attribuzione di una effettiva condizione di inferiorità alle donne continua tutt'oggi sulla scorta di ancora diffusi ed efficaci stereotipi di genere.

Nel 2008 il tasso di occupazione femminile italiano è stato del 46%, il più basso in Europa (EURISPES, 2009 su dati Unioncamere), e il 65,7% delle intervistate del campione dell'annuale rapporto Eurispes si sono dette convinte che la carriera costringa molte donne a rinunciare o rimandare la maternità, essendo quest'ultima vista come un vero e proprio handicap per l'azienda da parte dei datori di lavoro. Come difficoltà per l'azienda emergono la minore disponibilità della madre lavoratrice, le sue assenze dovute alle malattie del bambino - quindi la sua presenza incostante sul posto di lavoro – e le spese aggiuntive per l'impresa. Si chiede quindi alle donne di lavorare come gli uomini, ma di non venire meno al loro ruolo di “angelo del focolare” il quale, però, le penalizza in campo professionale per ovvi motivi di tempo, oltre a quelli ricordati. Le stesse “agevolazioni” concesse alle donne per il fatto stesso di essere donne, come il tempo parziale o altre forme di riduzione dell'orario, vengono loro concesse solo perché le escludono dalla corsa al potere (cfr. Bourdieu, 1998, pp. 124-125).

Anche i dati relativi a carriere e retribuzioni di uomini e donne mostrano un evidente divario di genere. I ruoli di rilievo sono quasi del tutto appannaggio degli uomini in politica (89% contro l'11% di presenza femminile)[12], in economia (84,5% contro 15,5%) e cultura e professioni (81,5% contro 18,5%). Questo divario si riduce nel settore arte e comunicazione (62,2% contro 37,8%), che è tradizionalmente ritenuto più adatto alle donne. Le differenze di genere sono evidenti anche per quanto riguarda le retribuzioni. Indipendentemente dall'impiego, infatti, a parità di mansioni le donne percepiscono

[12] Situazione assolutamente non nuova. Vedasi Guadagnini, 1997

stipendi più bassi. Lo scarto percentuale medio è pari al 16% (EURISPES, 2009). Ciò vuol dire, sostanzialmente, che i cambiamenti visibili delle condizioni delle donne in realtà nascondono una notevole stabilità delle posizioni relative: sia nel lavoro che nella scuola la parificazione delle possibilità di accesso (evidente soprattutto nella seconda) non ha eliminato differenze di trattamento e retribuzione, mentre l'accesso a posizioni di dirigenza nel mondo del lavoro rimane ancora prevalentemente appannaggio maschile.

Per riassumere, sottolineiamo ancora una volta come le differenze di genere, culturalmente originate, abbiano un impatto sensibile e concreto sulle condizioni di vita dei soggetti, anche se estranee alla sessualità. Ciò avviene tramite le rappresentazioni sociali che esse generano. I bambini appena nati sono già inseriti in una realtà determinata non solo dall'altrui percezione, ma anche dalle proiezioni dei genitori. Si tratta quindi non solo delle rappresentazioni sociali, ma anche del rapporto che la madre e il padre sviluppano col bambino, cioè in parte del modo in cui le rappresentazioni sociali “agiscono” tramite i genitori per determinare l'assunzione e i contenuti del ruolo di genere da parte dei figli.

4. … e cosa c'entra la TV?

Abbiamo parlato estesamente del ruolo della “regina dei mass media” nel promuovere, replicare e diffondere rappresentazioni sociali relative non solo al genere, ma ad ogni aspetto della nostra vita.

Ma cosa trasmette, esattamente, la TV italiana? Come sono rappresentate le donne? Quali modelli di comportamento si propongono loro? Che effetto hanno sulle rappresentazioni sociali degli uomini relative al genere femminile?

Per illustrarlo ci concentreremo su due aspetti principali del prodotto televisivo, due macroaree che potremmo riassumere con le definizioni “informazione” e “intrattenimento”, che sono poi quelle su cui sono disponibili i dati più completi e rappresentativi.

4.1 La TV “seria”: genere, *newsmaking* e informazione

Per quanto riguarda i programmi di informazione, le rappresentazioni delle donne e del loro corpo in TV non sono del tutto monodimensionali e, soprattutto nelle ultime due decadi, la visibilità delle donne speaker in tutti i Paesi cosiddetti “occidentali” è notevolmente aumentata (Gallagher, 1997), ma questo non sembra aver cambiato alcune caratteristiche di fondo di tali rappresentazioni. L'accresciuta visibilità infatti non corrisponde ad una sensibilmente ridotta stereotipizzazione della femminilità né tantomeno a un diverso peso cognitivo all'interno del testo mediatico. Come rileva Gallagher nella ricerca menzionata e conferma anche lo studio con focus italiano di Capecchi e Pallotta (2001), sono molto poche le donne che si occupano di argomenti ritenuti eminentemente maschili come sport oppure le cosiddette “hard news”, economia e politica. I leader d'opinione, inoltre, sono ancora nella stragrande maggioranza uomini, così come gli esperti chiamati in trasmissione. Delle donne, per contro, chiamate solitamente a fornire opinioni non qualificate su argomenti considerati di secondaria importanza, si tende sempre ad apprezzare il sex appeal piuttosto che la competenza e spesso la regia stessa dei programmi sottolinea il loro corpo con inquadrature “suggestive”. La seduttività, anche nell'ambito di programmi non di intrattenimento, rimane un elemento cardine della donna televisiva.

A questo riguardo è molto esplicita l'ultima ricerca CNEL (2005) sul ruolo delle donne nei programmi di informazione dedicati all’attualità e incentrati sul dibattito tra ospiti,

trasmessi in prima e seconda serata dai tre principali network nazionali RAI, Mediaset e La 7, per un periodo di 12 settimane del palinsesto autunno-inverno 2003/2004. Si riporta tale studio poiché esso fornisce una misura efficace dell'importanza che le donne rivestono nei programmi di informazione e quindi nell'agenda mediale considerata più rilevante, per così dire "seria", avulsa dal semplice intrattenimento di cui ci occuperemo più avanti. Una delle principali regole del newsmaking è infatti quella di dare visibilità a pensieri e azioni di persone che rivestono un ruolo importante per la vita pubblica di un certo Paese o di un certo ambito, svolgendo quindi una funzione di ordinamento in senso gerarchico degli argomenti ritenuti importanti e delle persone qualificate a parlarne che riflette quella presente nella società rappresentata. In questa ottica è facile comprendere che, se le donne fanno meno notizia degli uomini, è perché sono sfavorite dalle prassi che stabiliscono cosa fa notizia e cosa no, prassi che rimangono androcentriche ed improntate alla "tradizionale" associazione uomo/pubblico – donna/privato.

I programmi analizzati dal CNEL sono perlopiù connotati al maschile. Le donne sono poche: su un totale di 1964 ospiti registrati durante il periodo campione solo 475 sono donne (24%), e per lo più sono concentrate, come era possibile aspettarsi, in programmi maggiormente propensi ad accogliere la partecipazione femminile (*Maurizio Costanzo Show* 35% e *L'alieno* 29%), i quali sono accomunati da una maggiore "leggerezza" poiché presentano, oltre ai temi connessi all'attualità politica, sociale ed economica, altri legati alla cronaca, al costume e al gossip, nonché significative componenti di intrattenimento, costume e in generale "colore". Per contro i programmi connotati in maniera decisamente maschile sono *L'infedele, Excalibur, Luned'Italia, Otto e mezzo, Ballarò,* tutti con valori compresi tra il 17% e il 12%. Si tratta dei programmi che manifestano una vocazione prevalentemente politica e una preferenza per la trattazione specialistica di argomenti di attualità e rilevanza pubblica. Argomenti dai quali le donne, come si vede, sono sostanzialmente escluse. È decisamente evidente come:

> *la partecipazione delle donne appare maggiormente collegata, rispetto a quella degli uomini, alla trattazione di temi meno impegnativi, allo spazio della* ***chiacchiera****, anche* ***frivola****, oppure alla trattazione di* ***specifiche questioni femminili*** *(CNEL, 2005, p. 2).*

Infatti, nel dettaglio:

> *(...)* ***gli uomini intervengono*** *in maniera diffusa e traversale* ***su tutte le aree tematiche****,* ***le donne risultano concentrate prevalentemente su alcuni argomenti****. In un'analisi dell'agenda secondo il genere, sono emerse interessanti specificità femminili e maschili:* ***le donne discutono soprattutto di questioni sociali*** *(nel 22% dei casi vs il 10% dei casi maschili),* ***di costume e società*** *(nel 16% dei casi vs l'8% dei casi maschili),* ***di cronaca e storie di vita*** *(nell'11% dei casi vs il 5% dei casi maschili),* ***di arte, cultura e spettacolo*** *(nel 10% dei casi vs il 7% dei casi maschili);* ***gli uomini dibattono più spesso di questioni internazionali*** *(nel 15% dei casi vs il 9% dei casi femminili),* ***di politica*** *(nel 12% dei casi vs il 6% dei casi femminili),* ***di economia*** *(nell'11% dei casi vs il 7% dei casi femminili),* ***di media e telecomunicazioni*** *(nel 7% dei casi vs il 3% dei casi femminili) e* ***di giustizia*** *(nel 6% dei casi vs il 3% dei casi femminili) (Ibid., grassetto nostro).*

Tale distribuzione degli argomenti sembra ricalcare quasi pedissequamente le classiche divisioni culturali fra i sessi così come sono state analizzate finora. Rilevando, poi, a che titolo gli ospiti sono invitati ai programmi, il CNEL osserva come il contributo "atteso" dagli uomini valorizzi grandemente il loro bagaglio di competenze teoriche sul tema in discussione. Nel 66% dei casi, infatti, essi sono invitati in quanto "competenti" (contro il 37% delle donne), mentre alle donne viene attribuita prevalentemente la funzione di narrare esperienze personali, testimonianze, storie di vita (nel 49% dei casi contro il 25% degli uomini), cioè qualcosa per cui non è necessaria alcuna preparazione specifica. Si evidenzia qui, ancora una volta, una chiara distinzione di genere: uomini/pubblico, donne/privato. Alle donne compete prevalentemente la narrazione informale, di vita domestica ed esperienze personali, agli uomini invece si attribuisce e richiede la competenza necessaria per dare opinioni informate. In questo tipo di programmi la donna è relegata, sia simbolicamente che realmente, a una dimensione secondaria e, in modo molto evidente, meno autorevole rispetto all'uomo.

Il fenomeno non è soltanto italiano, ma si riscontra al livello internazionale e sono dati che è interessante riportare, anche in vista della trattazione dell'intrattenimento, in quanto buona parte del contenuto televisivo italiano viene dagli Stati Uniti sia in termini di programmi originali che di format.

Il Global Media Monitoring Project è un progetto in atto dal 1995 che analizza tutte le notizie date in un giorno specifico dal maggior numero possibile di media informativi in

tutto il mondo, fornendo così un panorama d'insieme del modo in cui le notizie trattano il genere e i rapporti di genere. L'ultimo GMMP (WACC, 2010) non solo conferma sostanzialmente i dati CNEL, ma riporta che l'81% degli esperti e l'82% degli speaker che appaiono nei media mondiali sono uomini, indicando che la discrepanza numerica è ancora notevole. La ricerca si concentra anche sulle donne come protagoniste delle notizie, misurando così la loro rilevanza come soggetto dell'informazione. L'ultimo rapporto rivela che solo il 24% dei soggetti rappresentati nell'informazione massmediale sono donne, con incrementi più bassi quanto è più alta la rilevanza dell'argomento delle notizie: ovvero c'è un bassissimo incremento di donne nelle hard news, mentre si incontra un maggiore incremento nelle news di salute, società ed educazione. Anche così, solo nel 16% dei casi le donne sono oggetto delle notizie.

Questi risultati fanno eco alla parte locale del GMMP, il Glocal Media Monitoring Project, con il quale torniamo in Italia. Il rapporto che riguarda il nostro Paese infatti, svolto sui media locali di quattro regioni (Abruzzo, Calabria, Lombardia e Veneto) registra, fra le persone di cui si parla o che vengono intervistate nei telegiornali, una visibilità femminile piuttosto bassa: su 1.539 soggetti rilevati solo il 17,2% è di sesso femminile, pur con una discreta variabilità regionale.

Le donne raggiungono le più alte percentuali di presenza, rimanendo comunque sempre sotto il 30%, nelle notizie pertinenti questioni sociali e legali e quelle relative a scienza e salute, che sono complessivamente le meno frequenti del campione. Pochissime le donne nell'informazione relativa a personaggi famosi, arti e media, in ragione delle numerose notizie sportive ivi comprese, prevalentemente dedicate al calcio maschile, e poche anche le donne incluse nelle cosiddette hard news, ovvero le notizie di politica e governo e di economia (cfr. WACC, Osservatorio di Pavia Media Research, 2010, p. 22).

La centralità maschile in ogni aspetto dell'informazione è ben esemplificata anche da alcuni casi di studio elaborati dal GMMP italiano, che per la prima volta si è concentrato nell'analisi specifica degli stereotipi di genere così come vengono presentati dall'informazione televisiva. Se pure sono pochi i servizi giornalistici che propongono stereotipi di genere diretti e palesi (ad esempio le immagini raffiguranti alcune donne come oggetto di desiderio sessuale in un servizio sul Salone della Moto), sono moltissimi i casi in cui gli stereotipi sono presentati in maniera sottile, evidenziando come vengano ritenuti scontati e ovvi da chi confeziona i suddetti servizi. Per notizie che presentano "stereotipi sottili" si intendono, secondo la metodologia adottata dal GMMP:

- *notizie che rinforzano le nozioni delle donne nei ruoli domestici e gli uomini più in quelli pubblici facendo questo in un modo che sembra normale, come per esempio concentrandosi sull'agonia della madre, piuttosto che di entrambi i genitori per un bambino;*

- *notizie nelle quali le donne sono presentate in relazione a rapporti interpersonali che non hanno nessuna importanza per la narrazione (per esempio una donna ministro indicata come la moglie di qualcuno);*

- *notizie che contengono ipotesi non dichiarate sui ruoli delle donne e degli uomini (ad esempio, una donna di successo che è "comunque una buona moglie");*

- *notizie che veicolano "credenze" stereotipate, come ad esempio che le donne sono emotivamente fragili (ad esempio, le donne che accedono al mercato delle professioni "ma ciò è accompagnato a un aumento del fumo e ad abuso di alcool');*

- *notizie le cui fonti si limitano soltanto agli uomini o solo alle donne (e quindi trasmettono l'idea che questo tema è rilevante solo per la metà della popolazione) (WACC, Osservatorio di Pavia Media Research, 2010, pp. 39-40).*

Si cita a titolo di esempio uno soltanto dei casi di studio in oggetto, rappresentativo della tendenza evidenziata.

> ***Notizia**: Festa del radicchio a Rio San Martino*
> ***TV**: Televenezia (Veneto)*
> ***Contenuto:** La notizia sulla manifestazione dedicata al radicchio rosso di Treviso, rinomato ortaggio locale che gode dell'etichetta IGP, alla cui celebrazione ogni anno vengono riservati diversi giorni di festa, ricorre a fonti femminili e maschili sbilanciate.*
> ***Analisi:** Il servizio dedicato da Televenezia alla popolare rassegna locale viene arricchito da quattro interviste: tre a persone di sesso femminile e una a una persona di sesso maschile. Le prime, donne "anonime"*

> *convenute alla manifestazione, vengono intervistate come rappresentanti dell'opinione popolare, rispondendo a domande molto generiche sulla loro partecipazione all'evento. L'uomo, invece, presentato come panettiere (con scritta in sovrimpressione contenente indicazione di nome, cognome e professione) prende la parola come esperto del noto ortaggio locale, rispondendo a domande sull'impiego del radicchio in cucina, in gastronomia e in pasticceria.* ***Nel complesso la notizia rappresenta così un universo dove le donne appaiono come "anonime" persone "qualunque", portatrici del senso comune ed espressione del vissuto biografico (alla portata di chiunque), mentre gli uomini ricoprono il ruolo dell'esperto portatore di sapere e competenza professionale*** *(WACC, Osservatorio di Pavia Media Research, 2010, p. 43, grassetto nostro).*

I media diffondono una rappresentazione della realtà che solo apparentemente si fa interprete di entrambi i generi, mentre essa è il risultato di punti di vista prevalentemente maschili. La ripartizione effettiva e simbolica del potere fra i sessi che l'industria culturale ancora oggi declina è nettamente a favore del genere maschile ed è organizzata in base a riferimenti androcentrici (cfr. Capecchi in Grossi, Ruspini, 2007, pp. 28-31).

Appare in definitiva evidente come gli stereotipi di genere siano ben radicati nell'informazione mondiale e italiana, che continua a proporli con forza e, si vuole sottolineare, con una modalità che rivela quanto poco sia percepita la disparità di trattamento fra genere maschile e femminile nel processo del *newsmaking*, considerata anche qui, come in ogni altro contesto, qualcosa di ovvio, naturale, qualcosa che "va da sé" e non necessita di analisi o giustificazione. Si verifica qui quello che Guerzoni (in Callari Galli, Harrison, 1999) indica accadere per la violenza rappresentata in televisione, la quale viene proposta come un tratto naturale, ineludibile, dell'umanità, e non come elaborazione culturale che è possibile ritrattare, ridiscutere, analizzare.

4.2 La TV "frivola": genere e intrattenimento

Le donne sono soggette a un trattamento di questo tipo anche nel mondo dell'intrattenimento televisivo, dove la spettacolarizzazione e la semplificazione intrinseche nell'*entertaining* rendono gli stereotipi ancora più espliciti.

In particolare è da rilevare come sia rimasto inalterato negli anni il ruolo della donna come complemento estetico del programma a cui partecipa, ma non è questo l'unico elemento caratterizzante gli stereotipi di genere nei media italiani che proveremo a illustrare.

Cominciamo col dire che la tipologia di televisione odierna in Italia nasce sostanzialmente negli anni '80 del secolo scorso, con l'introduzione delle TV private. I principali cambiamenti che ci si trova ad affrontare sono la moltiplicazione dei canali, l'aumento del tempo di trasmissione fino alla copertura delle 24 ore e la concorrenza tra reti di Stato e private. Un ruolo è giocato anche, ovviamente, dall'aumento degli apparecchi all'interno delle abitazioni. La tendenza a rendere protagonista la gente comune si coniuga con l'aumento dell'autoreferenzialità del mezzo.

Le antenne private, essendo nuove sul mercato, mostrano una marcata tendenza alla sperimentazione, in cerca di programmi che possano sollecitare l'attenzione del pubblico abituato a una RAI prevalentemente rigorosa, con programmi ai limiti del pedagogico. Infatti l'intento fino ad allora “didattico” che ha pervaso la televisione pubblica risulta molto diverso da quello dei nuovi canali, in cui le persone comuni entrano a far parte a pieno titolo del processo di produzione televisiva. Ne sono una prova i vari talk show, il fatto che il pubblico in studio venga abitualmente ripreso e l'introduzione dei giochi in cui è possibile partecipare da casa via telefono. Per la prima volta la televisione non è una diretta espressione dello Stato, ma fornisce visibilità a chi la guarda, avvicinandosi allo spettatore. Rispetto alla RAI le antenne private sembrano assumere lo status di contro-istituzione. Silvio Berlusconi diventa l'esempio dell'uomo che, con le proprie risorse, ha costruito un impero. La creazione dei tre network privati porta a una profonda ristrutturazione dei palinsesti. La RAI, per far fronte alla concorrenza, espande la programmazione in diverse parti del giorno: in tarda serata, nel pomeriggio e nella fascia antimeridiana, inaugurata da Canale 5. Inizia così una rincorsa, che si manterrà fino ad anni recenti, della TV privata da parte della TV pubblica. Il palinsesto dipende ora da precise strategie di marketing che servono per posizionare l'emittente come prodotto nei confronti del pubblico e degli inserzionisti pubblicitari. L'aumento delle ore di trasmissione e il ricorrere degli stessi programmi più volte la settimana fanno sì che la televisione arrivi a scandire e a organizzare il tempo sociale in modo più incisivo e continuativo di quanto non avesse fatto quella del monopolio (cfr. Facchinotti, 2003, pp. 151-152).

Uno dei programmi che più segnò il passaggio dalla TV di Stato alla “nuova” televisione fu senza dubbio *Drive-In*, programma ideato da Beppe Recchia che ne era

anche regista. Gioia di Cristofaro Longo (1995), citata in CNEL (2002), basandosi sui risultati di una ricerca transnazionale compiuta sulla rappresentazione della donna nei media, denuncia la sistematica sottorappresentazione delle donne "che occulta i loro pensieri, sentimenti ed opere, in una parola la loro cultura", accompagnata da una sovrarappresentazione che "distorce la loro nuova realtà amplificando a dismisura aspetti secondari e riduttivi funzionali solo alla cultura maschile" (Ivi, p. 10).

Il problema appare ben evidente proprio nel citato Rapporto CNEL dal titolo *Donne, lavoro, TV: la rappresentazione femminile nei programmi televisivi* (2002), antecedente e apripista per il rapporto 2005 sul mondo dell'informazione. Si tratta di una ricerca relativamente lontana nel tempo, dato il rapido mutare del mondo massmediale, ma è a tutt'oggi la più completa e indicativa, se non l'unica, e i trend che vi vengono rilevati sembrano essere, come vedremo, decisamente ancora in corso.

La ricerca è stata svolta su una settimana campione nel palinsesto televisivo italiano (domenica 11 marzo/sabato 17 marzo 2001), priva di polarizzazioni di ascolti attorno a eventi particolari tali da influenzare la programmazione e le consuete abitudini di ascolto del pubblico. L'analisi è stata condotta ad ampio spettro, su alcuni programmi di particolare rilevanza, riconducibili a diversi format: attualità/costume, varietà, talk show, giochi e l'informazione satirica di Striscia la Notizia. Lo scopo e l'interesse di tale indagine non era quello di rilevare dati statisticamente significativi. Essa infatti mira a comprendere quali rappresentazioni di genere promanassero dai programmi presi in considerazione e in che modo venissero proposti in termini di struttura del programma, regia, registro del discorso, sia all'interno della singola trasmissione che nel più ampio ambito di una settimana di palinsesto, in modo da produrre una raffigurazione della donna così come emerge all'utente del mezzo televisivo. Per esemplificare, la ricerca si è concentrata

> *in modo prevalente talvolta sui contenuti specifici di una singola trasmissione, o di più puntate nel caso di programmi a cadenza quotidiana, talaltra sullo stile di conduzione e sugli elementi strutturali dei programmi, perché spesso proprio da questi ultimi risultano molti tratti significativi delle differenze tra i generi maschile e femminile (CNEL, 2002, p. 123).*

I programmi presi in considerazione (cfr. Ivi, p. 126) sono stati i seguenti:

- ***Attualità-costume***

Si tratta di programmi che uniscono l'informazione all'intrattenimento, articolando l'approfondimento dei fatti di cronaca che sono al centro dell'agenda dell'informazione con argomenti più leggeri riconducibili alla cronaca rosa e ai fenomeni di costume. Sono stati analizzati i due programmi pomeridiani, in onda quotidianamente nella settimana considerata, sui due network RAI e Mediaset: La vita in diretta (Raiuno) e Verissimo (Canale 5).

- ***Varietà***

I varietà televisivi attuali, programmi di intrattenimento le cui funzioni e finalità rinviano alle aree del divertimento, della distrazione, della distensione, presentano numerose varianti di struttura e contenuto. I programmi scelti sono anzitutto Domenica in e Buona Domenica, i due tradizionali contenitori della domenica pomeriggio di Raiuno e Canale 5. Si sono analizzati inoltre Matricole, programma del martedì di Italia 1, incentrato sui vip agli inizi della loro carriera (la "discesa" dei divi tra la gente comune) e il pacato, sentimentale e colmo di echi religiosi Dove ti porta il cuore in onda su Raiuno il giovedì sera, basato sulle storie di vita di persone comuni che vengono raccontate secondo gli schemi del romanzo.

- ***Talk show***

I talk show sono un tipico prodotto della "neotelevisione" ed hanno tra i loro ingredienti principali la confessione di storie di vita da parte di persone comuni, oppure l'incursione nella vita privata di personaggi famosi. Quelli scelti sono stati: Uomini e donne, (…) centrata sui rapporti e i conflitti di coppia; Un pugno o una carezza, in onda (...) su Raiuno, un talk show incentrato sulle relazioni private; Tempi moderni, in onda su Italia 1 (in contemporanea con Un pugno o una carezza), che si propone di esplorare le nuove tendenze sociali e culturali in atto nella società; e, infine, il programma pomeridiano domenicale di Raidue, Quelli che il calcio, derivazione ibrida di un programma contenitore colmo di riferimenti al varietà, che chiede al pubblico in studio, costituito da personaggi celebri e da persone comuni, di discutere nozioni e strategie elementari legate al gioco del calcio. Il suo interesse consisteva nel rappresentare uno spazio tradizionalmente maschile che si apre alle donne.

- ***Giochi***

Sono stati analizzati quei giochi in cui il quiz è presente ma inserito in una cornice più ampia, di spettacolo, che allarga lo spazio di espressione del conduttore e degli altri soggetti presenti in studio. Sono stati selezionati Sarabanda - in onda quotidianamente su Italia 1 - un gioco incentrato sul quiz musicale, con alcuni momenti di spettacolo. Passaparola è invece il gioco televisivo più seguito, allora in onda quotidianamente su Canale 5 (…). Si articola in una serie di giochi, centrati prevalentemente sull'uso della parole, in cui sono coinvolti personaggi più o meno famosi a sostegno dei due concorrenti che si affrontano. La conduzione di questi programmi è tradizionalmente maschile ed è interessante analizzare i ruoli e gli spazi assegnati alle figure femminili accostate al conduttore, moderne varianti della valletta di antica memoria.

- ***Informazione satirica***

Striscia la Notizia è un programma che va tuttora in onda quotidianamente (…) su Canale 5 (…). Gli estensori della ricerca l'hanno ritenuta una scelta "obbligata", in quanto si tratta di una trasmissione che raggiunge i più alti indici di ascolto e che è spesso oggetto di discussione, anche per quanto riguarda il tema della rappresentazione femminile, a causa della presenza di una figura emblematica, la "velina", che è stata messa al centro dell'analisi, cercando di cogliere i tratti peculiari della sua identità.

Per quanto riguarda l'area **Attualità-costume** si riscontra una rappresentazione della donna molto legata a seduttività e, in modo solo apparentemente incongruente, valori familiari. Ci si dilungherà su questa prima categoria perché, come vedremo, quanto esposto qui si ritroverà, seppur con differenti declinazioni, in tutte le altre tipologie analizzate dalla ricerca.

In entrambi i programmi c'è una importante presenza di donne nella conduzione o fra i giornalisti in collegamento esterno, che non sembra tuttavia avere l'effetto di offrire al telespettatore un'immagine polivalente della donna. Prevalgono modalità di rappresentazione riconducibili a due tipologie tradizionali: la donna bella e seduttiva, che trova nel corpo il suo spazio privilegiato, se non esclusivo, di espressione e la donna collocata nel contesto sentimentale e familiare.

Nelle narrazioni di cronaca non emerge una particolare separazione o specializzazione dei ruoli: "uomini e donne diventano alternativamente soggetti della

narrazione di eventi e episodi che li riguardano come protagonisti, testimoni, vittime, e sono equamente interpellati per esprimere opinioni, preoccupazioni, esigenze" (CNEL, 2002, p. 135). Le cose sono però molto diverse per quanto riguarda professionisti ed esperti: a parte uno, sono tutti uomini.

In particolare,

> *viene accentuato e spettacolarizzato il ruolo materno (ad esempio, nel caso di una donna morta per emorragia in ospedale, la scritta in sovrimpressione ricorda a tutti cosa succede "quando una mamma non c'è più", oppure si enfatizza il ruolo materno nel gesto d'amore di una madre che dona il rene al figlio), mentre i servizi di costume e folclore sono in gran parte a tema alimentazione e cucina (Ivi, p. 144).*

Anche in questo caso gli esperti sono uomini: le donne sono figure di sfondo, chiaramente e distintamente subordinate e "mentre loro rimangono in secondo piano a cucinare il figlio, maschio, descrive i prodotti e i piatti tipici della loro azienda agricola" (Ivi, p. 144).

Nei servizi leggeri sui vip e sul mondo dello spettacolo l'immagine della donna torna centrale ma si costruisce attorno ad alcune aree tematiche che appaiono ineludibili nella costruzione del discorso, quali il corpo, il matrimonio, la maternità, la vita privata e la subordinazione all'uomo. I servizi non mancano mai di sottolineare l'importanza della bellezza femminile, vista come caratteristica fondante dell'identità femminile. Le protagoniste di tali servizi nel periodo campione sono esclusivamente donne. Qualsiasi sia la loro professione, di ognuna si evidenziano la bellezza e la seduttività come tratti caratteristici e fondamentali della loro identità. Tale celebrazione dell'avvenenza fisica è, solo in alcuni casi, leggermente velata dalla preoccupazione per gli anni che passano: 36 sono indicati come "già tanti" (cfr. ivi, p. 136).

La serie di pratiche rituali, verrebbe da dire letteralmente *sacrificali*, cui una donna deve sottoporsi perché il suo corpo risulti appetibile agli uomini sono molte e complesse, rivelando una ossessione per la forma fisica che non risparmia assolutamente nessun individuo di sesso femminile sullo schermo. Abbondano gli stereotipi espliciti e sono esplicitamente espressi. Ne è un buon esempio questa apertura di un servizio dedicato ad una famosa soubrette: "Odia il calcio e non sa cucinare, ma chissà perché gli uomini impazziscono per lei. Beh, la spiegazione è presto detta, perché Nina Moric, nonostante

riveli in questa intervista che lei si sente molto bambina, in realtà ha una carica sexy che è difficile non notare" (Ivi, p. 136)

Quindi, nonostante l'odio per il calcio e l'incapacità di preparare un pasto (caratteristiche evidentemente invise agli uomini, unici e soli giudici e arbitri quando si parla di donne), basta essere attraenti per piacere ai maschi (il che esprime anche il comune stereotipo complementare che "gli uomini pensano solo a quello"), ma al di fuori dell'area della seduttività è meglio essere indifese, ingenue, delicate: bambine appunto.

La bellezza viene rappresentata in tutti i casi come un valore femminile inequivocabilmente "giusto" e "normale", che merita sforzi e rinunce per poter essere raggiunto, pena l'assoluto disinteresse maschile nella sfera privata, anche sessuale, e in quella pubblica. Persino nel caso di donne che non si presterebbero a essere sessualizzate grazie all'immagine di sé che proiettano, rigorosa e professionale, i servizi sono declinati per far emergere una determinata interpretazione del loro ruolo femminile improntata agli stereotipi già evidenziati, come se vi fosse una esigenza di "normalizzare" queste persone così "strane" perché donne e competenti, riportandole ad una dimensione evidentemente considerata più consona per loro. Così, nonostante Chiara Muti possa vantare un ruolo serio e importante nel dramma di Pirandello *Sei personaggi in cerca d'autore*, il giornalista afferma che l'attrice in scena "si spoglia, mette in mostra un fisico invidiabile" e poi aggiunge che "canta, balla, mostra quasi, si spera, le gambe" (Ivi, p. 138).

Le interviste alle donne dello spettacolo, inoltre, vertono spesso su valori domestici e tradizionali quali il matrimonio e la maternità, "obblighi" a cui esse (e non solo) sono tenute, e che vengono così evidenziati poiché ci si aspetta che gli spettatori vi si identifichino. Si parla del matrimonio come qualcosa che "si deve fare", che gli obiettivi di una donna sono, eminentemente, quelli di essere una moglie e una madre. Il matrimonio è rappresentato univocamente come raggiungimento di uno status, la realizzazione di un sogno e di un desiderio, l'acquisizione di riconoscimento sociale che una donna, da sola, non potrebbe raggiungere, poiché senza di esso è una donna incompleta indipendentemente dalle sue caratteristiche personali. "Farsi una famiglia" equivale al massimo conseguimento possibile per il sesso femminile e tutte si dicono (o si devono dire) d'accordo con questa impostazione.

Questo sembrerebbe essere in conflitto con la rappresentazione di una donna molto sessualizzata che abbiamo visto fin qui, ma in realtà il divario si ricompone quando si riflette sul fatto che tutte queste prescrizioni rientrano nella logica della violenza simbolica di Bourdieu. La sessualità di una donna, se esibita al di fuori del contesto privato, è

condonabile solo con l'aderenza a stereotipi di cura e obbedienza. Esemplare nell'esprimere questo contrasto l'intervista ad Angela Cavagna: “mentre la telecamera indugia sulle sue forme lei si presenta come massaia perfetta, cuoca, sarta, va al mercato e afferma di credere nei valori della verginità, della famiglia e della moralità, mentre in tutta la casa sono appese foto che la ritraggono in pose provocanti” (Ivi, p. 146).

C'è inoltre la caratterizzazione della donna come una persona poco autonoma e indipendente. Spesso, infatti, è ritratta nell’ombra dell’uomo importante che le sta a fianco, senza alcun riguardo per la sua personalità o i suoi conseguimenti.

Funga da esempio un servizio su Donatella Salvatico. La sua persona non risulta affatto essere la protagonista della narrazione, come si potrebbe pensare, ma solo il pretesto per parlare del suo fidanzato Pietro Taricone. In questo modo la ragazza viene presentata come un individuo la cui identità si definisce non in sé, ma solo in relazione al suo partner.

> *Il titolo del servizio è: “La donna di Taricoman, Donatella Salvatico, ci racconta cosa vuol dire essere la compagna del personaggio tv che ha fatto tanto discutere il pubblico per la sua fama di sciupafemmine”, si accenna appena alla sua partecipazione contestata a Miss Italia (“acqua passata, adesso Donatella si gode la sua nuova love story”), non si parla delle sue attività presenti, le sue dichiarazioni, i suoi gusti sono confrontati con quelli di una ex fiamma di Taricone (CNEL, 2002, p. 141).*

Per quanto riguarda l'area **Varietà**, troviamo una situazione discretamente simile anche se con alcune differenze di declinazione dovute al diverso genere televisivo.

Se pure *Buona Domenica* sembra presentare casi di inversione della disparità di ruoli di genere, come ad esempio le quattro mogli che per protesta contro i mariti in viaggio di piacere a Santo Domingo sono venute a Roma per partecipare al programma e vengono invitate alla “trasgressione” del ballo con quattro giovani vip, essa è fittizia e momentanea, oltre che molto modesta (cfr. Ivi, p. 156). Negli altri casi, come in quello in questione, si presenta la parità come come un appiattimento su modelli maschili piuttosto che su una vera alternativa volta a valorizzare il potenziale insito nelle differenze o a proporle al di fuori degli stereotipi più abusati. Da sottolineare come questi episodi siano presentati come insoliti rispetto a uno sfondo di normalità configurata nei termini già noti. Il quadro non è quello di un onesto, permanente riequilibrio dei ruoli, quanto piuttosto quello di una

passeggera inversione di essi che non turba in maniera significativa l'ordine “naturale” delle rappresentazioni.

Per il resto, in tutti i programmi presi in considerazione, vi sono numerose ragazze sorridenti e curvilinee, (s)vestite in costumi ridottissimi e sgargianti, che “si offrono costantemente alla telecamera, pressoché indistinguibili nella loro identità”, quindi senza individualità, semplici effetti scenografici, sollecitazioni sessuali rivolte al pubblico maschile (cfr. Ivi, p. 154). In alcuni casi, specialmente sulla RAI, il loro erotismo espresso con abiti succinti è ammorbidito con atteggiamenti materni, improntati alla dolcezza, e un comportamento sommesso. Anche in questo caso il perché diventa evidente non appena si avvicina lo sguardo per l'analisi: si tratta del già visto “addomesticamento” dell’erotismo femminile, che diventa del tutto evidente quando la prima ballerina, donna dalla sensualità evidente ed evidentemente espressa, viene chiamata dal conduttore a partecipare ad una televendita di elettrodomestici con le parole: “La vedete così, ma lei è anche una brava donnina di casa” (Ivi, p. 159). Il che è chiaramente, e comprensibilmente, più accettabile per il pubblico familiare domenicale, ma non solo.

Anche gli ospiti sono seguiti dalla telecamera in modo diverso a seconda del sesso: gli uomini sono ripresi generalmente mentre *fanno* qualcosa, mentre cioè agiscono in base a motivazioni ed esprimono opinioni. Quando vengono inquadrati la telecamera segue quasi invariabilmente i loro gesti, ritenuti evidentemente importanti alla comprensione dei concetti che enunciano in quanto parte della *performance* espressiva, trasmettendo l'idea che ciò che dicono e fanno è importante, merita attenzione (cfr. Ivi, p. 154). Per contro le donne sono sì costantemente nell’occhio della telecamera, ma lo sono anche quando non stanno facendo o dicendo niente. Le inquadrature percorrono per intero i loro corpi fasciati in abiti rivelatori, soffermandosi spesso e volentieri su alcune parti di esso. La telecamera segue talvolta i loro gesti in maniera analoga a quelli maschili, ma più spesso si concentra “su dettagli che sono evidentemente significativi di per sé: una scollatura, uno spacco che scopre la gamba, una schiena nuda, ecc.” (Ivi, p. 154).

Sembrano particolarmente pertinenti, a questo proposito, le osservazioni di Burr che in un suo saggio citato dal CNEL si sofferma sulla rappresentazione visiva dominante del corpo maschile e femminile:

> *(…) il primo è fatto per l’azione, laddove il secondo è fatto per essere guardato (...). Gli uomini sembrano intenti a ciò che fanno e chi li guarda sembra essere uno spettatore casuale. Al contrario, le figure di corpi*

femminili sono fatte essenzialmente per essere guardate (Burr, 2000, p. 121).

D'altronde le donne ospiti non si sottraggono affatto a questo tipo di rappresentazione e di regia, regalando allo spettatore innumerevoli ammiccamenti.

Torna qui la sottomissione “estorta” e nel contempo “volontaria” di Bourdieu: le donne “stanno al gioco”, interagiscono con il contesto dello studio televisivo dimostrando di pensare (o di adeguarsi a considerare) che la loro immagine sia ciò che le definisce, che le fa risaltare sullo sfondo, che le distingue dalle non belle e garantisce loro visibilità, riconoscimento, prestigio, e forse nemmeno se ne rendono conto. Secondo Berger, infatti, le donne sono state educate fin dall'infanzia a considerarsi come oggetti da guardare anche indipendentemente da un uso strumentale del proprio corpo e della propria immagine.

Una donna deve guardarsi continuamente (...) Fin dalla prima fanciullezza le è stato insegnato a indagarsi di continuo (...) perché il modo in cui appare ad altri, e in ultima analisi il modo in cui appare agli occhi degli uomini, ha importanza cruciale nel determinare il successo della sua vita (Berger, 1972, p. 46).

Verrebbe anche da dire, le donne si guardano a vicenda, e guardano se stesse, con sguardo eminentemente maschile, sia per quanto riguarda il corpo e la sensualità sia per ciò che concerne la loro personalità individuale. Il giudizio che danno su loro stesse appare a volte estremamente “maschilizzato”.

Anche la rappresentazione della carriera degli ospiti in *Matricole e meteore* segue schemi androcentrici. Per i personaggi maschili si delinea una rappresentazione che parla della realizzazione di un progetto, una graduale scalata al successo con l'esibizione di competenze, talento e tenacia. Le donne sono per contro rappresentate come soggetti il cui successo appare slegato dai talenti e dall’idea di crescita professionale e si configura come la realizzazione di un progetto generico (entrare nel mondo dello spettacolo, diventare famose) che mette in gioco la bellezza e la sensualità, unite a una disponibilità di adattarsi a ruoli scelti per loro, invece di una qualsiasi competenza e al di fuori di un'autonoma decisionalità (cfr. Ivi, p. 164/165). Se è pur vero che “la donna rappresentata in questo programma è la donna dello spettacolo: non può dunque essere considerata

esemplificativa dell'immagine femminile in generale", essa ha "un'importanza notevole, se si considera il ruolo che riveste nell'immaginario collettivo e la sua capacità di generare tendenze emulative" (Ivi, p. 163).

Ci troviamo davanti, anche in questo caso, a un'espressione della "appropriata" passività femminile: la donna deve ricorrere alla sua seduttività piuttosto che alle proprie capacità per raggiungere i propri obiettivi, che essendo generici sottopongono alla scelta di terzi la carriera che si andrà ad intraprendere. Ella cerca di apparire più appetibile possibile, evita di avanzare particolari pretese professionali, non mostra né, alle volte, si perita di dimostrare capacità e competenze ma si mette in mostra e attende che qualcuno (solitamente un uomo) la scelga come attrice, valletta, ballerina, un qualsiasi ruolo che porti al successo. Sostanzialmente, in questo caso, l'uomo controlla la domanda, mentre la donna adegua l'offerta.

Torna anche in questo caso la cura del corpo, dell'esteriorità come passo funzionale al raggiungimento di obiettivi: la "gavetta" consiste nel prendersi cura del proprio aspetto in ogni diverso contesto, come nel caso delle Miss. Il successo di una donna "passa attraverso la tappa quasi obbligata delle più disparate passerelle" e della valutazione estetica. Viene qui proposta l'idea, in un caso anche esplicitamente verbalizzata, che "il successo nella carriera di attrice non possa essere disgiunto dalla bellezza" (Ivi, pp. 166-167).

Non mancano commenti salaci in studio su seni rifatti, con una apposita rubrica e con i commenti scherzosi dei conduttori che ammiccano alternativamente al pubblico maschile (che apprezza le belle donne, "vere" o "false" che siano) e a quello femminile (che lamenta la concorrenza sleale e invidia le trasformazioni) (cfr. Ivi, p. 167)

Per quanto riguarda invece i **Talk show** ci si trova davanti a un'analisi di programmi anche molto diversi fra loro. In alcuni le rappresentazioni di genere sembrano meno improntate alla disparità e vi si trova un panorama più variegato grazie alle logiche del *format*: i contesti di negoziazione pubblica e aperta che molti di questi programmi prevedono, utilizzando spesso la formula di invitare in studio persone comuni a discutere problemi personali, favoriscono la rappresentazione di una certa varietà di ruoli femminili e maschili. L'immagine della donna che emerge da *Tempi moderni*, ad esempio, non è caratterizzata principalmente dalla subalternità rispetto all'uomo: l'enfasi sul sacrificio di sé lascia spazio all'autorealizzazione, all'autonomia, ma gli elementi di una concezione del ruolo femminile ispirata a modelli tradizionali non sono affatto assenti (cfr. Ivi, p. 195).

È importante notare che in uno di questi programmi, al cui pubblico è data una

notevole possibilità di esprimersi, proprio le donne si sono dimostrate le più feroci sostenitrici della centralità della vita di coppia a scapito dell'identità e della libertà individuali, ponendosi come paladine di "un modello di coppia basato sulla dedizione totale della donna, di una concezione dell'amore inteso come la sospensione delle libertà e dell'autonomia di fronte al compagno, sulla base dell'assunto che la realizzazione personale di una donna non possa darsi, se non in una relazione di coppia" (Ivi, p. 195).

In altri casi ci si trova davanti a modelli femminili ispirati a stereotipi ben precisi, come in *Uomini e donne*, dove viene rappresentata un'icona di femminilità ispirata in modo esplicito alle femmes fatales cinematografiche del 1950. Queste donne sono messe al centro di un gioco di corteggiamento e seduzione altrettanto stereotipato e rituale. Non stupisce quindi che, ancora, in diverse puntate di *Un pugno o una carezza*, si scopra che l'atteggiamento di Alda D'Eusanio e dei personaggi femminili, condona e promuove la tolleranza femminile nei confronti dell'infedeltà del marito, con la rappresentazione di mogli e fidanzate pazienti, disposte a perdonare questi comportamenti in nome del superiore interesse coniugale. Questa declinazione della comprensione materna nei confronti degli uomini, trattati come bambini che fanno "marachelle" di poco conto anche quando adottano comportamenti discutibili che sarebbero sanzionati più duramente se a metterli in atto fosse una donna, è tratteggiata come valore positivo (cfr. Ivi, p. 200).

Anche in *Quelli che il calcio* l'indagine rileva stereotipi di genere del tutto classici. Rita Montella partecipa alla trasmissione solo perché moglie del campione della Roma e svolge il suo lavoro di inviata allo stadio comportandosi da moglie, cioè esibendo adorazione per il marito, grande partecipazione emotiva alla partita ma nessuna competenza che giustificherebbe il suo "essere lì". La rappresentazione del corpo femminile prevede gli ormai scontati ammiccamenti alla telecamera da parte delle ospiti più svestite, nonché lunghe panoramiche sui contorni delle signore in studio. Con Flavia Vento che tenta, senza alcun successo, di cantare la canzone del suo disco, si tocca il culmine del cliché della donna "oca", assolutamente incapace di qualunque attitudine professionale se non quella di apparire. Alle risate di scherno degli ospiti e del pubblico fa da contraltare il sorriso indulgente e paternalistico che le scusa l'incapacità in virtù della bellezza, rafforzando così l'idea che le capacità siano, in una donna, del tutto superflue, e che il merito non stia nell'impegno (cfr. CNEL, 2002, p. 204 e sgg.).

I **Giochi** contengono forse gli stereotipi discriminanti più evidenti. La scenografia presenta invariabilmente, come parti integranti alla stregua dei fondali, un buon numero di ragazze vestite di paillettes scintillanti, senza parola e senza individualità. Si mettono in

moto in spazi temporali ben delimitati, e solo per ballare, oppure partecipano a un messaggio promozionale dove i loro corpi possano svolgere il loro ruolo di sponsor (cfr. Ivi, p. 209).

La seduttività femminile è sempre presente, mostrando così la "normalità" di una donna seminuda che non disturba perché rimane in sottofondo e viene alla ribalta solo nel momento in cui la telecamera ne inquadra il corpo. La conduzione è affidata a un uomo affiancato da una valletta, configurazione classica mai modificata nel corso del tempo nonostante gli altri sconvolgimenti affrontati dalla discorso televisivo, la quale ha le classiche funzioni ausiliarie di consegnare buste, accompagnare i concorrenti, ecc., nonché un ruolo decorativo: parla solo se e quando il conduttore la interpella (cfr. Ivi, p. 211). Questo tipo di impostazione è assolutamente ubiqua nei programmi presi in considerazione.

Nel caso di uno dei giochi esaminati, *Sarabanda*, possiamo fare un confronto fra l'ieri e l'oggi per dare conto, seppure in modo parziale, dell'evoluzione di tale impostazione. Lorella Zanardo è autrice, insieme a Marco Malfi Chindemi e Cesare Cantù, del documentario *Il corpo delle donne*, che espone l'analisi, in in forma divulgativa e con l'ausilio di filmati, dei modelli televisivi che abbiamo illustrato finora grazie alla ricerca del CNEL. Sul sito di Zanardo, nella sezione "Lezioni di TV"[13], troviamo un esempio della attuale (2009) incarnazione del programma.

In una sequenza realizzata scomponendo scena per scena un momento della trasmissione e commentando con sottotitoli ogni scena, gli autori mettono in rilievo non solo quale tipo di comportamento e di esposizione del corpo femminile vengano utilizzati e promossi, ma anche quale sia la strategia registica atta a promuoverli.

La valletta, in accappatoio, compie un passaggio quotidiano della trasmissione: si spoglia restando in bikini. Come in ogni altra puntata si appresta a salire una scalinata. Questo è un momento rituale del programma, si verifica ogni giorno. L'evento è scandito, sul piano del montaggio, in questo modo:

- la valletta si avvia verso la scalinata. Una telecamera mobile di fronte a lei la aspetta per poi seguirla alle spalle;

- comincia a salire la scalinata. L'inquadratura della telecamera mobile la segue a ogni gradino da dietro e dal basso, mostrandone il fondoschiena scoperto, molto

[13] http://www.ilcorpodelledonne.net/?page_id=1882 (ultimo controllo: Febbraio 2010)

vicino, e nient'altro;

- inserto: la scena si sposta sul primo piano di un ragazzo del pubblico che, con espressione rapita e occhi sgranati, osserva la scena. Intorno a lui ci sono diverse ragazze che sorridono e applaudono, mostrando consenso e partecipazione alla scena;

- fondoschiena della valletta;

- inserto: le due concorrenti del quiz, entrambe donne, accompagnano la salita della valletta battendo le mani, atto di approvazione e consenso;

- fondoschiena della valletta;

- inserto: primo piano di di un ragazzo differente dal primo, anche lui ad occhi sgranati. Il suo labiale dice “Mamma mia”.

Questo esempio, a nostro avviso lampante ed esplicito, esprime che:

- il rituale quotidiano del programma, la salita della scala, è volto unicamente a mostrare una donna resa oggetto di desiderio dal tipo di inquadratura ravvicinata e spersonalizzante di una sua parte anatomica. Ciò è utile, e viene fatto appositamente, per promuovere il programma mostrando qualcosa di appetibile sia per un uomo che per una donna, a cui si sta proponendo un modello di bellezza, in diretta correlazione a quel programma;
- la musica e il generale battere di mani mostrano un, quantomeno apparente, consenso, nonché una partecipazione attiva, di conferma, al rituale in atto;
- gli inserti rivelano l'intenzione registica di collegare all'esibizione della valletta comportamenti di assenso, ammirazione e approvazione.

In sostanza, troviamo che il programma ha anche aumentato la presenza del corpo femminile rispetto al passato, virando decisamente verso esibizioni che non hanno nulla a che fare col gioco in sé, e che alcune inquadrature sono ai limiti della regia dei film pornografici.

L'ultima categoria CNEL, **Informazione satirica**, comprende l'analisi di un solo programma: *Striscia la Notizia*. La scelta dei ricercatori è motivata dalla presenza delle “veline”, fenomeno che in anni successivi portò addirittura all'istituzione di un concorso aperto a tutte, trasmesso quotidianamente, vinto il quale si sarebbe diventate le “veline di Striscia” per un'edizione del programma.

Le “veline” sono ragazze che si esibiscono in “stacchetti” (brevi balli particolarmente sensuali) sulla passerella di fronte ai due conduttori. Non partecipano mai alla costruzione del senso della trasmissione, in quanto lo scambio rarefatto e banale di battute con i conduttori non è affatto essenziale, e nemmeno utile, all'espressione del contenuto satirico o informativo. Il ruolo delle veline è un ruolo d’immagine, apparentemente simile a quello delle altre soubrette. Ma, a differenza di queste ragazze presentate come un compatto unicum, le “veline” godono di uno status differente e privilegiato. Esse sono perfettamente riconoscibili (sempre e solo due, sempre una bruna e una bionda), sono un marchio del programma e ne promuovono l'immagine con le loro apparizioni. (cfr. CNEL, 2002, p. 214)

Appare evidente, molto più in questo caso che in altri, l'uso del corpo femminile come valore di scambio messo in gioco nelle dinamiche della promozione, oggetto di *branding*, proiettante un modello di desiderio normalizzato, reso fruibile, accessibile con la dovuta “gavetta” nel senso del sacrificio di sé per la bellezza e il compiacimento maschile. Il valore della donna non è nemmeno più nel suo corpo, ma nello sguardo maschile e nell'uomo che quel corpo usa come strumento per la messa in atto della propria organizzazione del mondo. Ancora una volta ritroviamo, in pieno, delle donne fatte oggetto di violenza simbolica.

Il meccanismo del concorso di cui abbiamo detto, inoltre, simile per certi aspetti a molti altri concorsi di bellezza, introduce anche un elemento rinforzante a questo scenario: il concetto, cioè, che il successo dipenda dall'aspetto e dalla capacità di sedurre. In questo caso, poi, le partecipanti sono letteralmente migliaia e migliaia, e ognuna di loro ha solamente pochi minuti per mostrare le sue grazie e scuoterle un po', producendosi in uno “stacchetto” in cui la telecamera adotta inquadrature molto allusive, anche da sotto le gonne, evidenziando ancora una volta, e sempre di più, come non importi affatto una personalità che non si ha comunque il tempo di esprimere nella scansione frammentata e velocissima del mezzo televisivo, piuttosto conta sfruttare quei pochi minuti per mostrarsi belle sullo schermo.

Conviene ricordare che spesso le concorrenti sono accompagnate dalla madre, o da entrambi i genitori, che sotto il palco applaudono, sorridono e si sbracciano, in

contemplazione di un momento in cui potrebbe realizzarsi un sogno al prezzo di un po' di esposizione.

Il livello di questa esposizione non è mai stato così alto nella televisione italiana come in questi ultimi anni, e questo va ad aggiungersi a modelli di femminilità chiaramente improntanti allo svilimento delle proprie caratteristiche personali in favore dell'esaltazione del lato estetico come unico strumento per ottenere successo e riconoscimento sociale.

In un passo dell'edizione 2008 della ricerca *Abitudini e stili di vita degli adolescenti italiani*, basata sulle interviste a un campione rappresentativo di preadolescenti fra i 12 e i 14 anni, si legge:

> *(...) accedere in televisione, che resta comunque la meta più ambita, non è cosa semplice. Vero è che gli adulti danno "mirabile" esempio, agli adolescenti, che per cinque minuti di passaggio in TV vale la pena anche accapigliarsi in diretta con il partner, impiantare patetici "video-processi" su infime questioni condominiali, confessare (o inventare) davanti alla mitica lucetta rossa della telecamera accesa amori, tradimenti e intimità di ogni genere; tuttavia gli spazi restano pochi. Sono al massimo cento (delle 30.000 che si candidano ogni anno) le ragazze che possono avere il "privilegio" di mostrare "lato A e lato B" in qualche rapida sequenza di miss Italia. Qualche decina, non di più, le veline di ogni ordine e grado. E per i maschi va anche peggio. Essendo, al momento, meno appetibili i loro pettorali di quanto non lo siano quelli delle ragazze, sono relegati a TV minori dove si da spazio a flash auto promozionali di pochi secondi in cui si raccontano generalmente "solari, simpatici, sensibili e single" e sperano di essere contattati dalle ragazze che vedono il programma (Società Italiana di Pediatria, 2008, p. 2).*

Tali risultati non si discostano da quelli di altre fonti internazionali, come la ricerca APA che, utilizzando l'analisi semiotica sui programmi di prima serata statunitensi, rileva come si verifichino continue denigrazioni delle donne in termini di allusioni alla loro sessualità, allo stereotipo della stupidità femminile o all'oggettificazione del corpo. Di oltre 81 puntate analizzate, l'84% conteneva almeno un episodio del genere, con una media di 3.4 episodi per programma. I più frequenti erano i commenti sessisti, in cui venivano usati una pletora di termini diminutivi per descrivere le donne (oca, bomba, bambola ecc), seguiti dai commenti sessualmente orientati che presentavano una grande ricorrenza di

termini anatomici (tette, gambe ecc), accompagnati da uomini, anche adolescenti, che schernivano le donne oggetto di tali termini (cfr. APA, 2007, p. 6, traduzione nostra).

Terminata questa analisi di "cosa" si vede in TV, è forse opportuno soffermarsi molto brevemente su "come" si guarda la TV. La stessa fruizione televisiva, infatti, è un'espressione degli stereotipi di genere che vogliono la donna costretta al ruolo domestico, alla vita privata, alla dipendenza. Le donne intervistate da Hobson (1980) nel suo già citato studio classico, ad esempio, rivelavano l'esistenza di due "mondi televisivi" diversi: una sfera di programmi femminili, fatta di fiction e vicende personali/emozionali, rese indistintamente in chiave realistica o fantastica, e una sfera maschile, composta per lo più da notiziari, documentari e sport. Questi due mondi erano giudicati in modo diverso anche dalle donne stesse: i secondi migliori e più importanti dei primi. Le interviste mostravano che, evidentemente, il *male-gaze*, i giudizi sociali avevano un profondo impatto sul modo in cui le casalinghe percepivano le loro scelte personali e le loro preferenze. Infatti esse consideravano il loro mondo sì interessante e rilevante, ma solo per loro e non, in generale, per tutti. Rimaneva comunque inferiore a quello maschile per rango e importanza, riverberando ancora una volta la violenza simbolica in atto nelle disparità insite, "naturali", nelle rispettive rappresentazioni di genere.

4.3 La pubblicità

Abbiamo constatato in che modo venga declinato il genere, e il rapporto fra i generi, nel mondo televisivo italiano, soprattutto quello dei grandi ascolti. Non si tratta di programmi studiati per i bambini, ma ricordiamo anche che i bambini, e specialmente i preadolescenti nella fascia d'età che interessa la presente trattazione, sono normalmente esposti al mezzo televisivo in diversi orari non protetti e in modalità di fruizione solitaria (Eurispes, Telefono Azzurro, 2007, 2008). In questo modo viene a mancare il ruolo di guida dell'adulto significativo nel filtrare e organizzare in categorie di senso preesistenti il contenuto del testo mediale. Ciò senza contare che, come abbiamo visto[14], questo sistema di rappresentazioni della realtà che la TV presenta è diventato, per le ultime generazioni, uno degli spazi appropriati in cui acquisire il senso di sé e trovare informazioni utili per la propria vita.

Ma per quanto riguarda la trasmissione di contenuti fatti apposta per loro?

[14] cfr. 2.2

Sarebbe utile analizzare approfonditamente la caratterizzazione di genere degli odierni cartoni animati di maggior successo, o dei prodotti più venduti per le bambine come le Bratz e le Winx, che hano conosciuto negli anni un notevole boom commerciale, ma in mancanza di simile materiale possiamo però esporre il genere sessuale così come è rappresentato in un altro genere, stavolta televisivo, strettamente legato al mondo dei bambini e alle loro rappresentazioni: quello della pubblicità. Questa, in generale, presenta caratteristiche molto specifiche. L'attività dei pubblicitari:

> *consiste infatti nel trasfigurare le merci in messaggi che raggiungano l'emotività dei potenziali acquirenti captando i 'segni del tempo' spesso in anticipo rispetto alla società stessa e sfruttandone le aspirazioni e le tensioni identitarie. Il mondo che abitiamo risulta così pullulante di continui inviti all'acquisto mascherati da promesse di identità vincenti: i beni, la felicità, la ricchezza sembrano essere alla portata di tutti, disponibili e facili da raggiungere come facile e disponibile è l'universo incantato della televisione (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 23).*

Per quanto riguarda i dati, invece, possiamo riferirci al lavoro dell'OCP (Osservatorio sulla Comunicazione Pubblicitaria) dell'Università la Sapienza di Roma, che svolge periodiche analisi del palinsesto pubblicitario e del contenuto della pubblicità sulle reti TV italiane (Metastasio, 2007). Dall'analisi di una settimana campione (15/21 maggio 2006) di RAI e Mediaset emerge che gli spot rivolti ai bambini sono 154 al giorno, oltre 1000 in totale, in proiezione 56.000 l'anno. Gli spot sono posizionati anche in programmi che non si rivolgono ai bambini e non è raro che al prodotto siano associati premi, regali e concorsi che invogliano il bambino a desiderarlo e i genitori ad accondiscendere. Oltre il 50% degli spot rilevati è relativo ai giocattoli, ed è per questo che si ritiene significativo comprenderne la declinazione.

Il messaggio pubblicitario gioca un ruolo di primaria importanza nella diffusione dei modelli di genere, grazie alla sua pervasività, intrusività e ripetitività. Nella pubblicità i livelli di semplificazione della realtà sono se possibile ancora più elevati che in altri generi televisivi, anche rispetto ai modelli di genere sessuale: ad esempio, gli spot dei detersivi, delle merendine, dei prodotti per la pulizia della casa, insomma tutti quelli che rappresentano contesti tradizionalmente femminili, sono quasi esclusivamente associati alla figura della mamma casalinga, fedele interprete di un ruolo sociale che è espressione

di stabilità e sicurezza che i bambini interiorizzano sin dalla più tenera età.

È però vero che altri modelli di femminilità sono ormai emersi, come la donna manager e la donna determinata (cfr. Ruspini, 2003, p. 66). Ciononostante, per quanto si sforzi di presentare una donna in carriera, capace ed autodeterminata, la pubblicità non rinuncia ai vecchi stereotipi femminili di massaia e seduttrice, mostrando da un lato gli aspetti femminili di dolcezza e affettività, e dall'altro quelli tratti dall'universo maschile di emancipazione e capacità professionali[15], così come abbiamo visto accade sia nell'intrattenimento che nell'informazione.

Un'analisi del contenuto della pubblicità di prodotti per gli adulti in onda in Italia (Manna, 2008), illustra alcuni casi di studio considerati tipici, con la rispettiva analisi. Si prenderanno in considerazione alcune di quelle che l'autrice considera le meno innovative nella rappresentazione di genere e che costituiscono la maggioranza del prodotto pubblicitario.

> ***"Nuda comunque"***
> *La pubblicità reclamizza un prodotto per donne. Vi appare una figura di donna, di cui si esaltano le forme in movimento. La donna è nuda e indossa solo il prodotto da reclamizzare; i valori associati alla donna sono sportività, dinamismo, bellezza, erotismo. Già, perché la donna in pubblicità deve essere nuda comunque. E anche per pubblicizzare un piumino da neve con tanto di cappuccio anti-freddo sotto il piumino che indossa? Ma naturalmente niente, solo una splendida abbronzatura che ben s'intona col colore del piumino. (...)*
>
> ***"L'oscuro oggetto del desiderio"***
> *Si reclamizza un prodotto per donne; compare una parte di un corpo di donna (senza testa); la donna è seminuda; i valori associati alla figura femminile: sensualità ed erotismo. (…) Una sezione di corpo di donna (più o meno dalla vita alla parte alta delle cosce), mollemente appoggiata su una coperta di pelliccia, con le mani incatenate da preziose manette (ah! La prigionia erotica...). Le mani affusolate della modella poggiano sul pube inguainato in uno slip nero, l'oggetto da reclamizzare è un profumo dal nome che è tutto un programma, "Agent provocateur". Insomma, qualche volta, a quanto pare, bisogna andare per le spicce e puntare dritti allo scopo. Il gusto dei pubblicitari ci sta abituando a un linguaggio esplicito,*

[15] http://www.italiadonna.it/public/percorsi/11001/indexa.htm (ultimo controllo Aprile 2014)

che sposta continuamente il confine del senso del pudore. E in questo processo la donna è "l'oggetto" per eccellenza. Non c'è più neanche bisogno di mostrarne il viso.

"Chi porta i pantaloni non fa compromessi sui pantaloni"
Si pubblicizza un prodotto di abbigliamento per uomo; compare un uomo vestito solo con i pantaloni da reclamizzare. (…) Un uomo a torso nudo, con un paio di pantaloni di squisita fattura porta l'indice davanti alla bocca per zittire tutti: un gesto pieno d'imperio e decisione che la muscolatura esibita dell'uomo contribuisce a evidenziare. Insomma, chi "porta i pantaloni", cioè l'uomo, non è disposto ad accettare un abbigliamento meno che perfetto. Da quale anfratto della coscienza maschile è emersa quest'immagine di stereotipo de "l'uomo che porta i pantaloni? E se non fosse un anfratto, e se gli uomini dopotutto continuassero a pensarla così? (cfr. Manna, 2008, pp. 408-409).

Mostrare il corpo femminile in modo così incongruo significa trasferire l'appetibilità di quel corpo, sia per gli uomini (che desiderano possederlo) che per le donne (che vorrebbero averne per loro uno simile), sul prodotto da vendere.

Il secondo spot, nella fattispecie, suggerisce una donna sottomessa al gioco sessuale di qualcun altro, una prigionia erotica a cui ci si presta e che fa eco una volta di più alla violenza simbolica. Il linguaggio degli spot, insomma, spot non potrebbe essere più esplicito, l'uso che si fa del corpo femminile nemmeno.

I bambini ovviamente non si sottraggono alla pubblicità. Oltre a guardare quella rivolta agli adulti, con tutti gli stereotipi sessuali e la sessualizzazione del messaggio che abbiamo visto, c'è quella studiata appositamente per ogni fascia d'età. Da quando i bambini sono diventati potenziali consumatori grazie alle maggiori disponibilità economiche degli italiani negli anni e un mutato rapporto genitori/figli nei termini della negoziazione e dell'autorevolezza, il marketing televisivo si rivolge direttamente a loro, e lo fa – come per gli adulti – con una grammatica che ricalca gli stereotipi che abbiamo già imparato a conoscere.

I messaggi rivolti ai giovanissimi utenti della TV si rivelano, infatti, notevolmente differenziati su base sessuale: i bambini protagonisti degli spot hanno vestiti, comportamenti e giocattoli considerati appropriati al loro genere nella quasi totalità dei casi. In un'analisi fulminante Callari Galli e Harrison non potrebbero essere più chiari: ci si

trova davanti a una rappresentazione che usa ogni mezzo espressivo per evidenziare tali differenze.

> *Mentre i bambini vengono allettati con kit di costruzioni, macchinine, videogiochi e mostri guerrieri, alle bambine sono dedicati morbidi animaletti da coccolare, bambolotti con cui addestrare il loro inevitabile futuro di mamme, diari e cofanetti per i primi segreti d'amore, scatole per il trucco e Barbie da cui attingere spunti per il loro avvenire di seduttrici dalle misure canoniche. La decisione, l'avventura, la libertà, la disinvoltura scanzonata e sfrenata, l'abilità nelle nuove tecnologie sono appannaggio dei maschietti; le manifestazioni di affetto, i vezzi, la compostezza, le atmosfere edulcorate, la leggiadria più leziosa, l'imitazione dei tradizionali ruoli femminili qualificano il mondo delle bambine.*
> *Musiche forti e cadenzate, toni marziali delle voci fuori campo, colori accesi, ripresa televisiva dai ritmi incalzanti ed aggressivi caratterizzano tanto la pubblicità di prodotti destinati ai maschi, quanto i cartoon che esaltano la potenza fisica e le capacità di leader dei protagonisti maschi. A contrasto, i commenti musicali soft, i colori pastello, i toni soffusi e dimessi delle riprese accompagnano i giochi e i giocattoli presentati alle bambine e la narrazione delle avventure al femminile (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 24).*

Per inciso, pur in mancanza di analisi specifiche più recenti, si vuole far notare come gli autori appena citati rilevino che, in riferimento a telefilm e serial con target giovanile,

> *La linea dominante di identità femminile adolescenziale e giovanile nella sua versione televisiva prevede eroine fragili, perennemente innamorate, pronte a sedurre i loro partner con tutte le armi del ricettario tradizionale: la dolcezza, la debolezza, l'incapacità di far fronte alle situazioni complesse, la bellezza e* ***persino l'ostentazione di una certa dose di stupidità.*** *Da parte loro, i giovani maschi dell'universo televisivo rafforzano la propria identità sottovalutando le qualità femminili, esercitando la propria capacità di irretire il maggior numero di "prede", sovente disprezzando le loro adoranti "fidanzatine" attratti soprattutto dall'aspetto fisico di occasionali e stereotipate maliarde di passaggio (Callari Galli, Harrison, 1999, p. 25, grassetto nostro),*

sostenendo quanto esposto fin qui in base all'analisi CNEL.

Tornando alla pubblicità possiamo asserire senz'altro che, in sostanza, essa conferma la proposta di stereotipi femminili e rafforza quelli maschili, mettendo bene in chiaro come si dovrebbero comportare (e con cosa dovrebbero giocare per allenarsi a farlo) bambini e bambine.

Possiamo inoltre riferirci a Ricchiardi e Venera (2005), per capire come tutto questo venga recepito dai bambini in termini di genere e quali rinforzi operino nel sostenere tale ricezione. Se pure il 22,44% dei bambini del campione preso in considerazione mostra una tendenza a giocare in maniera non condizionata dal genere, cioè con giocattoli neutri o considerati adeguati per entrambi i sessi, il 51,92% dei soggetti integra giochi “di genere” con quelli neutri e il 25,64% predilige attività prettamente maschili o femminili. Gli autori rilevano inoltre una tendenza dei genitori a rinforzare maggiormente un gioco più stereotipato per genere nei figli del proprio sesso. Il risultato è che le bambine mostrano una buona flessibilità nella scelta dei giocattoli, ma anche che:

> *i ruoli, gli atteggiamenti e persino i giochi maschili godono di maggior prestigio a tal punto che, mentre per le bambine è una ragione di “vanto” l'utilizzo di giochi maschili, per il maschi è considerato quasi “vergognoso” intrattenersi con oggetti ludici femminili (Ricchiardi, Venera, 2005, p. 130).*

Come forse era prevedibile, il gioco preferito dalle bambine del campione è risultato il gioco simbolico con tematica femminile (giocare alla famiglia, fare finta di essere principesse, ecc.) nell'86,8% dei casi, seguito dal gioco costruttivo (costruzioni, puzzle, 32,4%) dal gioco motorio (corsa, palla, racchette, 27,9%) e dalle attività creative (disegno, pittura, ritaglio ecc., 27,9%).

Manca effettivamente uno studio sulla sessualizzazione dei giocattoli. Si è accennato alle Bratz e alle Winx come esempi di giocattoli che presentano connotazioni di genere improntate a stereotipi correlati a quelli mediali quali la seduttività, ma i giocattoli sono tradizionalmente suddivisi per genere in tutti i cataloghi del settore, nonché nei negozi. Nel corso di questo studio sono stati usati alcuni stimoli visivi, presentando ai ragazzi intervistati immagini di giocattoli reperite in cataloghi di larga distribuzione, e non è stato affatto difficile trovare tale suddivisione: essa è proposta sui siti stessi dei produttori e dei rivenditori, con apposite sezioni.

4.4 Note conclusive sul mezzo televisivo

In questo capitolo si è parlato esclusivamente di TV. Si sta qui trascurando, per la mancanza di fonti, il contenuto precipuo dei film cinematografici o l'analisi dei testi e dei video delle canzoni che contengono riferimenti androcentrici. È rimasto fuori dall'analisi anche il vasto panorama delle riviste *teen-oriented* come *Cioè*, *Top Girl* o simili, ma questa è l'immagine che ne fornisce il rapporto APA per quanto riguarda l'editoria statunitense:

> *Uno dei temi dominanti riguardo alla sessualità rilevato (…) in questi studi è che presentarsi come sessualmente desiderabili, e quindi attirare l'attenzione degli uomini, è e dovrebbe essere l'obiettivo principale delle donne. Ragazze e giovani donne sono ripetutamente incoraggiate a vestirsi ed apparire in specifici modi che risultano sexy per gli uomini (…) (APA, 2007, p. 8, traduzione nostra).*

Appare legittimo attendersi qualcosa di simile, poiché queste riviste di solito si basano su format adottati internazionalmente.

Tornando alla TV per la letteratura la lettura è inequivoca: il messaggio televisivo è attivamente connotato per genere ed estremamente sessualizzato, proponendo inoltre mete sociali desiderabili tali che, come riporta la Società Italiana di Pediatria,

> *"Selezionando solo le risposte di ragazzi e ragazze che da grandi vorrebbero fare il calciatore, lo sportivo o diventare un personaggio famoso, e confrontandole con quelle di chi è orientato verso mestieri e professioni meno da "ribalta", assistiamo al crollo dell'importanza dello studio da 91,8% a 63,9% (-27,9%) e un parallelo aumento dell'importanza attribuita alla fortuna che passa da 47,9% a 76,5% (+ 28,6%) e alle raccomandazioni/amicizie influenti che passano dal 68,4 all'85,8% (+ 17,4%). Comunque calciatori o veline non si diventa a 26 anni, dopo una laurea e magari un master, ma il tempo stringe: se a 14 anni non sei già, almeno, il campioncino della polisportiva di quartiere o se in discoteca non ti sei già spogliata e truccata a sufficienza per potere salire, almeno una volta, su un cubo, le chance si riducono terribilmente. E loro (…) lo sanno benissimo ed hanno fretta" (Ivi, p. 1).*

La TV non riflette la realtà, ma una specifica rappresentazione di essa. La sovrarappresentazione delle persone ricche e famose è dovuta all'autoreferenzialità del mezzo, che tende a riproporre gli stessi volti in diversi programmi e nelle diverse reti televisive, ai fini definiti dal marketing dell'intrattenimento. Le donne sono presentate come oggetti più che come soggetti, e se pure una minoranza dei modelli proposti illustra una donna con un'identità complessa, la rappresentazione del corpo come oggetto è letteralmente soffocante. Tali modelli sono considerati, sia dalla letteratura che dagli intervistati, molto persuasivi nei contesti di vita quotidiana dei preadolescenti italiani, innanzitutto per la loro sovrarappresentazione abnorme, dominante, ubiqua, e in secondo luogo per il consenso che ricevono, in quanto accettati, promossi e diffusi chi la TV la scrive e la interpreta.

L'attenzione che, a quanto si evince dai messaggi diffusi televisivamente, le donne devono dimostrare per il proprio corpo e la propria seduttività, assume più i contorni di una schiavitù che di una libertà. Non sembra essere, infatti, un modo di esprimere se stesse in autonomia, anche se con ogni probabilità l'atteggiamento assunto è soggettivamente percepito a questo modo, ma un adeguamento ai modelli maschili dominanti, testimoniato dall'uniformità quasi seriale delle modalità di rappresentazione del femminile. La rappresentazione di donne dipendenti e sottomesse all'uomo, a razionalità e capacità differenziate, con comportamenti e abbigliamenti sessualmente disinibiti, uniti alla legittimazione diretta ed indiretta che ricevono, rende tali comportamenti non solo accettabili, ma anche desiderabili.

È il mondo di una sessualità facile perché fruibile, accostata a modelli "vincenti" di gente "famosa", un modello che, obbedendo alle leggi del marketing, vende un sogno in cambio di una contropartita, il corpo, e nel contempo rende questo corpo qualcosa da "utilizzare" senza troppi problemi, ratificando una sessualità femminile che è più libera più si concede. Il corpo, pure quando non è usato strumentalmente per ottenere successo, fama, una carriera, rimane un "piacevole" sottofondo che giustifica la sua presenza perché "è così che vanno le cose", non c'è niente di male a mostrarsi e concedersi perché quello è il modo più comune e approvato, per una donna, di guadagnare consenso.

Si consideri inoltre che tali modelli fanno tutti riferimento all'adultità.

Secondo una ricerca SIP (2009) i preadolescenti italiani del campione (1312 fra i 12 i 14 anni) desiderano apparire più grandi (oltre il 40% degli intervistati). Per fare ciò l'espediente che considerano più importante per le femmine è truccarsi (lo indica il 21%),

poi il modo di vestirsi (16,1%) e, a distanza, (6,8%) il cercare di comportarsi in modo più maturo. Per i maschi, invece, è il modo di vestire (11%) l'espediente più utilizzato (Società Italiana di Pediatria, 2009, p. 6). Ritroviamo qui il rapporto sessualizzazione/adultità, che gli estensori dello studio SIP considerano direttamente dipendente dall'esposizione al mezzo televisivo e a Internet, per cui una significativa percentuale delle bambine ritiene non solo di dover apparire più adulta, ma anche di poterlo fare tramite l'apparenza fisica, agendo comportamenti quali il truccarsi o il vestirsi in modo non consono alla propria età, i quali rimandano alla sfera della seduttività. Il dato è costante nel tempo. Nel 2006 la SIP constatava che il 46% dei preadolescenti italiani fra i 12 e 14 anni vorrebbe essere più grande (il 50,3% per le femmine), mentre il 55,5% (di cui oltre il 60% femmine) trova piacevole vedersi attribuita un'età maggiore di quella che ha. Segno di "adultità" per le ragazze è essenzialmente "truccarsi (68,7%), avere il ragazzo (29%), vestirsi da adulto (29%) e dire parolacce (21,7%). Per i maschi avere la ragazza (44%), dire parolacce (26,7%) e vestirsi da adulto (26%)" (sip, 2006, p. 3). Nel rapporto 2008 si legge che è possibile constatare, nel corso della ricerca: direttamente, in particolare attraverso i focus group, (...) una tendenza sempre maggiore (vale per i maschi come per le femmine) ai comportamenti di tipo seduttivo. (…) La sessualità è uno degli aspetti che maggiormente li avvicina agli adulti (più di un adolescente su 3 cerca, per apparire più adulto, di avere sempre il ragazzo o la ragazza) (SIP, 2008, p. 7).

Sembra che rappresentarsi come adulti abbia il "magico potere" di vedersi considerare tali dai propri pari, di accedere precocemente a quei mondi adulti che la TV trasmette in continuazione e la cui chiave d'accesso è la sessualità. La SIP prefigura proprio un possibile agire sessualizzato, sotto la pressione dei modelli diffusi dai media, più in base ad esigenze di status, ovvero per ottenere riconoscimento all'interno del gruppo dei pari, che per reale interesse. Il 63% del campione, infatti, ha o ha già avuto il ragazzo o la ragazza, quindi, se anche non hanno mai avuto rapporti sessuali, hanno una "contiguità" con l'agire sessuale: nel 2009 era il 66,7%.

Abbiamo anche visto come rapporti sessuali stilizzati e comportamenti sessualizzati siano comuni nella TV generalista, rimandando a una rappresentazione del sesso slegato dalle emozioni. In questo contesto

> *il rischio, notevolmente potenziato dai mass media, è che ci si accontenti della fusione meccanica e ginnica dei corpi, che ci si fermi al valore estetico del rapporto e che prevalga l'esibizione, l'immagine, il successo.*

> *La tendenza alla standardizzazione dei rapporti nel campo della sessualità è sancita anche dalla rapida sessualizzazione delle relazioni, che spesso avviene dopo i primi incontri. Non essendoci più riti di iniziazione da superare né tabù da infrangere ed essendosi diluita la carica di aggressività ed autonomia che spingeva a disattendere le aspettative genitoriali, oggi gli adolescenti "scivolano" nel sesso di comune accordo, preoccupati forse più di scrivere una propria autorevole biografia sessuale che non della profondità dei sentimenti o della reciprocità della relazione (Tumiati, 2006, p. 66).*

È quindi certamente possibile che i preadolescenti, in particolare le femmine, abbiano già interiorizzato rappresentazioni di genere che implicano l'ottenimento di un certo grado di riconoscimento sociale in base alla propria disponibilità sessuale, anche se non si vuole sostenere la “teoria ipodermica” dei media con la sua stretta causazione fra esposizione e comportamento. Altri fattori entrano in gioco a causa della maggiore difficoltà nel processo di costruzione identitaria dovuta alla nuova, ma ormai stabile, policentricità di fonti socializzanti.

5. Famiglia, coetanei, gruppo dei pari: deboli contro forti

5.1 Fenomeni sommersi ed elementi di dinamica familiare

Nel trattare il mondo relazionale dei preadolescenti non è possibile ignorare alcuni elementi di dinamica familiare presenti nella letteratura.

Save the Children (2010) descrive, nei suoi rapporti annuali, comportamenti relativamente diffusi che certamente turberebbero molti genitori: scambio di messaggi a contenuto sessuale esplicito, invio di dati personali a sconosciuti tramite Web, il posting su varie piattaforme di immagini e filmati di se stessi in atteggiamenti sessualizzati, la vendita di questi contenuti in cambio di ricariche telefoniche. Possibile che in famiglia nessuno se ne accorga? Vale la pena ricordare che i fatti riportati dalle fonti mediali (di cui più avanti al Cap. 6) sono, lo sottolineiamo, solo quelli emersi in base alle indagini o portati all'attenzione dell'autorità giudiziaria e, come per ogni altro fenomeno che riguarda l'illegalità, l'emerso in genere è solo una piccola frazione del sommerso. Ma perché le denunce sono così poche? Tenteremo ora di dare conto di questa anomalia in base ai dati disponibili. In questo contesto multi-mediale, di socialità e socializzazione policentriche, la famiglia, lo si è ricordato, sembra in grave difficoltà. Si rileva da più parti una sostanziale caduta dell'autorità genitoriale in favore di un modello di “genitore amico” che, più che fornire regole e norme, si comporta come un pari dei figli, a seguito delle modificazioni intercorse, negli ultimi decenni, nella struttura stessa della famiglia.

Si assiste così al fenomeno di una famiglia sempre più rinunciataria di fronte allo sforzo di ricercare tempi e spazi di condivisione, che, sostanzialmente, tenta di risolvere un conflitto intergenerazionale instaurando una dimensione amicale con i figli che indebolisce ulteriormente il ruolo di guida genitoriale. Quel che accade, in sostanza, è un vero e proprio capovolgimento dei ruoli nei rapporti genitori-figli: anziché rimproverare i figli e correggerne i comportamenti, un crescente numero di adulti preferisce soddisfare le loro richieste con la convinzione che in fondo si tratta di piccoli capricci cui non conviene opporsi, a volte per la semplice paura di reazioni violente da parte dei figli (cfr. Eurispes, Telefono Azzurro, 2008, p. 266), il che indica la congrua misura in cui è cambiato il rapporto fra le generazioni. Abbiamo visto a questo proposito come i genitori, ad esempio, abbiano sostanzialmente demandato la responsabilità dell'uso del mezzo televisivo ai

bambini, o alla TV stessa tramite il codice di autoregolamentazione: non per paura, in questo caso, ma perché il mezzo, i suoi contenuti e la sua fruizione sono stati interiorizzati dai genitori fino a non percepire più come fondamentale l'accompagnamento del bambino nella visione. Il già citato Rapporto annuale sulle abitudini e stili di vita degli adolescenti della Società Italiana di Pediatria (da qui in avanti SIP) del 2006, svolto su un campione nazionale di 1251 ragazzi e ragazze (577 maschi e 571 femmine fra i 12 e i 14 anni di età), indica che la famiglia non è ritenuta in generale una fonte affidabile di (in)formazione o un agente a cui rivolgere le proprie domande e curiosità, soprattutto sul sesso.

Oltre la metà del campione, infatti, ritiene che i genitori NON debbano influire su argomenti come la scelta dello sport da praticare, il modo di vestire, come trascorrere il tempo libero, le amicizie da frequentare, la scuola superiore da scegliere (SIP, 2006, p. 3). Quando un preadolescente ha un problema, inoltre, si rivolge ai suoi pari nel 50% dei casi (si prendono qui in considerazione soltanto gli amici: le percentuali salgono fino al 60% e oltre considerando i fratelli), mentre solo il 34% chiede consiglio alla madre, il 12% al padre e il 1,9% agli insegnanti. Un significativo 9% non si rivolge a nessuno. Il dato si mantiene congruo negli anni, pur con alcune modifiche: nel 2007 cresce il numero di preadolescenti che si rivolgono alla madre (40,3%) o al padre (18,5%), ma gli interlocutori privilegiati rimangono di gran lunga i pari. Nel 2008 si è rivolto gli amici come fonte affidabile di informazioni il 44,7% del campione, mentre nel 2009 si rivolge alla madre solo il 36,4%, con un contemporaneo aumento del ricorso agli amici, fino a toccare, nuovamente, il 50,2% del campione (SIP, 2006, 2007, 2008, 2009). Abbiamo verificato lo stesso atteggiamento tendenziale anche per quanto riguarda la definizione di regole rispetto alla fruizione del mezzo televisivo.

Poloni, nella sua ricerca su 500 preadolescenti della periferia milanese, rileva che “tra le mura domestiche solo poco più di quattro ragazzi su dieci parlano dei propri problemi personali e meno di quattro intervistati su dieci parlano delle ragazze e dei ragazzi che piacciono loro”, anche se molti chiedono lumi ai genitori su ”come comportarsi e cosa è importante fare nella vita” (Poloni, 2006, p. 71). Rilevanti agli scopi di questa trattazione sono anche le motivazioni per cui i preadolescenti frequentano il gruppo dei pari: il 39,5% del campione infatti lo fa perché in quella sede ha la possibilità di parlare dei propri problemi, oltre che a condividere idee ed interessi (27%). Per le femmine in particolare il gruppo svolge una funzione di sostegno nei momenti di difficoltà (46,2%), mentre per i maschi si configura maggiormente come luogo di svago (57,1%) (Ivi, pp. 79-80). Insomma, la famiglia come punto di riferimento, se pure è presente e ancora ne

possiede alcune caratteristiche in termini di “rifugio sicuro” e luogo dell'affettività gratuita, appare indebolita nella sua autorevolezza, e i genitori tendono a porsi su un piano paritario rispetto ai figli, con cui negoziano modalità comportamentali e regole da una posizione di scarsa normatività. D'altronde sono gli stessi adolescenti, e in particolare quelli fra i 12 e i 19 anni, a dire che non si sentono affatto limitati dai genitori rispetto alla scelta degli amici (84%), al modo di vestire (85,3%), agli orari di rientro a casa (57,6%) o alla scelta del partner (75,1%) (Eurispes, Telefono Azzurro, 2008), anche se si caratterizza una maggiore attenzione al rischio per quanto riguarda le figlie femmine.

Ciò potrebbe essere dovuto in parte al fatto che la famiglia italiana si scontra con un sempre crescente numero di divorzi e separazioni, nello specifico rispettivamente 165,4 e 273,7 ogni 1000 matrimoni (ISTAT, 2009), creando una sorta di “senso di colpa genitoriale” relativo al tempo e alle attenzioni dedicate ai figli, che porterebbero gli adulti ad assecondarne i desideri. Questo richiama anche il tema della “adolescenza prolungata” che, complice la permanenza in casa dei giovani fino e oltre ai 30 anni di età, rimanda continuamente le decisioni definitive della vita quali le scelte professionali, il matrimonio, la riproduzione ecc., ingenerando insicurezza rispetto alla propria capacità di fare altrettanto con la propria prole (Scabini, Rossi, 1997). Si sono così delineati “nuovi modelli di relazioni familiari; ove la famiglia per lunghi archi di tempo diviene una comunità di adulti di varia età o di adulti con quasi adulti, cui sono riconosciuti ampi gradi di autonomia pur entro rapporti di dipendenza economica, senza un chiaro, e legittimo, modello di autorità” (Saraceno, Naldini, 2007, p. 160). Un altro elemento che è utile introdurre è che la pluralizzazione dei modelli e degli stili di vita ha problematizzato la missione genitoriale, innestandosi sul problema dell'adolescenza prolungata e creando difficoltà nell'educazione dei figli, al punto che “oggetto di una lunga e gravosa cura, i giovani *(del 1997, oggi anagraficamente genitori dei preadolescenti, NdR)* non possono non sentirsi caricati di un'eccessiva responsabilità nei confronti della generazione successiva e hanno «paura» a formare una famiglia propria, paura di non essere all'altezza della situazione, paura di dover dare troppo” (Rossi in Scabini, Rossi, 1997, p. 59).

Si ritrova la stessa posizione già in Callari Galli, quando evidenzia che “il problema non consiste nel fatto che i genitori non costituiscono più delle guide per il comportamento dei figli, ma che sembri scomparsa ogni forma di guida a cercarla vicina o lontana” (Callari Galli, 1993, p. 189), proprio perché oggi non esistono più degli adulti che conoscano quello che sanno i bambini cresciuti nell'ultima decade e mezzo.

Per quanto riguarda più specificatamente il modo in cui viene trattata la sessualità in

famiglia e le modalità relazionali con cui questa viene introdotta ai bambini, lo scenario rimane congruo con quanto osservato. La fonte di informazione su sesso e sessualità di gran lunga prevalente per i bambini è e rimane il gruppo dei pari (64%), mentre continua a diminuire la percentuale di chi si rivolge ai genitori (alla madre il 29%, era al 33% nel 2008; al padre il 17%, era al 19% nel 2008). Il 22% dei maschi e il 14% delle femmine si affidano, invece, ai forum o alle chat su Internet (SIP, 2009). A questo proposito una ricerca sul Web ci ha consentito di reperire molto facilmente alcune richieste di aiuto postate da adolescenti e preadolescenti su un forum a loro dedicato, di cui si esprime solo un campione rappresentativo a scopo esemplificativo: i messaggi di questo tipo sono tutti simili, e sono migliaia all'interno del singolo sito (solo uno dei molti) su cui sono stati individuati.

Ma è vero ke se prima di fare sesso, anke la prima volta, bevo un energy drink tipo la Red Bull dopo riesco a far durare un sacco il rapporto? Mi hanno detto ke dipende dall'ormone di toro ke c'è dentro e ke aiuta a restare eccitati a lungo. Però vanno bene anke le altre marke o ci vuole proprio quella originale? Ma la devo far bere anke a lei? Se un ragazzo eiacula in acqua e poi quest'acqua ti cade addosso puoi rimanere incinta?

Mio cugino mi ha detto ke la prima volta ke si fa sesso è impossibile mettere incinta la ragazza xkè quando si viene esce un liquido senza spermatozoi. E' vero? Lui dice ke così nn bisogna mettere il preservativo ke la prima volta rovina l'esperienza.

oggi al mare ho praticato un rapporto anale con un perfetto sconosciuto del quale conosco solo il nome...Mi ha fatto entrare in macchina e...me lo ha infilato senza preservativo...circa un minuto dopo dall'inizio del rapporto ha detto:"sono venuto nel tuo ... ...con un sorriso da ebete...io allora con dei foglietti di carta mi sono pulita dall'orifizio vaginale all'ano… Sono terrorizzata… Secondo voi sono incinta? gradirei una risposta veloce non posso prendere la pillola del giorno dopo perchè so che serve la prescrizione medica ed io sono minorenne...e non riesco manco a dirlo a mamma...

Allora per favore mi serve aiuto, io e il mio fidanzato abbiamo fatto petting, dopo di che lui dopo essersi toccato il pene si è bagnato di liquidi pre ieculatorio, dopo di che si è asciugato vicino al suo pantalone, dopo di che mi ha fatto un ditalino..Si può usxire inxinta in questo modo ?? Ora sono in ritardo del ciclo da ormai 8 giorni, ho dolori alla pancia e perdo del liquido bianco ogni tanto.. Però ho da precisare che il mio ciclo è

sempre stato irregolare. Per favore rispondetemi al più presto, sono disperata.[16]

Altrettanti esempi rinvenuti su forum analoghi possono essere trovati in Lombardo Pijola (2007). È possibile rendersi immediatamente conto di tre principali fattori:

- il livello di conoscenza degli argomenti è ben lontano dalla precisione documentata che un medico sarebbe in grado di fornire;
- l'evidente mancanza di una guida autorevole ingenera ansia e paura ma soprattutto impedisce la prevenzione dei comportamenti a rischio;
- vengono agiti comportamenti sessuali senza alcun tipo di conoscenza o preparazione specifiche.

Su quest'ultimo aspetto torneremo in seguito. Per ora ci limitiamo a sostenere come questo tipo di richieste di aiuto nasca dal fatto che il sesso in famiglia è un argomento che viene affrontato solo con estrema difficoltà e grande imbarazzo. I ragazzi, infatti, ricevono la prima formazione sul sesso e sui modi di vivere la propria sessualità prevalentemente in contesti alternativi a quello familiare, non sempre affidabili e autorevoli come, ad esempio, uno studio medico: solo il 25,7% viene informato dai genitori, mentre ricorrono agli amici il 30,4% degli adolescenti italiani, con un minoritario ma significativo 3,1% che invece ha "imparato" guardando materiale pornografico (Eurispes, Telefono Azzurro, 2008).

È interessante scorporare questi dati per genere, poiché si scopre che si rivolgono ai genitori il 43,4% dei maschi e il 53,8% delle femmine, mentre agli amici il 53,6% dei maschi e il 62,5% delle femmine[17], prefigurando così una non trascurabile distinzione di genere nella ricerca delle fonti informative sulla sessualità. Per le ragazze il mondo amicale riveste una maggiore importanza che per i ragazzi per quanto riguarda questo argomento, mentre la pornografia stimola un interesse decisamente minore per loro (1,4%) che per i maschi (17,7%), dato che non stupisce visto che il materiale pornografico è normalmente studiato per soddisfare il *male-gaze*. In questo contesto è forse possibile spiegare perché i casi di comportamenti sessuali precoci che configurano reati riportati all'autorità giudiziaria, e quindi dai media, appaiano così rarefatti, nonostante altre fonti (come le inchieste giornalistiche) e i testimoni privilegiati dicano il contrario. Quando vengono molestati telematicamente, i bambini fra i 7 e gli 11 anni spesso tacciono. Solo il

[16] Fonte: http://community.girlpower.it , ultimo controllo 18/09/2015
[17] La somma delle percentuali supera il 100% poiché erano possibili risposte multiple.

38,4% ne parla o ne parlerebbe ai propri genitori e l'8,7% agli amici, ma il 10,6% non lo dice o direbbe a nessuno (a fronte di un 43% che non sa cosa fare o non risponde). Nel caso degli adolescenti e preadolescenti fra i 12 e i 19 anni, che è la fascia d'età più interessante per la presente trattazione, il silenzio è ancora più assordante: solo nel 28% dei casi si rivolgerebbero ai genitori. Il 34% andrebbe a raccontarlo agli amici, il 14,4% a nessuno, un 18,5% non saprebbe cosa fare o non risponde (Ibid.).

Si consideri inoltre che molti dei casi, soprattutto riguardo agli adescamenti da parte di adulti, vedono coinvolti centinaia di preadolescenti disposti alla diffusione della propria immagine in atteggiamenti espliciti, e che le inchieste giornalistiche realizzate sul campo con interviste dirette ai soggetti – nonché in genere l'opinione dei testimoni privilegiati che lavorano a più stretto contatto con questi ultimi nel campo della protezione dell'infanzia – prefigurano, come vedremo, un peso molto maggiore del fenomeno in termini numerici per ogni categoria presa in considerazione (soprattutto adescamenti da parte di adulti o comportamenti sessualizzati fra coetanei, compresa la prostituzione) e una sua persistenza nel tempo[18]. I dati appena riportati indicano anche una certa confusione rispetto al comportamento corretto da tenere nel caso si venga fatti oggetto di attenzioni sgradite che, se è comprensibile nei bambini più piccoli ancora poco forniti di codici culturali adeguati per mere ragioni anagrafiche, risulta sorprendente fra preadolescenti e adolescenti. Va altresì considerata l'ipotesi che i genitori stessi, normalmente meno proficienti dei figli nell'uso delle ICT, non capiscano quali siano le reali implicazioni dei comportamenti sessualizzati sul Web, che percepiscano come inutile denunciare qualcuno di cui non si conoscono le generalità, l'aspetto e la locazione geografica, con il rischio di esporsi a vuoto con le autorità (con tutti i fastidi che questo solitamente comporta in termini di tempo e burocrazia) senza la concreta possibilità di ottenere risultati quando, per risolvere la questione, basta impedire al bambino l'uso del PC, “staccare la spina” per dissolvere “l'orco virtuale”.

[18] A questo proposito si vedano: Il Messaggero, 29/9/2005, a firma di Marida Lombardo Pijola: “Cubiste a 14 anni e anche più giovani in discoteche vietate agli adulti”; Il Messaggero, 20/3/2008, a firma di Marida Lombardo Pijola: “Le baby disco: due anni e mezzo dopo la nostra inchiesta che svelò il fenomeno dei pomeriggi trasgressivi, nulla è cambiato”; Panorama, 01/10/2009, a firma Alessandro Calderoni, “Così mi vendo a scuola”.

5.2 Il gruppo dei pari, la scuola e l'autoreferenzialità dei preadolescenti

Il gruppo dei pari, o dei coetanei, è un punto di riferimento capitale nella vita dei preadolescenti (e non solo) italiani. È qui infatti che viene esperita la maggior parte degli eventi significativi nella vita e nella formazione del preadolescente, che si acquisisce una parte rilevante delle competenze e delle rappresentazioni sociali necessarie ad interpretare i diversi ruoli che la vita prevede. È questa la palestra in cui questi ruoli vengono agiti in termini di comportamenti, in un clima di libertà espressiva non possibile altrove. Il ruolo di tale agenzia di socializzazione

> *appare centrale nel processo di costruzione dell'identità dell'individuo. (Esso) costituisce il luogo nel quale il giovane può trovare sostegno e risposta alle più diverse problematiche personali: di tipo emotivo, psicologico, comportamentale e cognitivo. Sotto questo profilo esso si somma ad altre occasioni di costruzione equilibrata della personalità (...) (Ghisleni, 2001, p. 82).*

Il livello del discorso si sposta dal pedagogismo insito nella socializzazione "dispari", potremmo dire "alla Durkheim", sperimentata in famiglia e a scuola, dove i contenuti culturali provengono dall'alto in senso gerarchico e hanno in linea di principio, soprattutto nel secondo caso, intenti esplicitamente educativi, alla mediazione intesa come una modalità di socializzazione in cui i contenuti culturali vengono proposti tramite la previa ricostruzione di essi da un'agenzia (famiglia o scuola). Mediazione che viene anch'essa rifiutata, in base alla disponibilità su diversi media di contenuti altri, spesso discordanti con quelli delle agenzie "classiche" e persino in contraddizione fra loro (Callari Galli, Harrison, 1999), in cui i preadolescenti "pescano" senza una guida ad indirizzarli.

Siamo con Cannavò quando dichiara che

> *sarebbe assai interessante condurre ricerche sull'azione infantile in quanto sostitutiva di corsi d'azione e ruoli adulti non svolti. Cioè: in assenza o carenza di corsi d'azione appropriati, la società infantile, oltreché ricercare in altri adulti equivalenti funzionali di ruoli o azioni mancanti, semplicemente fa da sé. E questo può essere uno dei modi in cui si sviluppa – per un gioco di dominanza gregarismo, che può ben favorire l'instaurazione locale di un piccolo ordine sociale costitutivo – una piccola bully society (Cannavò in Cannavò, Vergati, 2003, p. 18).*

Qui si sta avanzando, in un quadro esplorativo, proprio un'ipotesi sull'azione infantile sostitutiva, e come Cannavò pensiamo si debba passare alla ricerca, per quanto difficile possa essere data la delicatezza dell'argomento sessualità. D'altronde abbiamo visto come i preadolescenti siano lasciati in un vuoto di adulti per quanto riguarda sfere molto delicate della loro individualità. In questo contesto il gruppo dei pari assume centralità, visto che "rappresenta una condizione sociale in cui il processo di socializzazione avviene senza gli aspetti di asimmetria e di disparità che in varia misura sono propri dei contesti familiari o scolastici o di lavoro" (Ghisleni, Moscati, 2001, p. 79), presentando quindi caratteristiche di im-mediatezza dei messaggi propagati, ritenuti affidabili proprio perché provenienti da individui simili a noi, mentre il ruolo delle ICT nella disintermediazione è rilevante, in quanto strumenti che forniscono un accesso immediato e paritario alle fonti socializzanti così intese. Si vedrà poi nei capitoli di analisi dei dati raccolti come ciò si riscontri nelle scuole prese in esame dal presente lavoro.

Tracciato il quadro del ruolo del gruppo dei pari, il quale si costituisce "sulla base di riconosciute omogeneità" (Ghisleni, Moscati, 2001, p. 81), rimane da analizzare l'area di omogeneità che interessa la presente trattazione, cioè il modo di vivere la sessualità, e il ruolo che la scuola ha nell'espressione di tali modalità dell'essere. Ci inoltriamo qui in un territorio poco esplorato dalla letteratura, che solitamente si concentra sul rapporto preadolescenza e devianza nel senso della microcriminalità, delle droghe o del bullismo, al punto che non solo c'è una "qualche povertà di teorie speciali sociologiche specificamente ricavate su questi particolari attori sociali *(i preadolescenti, NdR)*", ma addirittura anche "più ampiamente a monte una povertà di teorie di medio raggio specifiche, e a valle una certa carenza di modelli" (Cannavò, Vergati, a cura di, 2003, p. 10). Ci ritroviamo quindi sì con alcuni dati che riteniamo significativi, ma che godono di scarso supporto teorico.

La scuola, in tutto questo, si configura come il centro di gravità intorno al quale organizzare l'acting delle proprie rappresentazioni di genere e non solo, ma anche come luogo di ulteriore vuoto comunicativo rispetto al tema. Essa è, per altro, il luogo in cui avviene una buona parte delle interazioni fra pari. In 11 dei casi riportati dagli articoli presi in esame, infatti, gli atti sessuali consensuali e generalizzati di gruppo, sia retribuiti che non, le violenze e le riprese di foto e filmati, si sono verificati in ambito scolastico. A scuola il sesso non è trattato apertamente, come abbiamo già visto riguardo al menarca (Prendergast, 1992).

La presenza dei due sessi in aula pervade e domina l'immaginario di ragazze e ragazzi

(...) ma raramente si trasforma in tema pedagogico, non diviene quindi una risorsa educativa, resta nel 'non detto'. Trascurata e marginale, poiché non si trasforma in esplicito nelle relazioni tra pari e tra discenti e docenti, non diviene 'materia' di sapere, legittima col silenzio gli stereotipi di genere della cultura diffusa, abbandona gli alunni e le alunne, alle prese con la loro crescita sessuata (...) Si sceglie allora, da parte di studenti maschi e femmine, di percorrere le strade più facili dello stereotipo, accreditato, perché visibile e non messo a critica in una sede, pur sempre autorevole, di socialità come la scuola (Mapelli in Tamanini, a cura di, 2007, p. 11, grassetto nostro)

Le differenze di genere è presente nella scuola (la citazione di cui sopra si riferisce ai ragazzi delle medie) ed è vissuta quotidianamente, ma non è quasi mai elemento di interesse per gli insegnanti, non viene tematizzata né esplorata, non è oggetto di confronto e discussione, riverberando i dati sulla mancanza di fonti di informazioni affidabili per i preadolescenti. La Provincia di Trento, fra le virtuose, ha attivato percorsi di educazione socio-affettiva nel secondo ciclo delle scuole elementari, riconoscendo che

la "crisi puberale" è oggi anticipata agli ultimi anni delle Scuole elementari ed è all'origine di una accresciuta attenzione da parte delle ragazze e dei ragazzi nei confronti del proprio corpo e di quello degli altri (Plotegher in Tamanini, a cura di, 2007, p. 229),

ma si tratta di una eccezione, e nelle scuole trentine "non si notano scostamenti significativi fra l'atteggiamento istituzionale delle scuole e quello soggettivo dei singoli insegnanti" (Recchia in Tamanini, a cura di, 2007, p. 233), il che equivale a dire che la scuola in sé non si assume compiti educativi rispetto alla corretta integrazione della sessualità nel vissuto dei ragazzi, e che la socializzazione al genere, alla sessualità e all'affettività è affidata all'iniziativa dei singoli professori, cioè persone appartenenti alla generazione dei genitori degli attuali preadolescenti (e anche precedenti), con cui si verifica lo scarto che abbiamo indagato. Si è portato l'esempio di Trento, ma il processo di riconoscimento del "vuoto normativo", in senso sociologico e non legale, lasciato dalla socializzazione policentrica è ancora ai suoi primissimi stadi.

La sensazione è che la scuola non sia mai veramente entrata nell'ottica delle nuove tecnologie di comunicazione e paghi questo ritardo con un drammatico calo di impegno e interesse da parte dei ragazzi. Difficilmente i preadolescenti si rivolgeranno a un ente

screditato e adultocentrico per ottenere guida e consiglio.

6. La metodologia dell'indagine: lo studio di caso come strumento esplorativo

Il presente lavoro si configura come uno studio di caso esplorativo. Si è ravvisato in esso un approccio efficace per un tentativo di comprensione del mondo preadolescenziale poiché ha lo scopo precipuo di rendere conto della complessità di una particolare situazione e dei processi che ne caratterizzano lo sviluppo e il funzionamento (cfr. Battilocchi in Guasti, 2002, p. 165). Questo è indispensabile per poter avvicinare un tema finora toccato solo in maniera residuale dalla letteratura scientifica italiana.

Si tratta di un approccio eminentemente qualitativo, cioè un approccio *dal basso* mirato alla comprensione di ciò che accade a partire dalle relazioni intersoggettive, non a misurare i fenomeni sociali per verificare ipotesi (cfr. Gianturco, 2009, p. 17). La presente ricerca non ha infatti intenti *verificativi* ma *descrittivo-esplorativi*. Si assume in questo studio il punto di vista *comprendente* tipico della sociologia weberiana, attento cioè sia al senso soggettivo che i protagonisti dei fenomeni sociali attribuiscono al mondo, alle loro azioni in esso e alle loro esperienze di vita in quanto esseri storicamente determinati.

Tutto ciò è sembrato necessario perché la sessualità preadolescenziale, per non parlare del suo rapporto con le ICT, è un territorio per la maggior parte sconosciuto. Vi sono periodicamente ondate di notizie sulle maggiori testate giornalistiche riguardanti comportamenti nella sfera della sessualità da parte dei ragazzi che ci sconvolgono, ci indignano, generano preoccupazione sia nell'opinione pubblica che nei professionisti della protezione dell'infanzia. Ciononostante, se pure casi documentati accadono, non ne consegue automaticamente che vi sia un effettivo “degrado morale” (qualsiasi cosa questa espressione significhi) nei giovani, o che il sesso stia diventando un atto puramente strumentale, slegato dai sentimenti e dall'affettività, mirato a guadagnare denaro o approvazione sociale. Questo non vuol dire che non stia accadendo: significa solo che non lo sappiamo.

Questo studio si configura quindi come un tentativo, pur nella sua limitatezza, di esplorare come i preadolescenti vedano, vivano e affrontino eventi del genere, quale sia il loro rapporto con la sessualità, quali stereotipi di genere abbiano interiorizzato, da che fonti, e come sia strutturata la loro visione sull'argomento. Per fare ciò è necessario accedere alle loro opinioni così come loro stessi le raccontano, cosa che è possibile fare solo tramite un approccio – almeno prevalentemente – qualitativo. A questo riguardo si

può considerare questa ricerca basata su un “caso rivelatore”, ovvero “una situazione prima preclusa all'osservazione scientifica” (Yin, 2005, p. 71).

Nonostante la caratterizzazione qualitativa dello studio, ciò non significa che non sia stato possibile, anzi, necessario, utilizzare anche strumenti quantitativi: quantitativo e qualitativo, infatti, “possono considerarsi approcci complementari, sempre parziali e provvisori, scelti a seconda dei problemi che si decide di studiare, delle teorie di riferimento, del tipo di ipotesi formulabili, delle risorse e del tempo concretamente disponibili” (Gattico, Mantovani, 1988, p.IX). Si condivide appieno, nella scelta di questo approccio, la solida e argomentata opinione di Spirito riguardo all'inscindibile, proficuo e ineliminabile rapporto che esiste fra le “due sociologie” quella del misurare e quella del comprendere. Nelle parole dell'autore:

> *Questo è ciò che io intendo per dualità della sociologia: non la mera accettazione della sua duplicità epistemologica, ma la sua piena, cosciente assunzione – che poi è, per quanto difficile, un compito solo e assolutamente attingibile. Scegliendo e avendo scelto una sociologia, la contestuale e permanente considerazione della prospettiva esclusa. Enfaticamente,* ***sceglierle tutte e due****.* (Spirito, 2008, p. 89, grassetto nostro)

Nel presente caso si è fatto ricorso allo strumento del questionario per avere un'idea della dimensione numerica del problema nella realtà considerata in modo più focalizzato di quanto facciano Eurispes e Save The Children con i loro rapporti annuali che, peraltro, dal 2010 hanno subito un drastico ridimensionamento che ha comportato l'esclusione di molte informazioni pertinenti al nostro interesse di ricerca.

Questo uso promiscuo, ma si spera non disordinato, di strumenti sia qualitativi che quantitativi è reso necessario dalle particolari caratteristiche del problema che si è scelto da indagare e possibile grazie al fatto che lo studio di caso come metodo “si avvale di molteplici fonti di prova” (Yin, 2005, p. 45), ovvero, nello specifico, su una rassegna stampa per enumerare i casi rivelati all'autorità giudiziaria, interviste, questionari e dati statistici prodotti dalle istituzioni o altri enti operanti nella protezione dell'infanzia (cfr. ivi, p.112 e segg.). I dati rilevati da tali fonti di prova sono stati poi triangolati fra loro nella prospettiva di una “convergenza delle linee di inchiesta” (ivi, p. 123) che ha permesso di articolare la discussione del tema di indagine sia in base al contesto teorico enunciato nei

capitoli precedenti (a partire dalla socializzazione e dai suoi processi al ruolo e ai contenuti dei diversi media di cui si è fornita disamina) che ai suoi rapporti con i dati raccolti, conferendo solidità e strutturazione alla presente discussione.

In ultimo si può definire questa nota metodologica come uno strumento operativo che permetta “ad un osservatore esterno (…) di seguire la derivazione di qualsiasi prova” (ivi, p.129) e costruisca quindi un procedimento che sia ripercorribile e in ultima analisi riproducibile da chiunque voglia ripetere il presente studio in altri contesti geografici e differenti realtà scolastiche utilizzando le medesime tecniche[19].

6.1 La ricerca di sfondo

Avvicinare il soggetto della precoce sessualità preadolescenziale nel mondo delle nuove tecnologie di comunicazione ha richiesto l'adozione dell'approccio testé descritto, che si spera arricchito dall'esperienza specifica di chi scrive, acquisita grazie al fatto di aver ricoperto per quattro anni il ruolo di Responsabile per il contrasto alla pedopornografia di ECPAT-Italia. Ciò, per inciso, viene incontro al requisito, per dirlo con le parole di Yin, di “conoscenza profonda delle problematiche oggetto di studio” (Yin, 2005, p. 88) che ogni ricercatore che dedito allo studio di caso dovrebbe possedere. In tale veste, nel 2005, ci si è infatti imbattuti nelle prime manifestazioni di tale fenomeno. Tale esperienza ha consentito di formulare alcune ipotesi di lavoro in base alle quali iniziare la ricerca, che nasce, come ogni “ricerca condotta secondo una metodologia qualitativa”, “a partire da domande sulla realtà” (Gianturco, 2005, p. 30), e si è tentato di dare delle possibili risposte ad alcune domande conoscitive (cfr. Ricolfi, 1997, pp. 19-39).

Nello specifico ci si è posti le seguenti domande: è possibile che le notizie di preadolescenti che agiscono comportamenti precocemente sessualizzati siano indice di un più vasto mutamento delle loro modalità di rappresentazione e interpretazione dell'identità di genere e quindi della sessualità? In secondo luogo, quale rapporto esiste fra la sessualità dei preadolescenti e le nuove tecnologie della comunicazione (ICT) spesso aventi un ruolo cardine nei fatti di cronaca? Questi comportamenti sono effettivamente agiti dai preadolescenti? Cosa ne pensano? Come li interpretano?

Domande di carattere più generale sono: qual è il rapporto dei preadolescenti con la

[19]Le tecniche sono “...*specifiche procedure operative* – riconosciute dalla comunità scientifica e trasmissibili per insegnamento – di cui una disciplina scientifica si avvale per l’acquisizione e il controllo dei propri risultati empirici” (Corbetta, 2003, p. 7. Corsivo nel testo).

loro nascente sessualità? Che ruolo hanno i valori e le rappresentazioni trasmessi dalle varie agenzia di socializzazione nel caratterizzare tale rapporto?

Si è ritenuto che per poter indagare un tale ambito di indagine fosse indispensabile innanzitutto fornire un quadro teorico riguardo ai principali elementi coinvolti nel processo di sessualizzazione. Essi sono stati identificati con:

- la socializzazione in quanto processo tramite il quale i bambini strutturano la propria identità;
- il processo con cui, nel corso della socializzazione, si forma nel bambino l'identità di genere;
- il ruolo culturale dei mass media, soprattutto della televisione;
- le ICT sia sotto il profilo teorico che tecnico, con una descrizione delle nuove possibilità di interazione che forniscono e di cui usufruiscono anche i preadolescenti.

Per restringere il campo concettuale della sessualizzazione si è ricorso alla definizione operativa APA (cfr. Par. 1.3), che riportiamo per comodità di lettura. Vi è sessualizzazione quando:

- il valore di una persona si misura in base alle sue attrattive sessuali o al suo comportamento sessuale, escludendo altre caratteristiche;
- una persona viene comparata a uno standard che identifica l'essere attraenti con l'essere sexy;
- una persona viene resa oggetto sessuale, cioè vista come uno strumento preposto al soddisfacimento dei desideri sessuali altrui piuttosto che come un individuo capace di scelte e azioni indipendenti;
- a una persona viene imposta una sessualità inappropriata.

Questo avviene, come abbiamo visto nei capitoli precedenti, con il contributo della società che fissa norme, valori e aspettative che sono comunicati ai giovani attraverso molteplici canali, compreso quello mediale. Ciò significa che i ragazzi non solo vedono ogni giorno esempi di sessualizzazione, ma che possono essere essi stessi trattati da oggetti sessuali, o incoraggiati ad esserlo, dalla famiglia e dai pari. Se un ragazzo o una

ragazza scoprono che i comportamenti sessualizzati sono approvati e ricompensati dalla società, probabilmente tenderanno a metterli in atto.

In effetti, periodicamente, i mezzi di informazione si concentrano su casi di bambini e bambine disponibili alla vendita del proprio corpo, sia mediata tramite la distribuzione della propria immagine sotto forma di foto e video prodotti in autonomia, sia immediata, con episodi di vera e propria prostituzione in cambio, solitamente, di ricariche telefoniche, oggetti di vario valore, più raramente denaro contante.

Giornali e telegiornali ne parlano, com'è nelle logiche del *newsmaking*, con grande clamore, usando spesso espressioni come “degrado morale”, “mancanza di valori”, “devianza”. Ma, al di là del sensazionalismo, questi fenomeni si verificano effettivamente e oltre la “cortina di fumo” dei titoli *shock* ci sono modalità di vivere la sessualità riguardanti i minori che fino a 10 anni fa erano completamente sconosciute al largo pubblico e, si ipotizza, nemmeno esistenti per la mancanza di tecnologie adeguate.

Tali argomenti hanno costituito ognuno una sezione della presente trattazione e sono stati sviluppati specificatamente a partire dal materiale empirico rappresentato dalle interviste, a cui si è cercato di fornire un contesto sia tramite il confronto delle affermazioni con i dati (Telefono Azzurro, Eurispes, Save the Children) che con la teoria. In ultimo si è prodotta una sintesi delle posizioni espresse dagli intervistati e dalla letteratura, coniugandola con i dati più recenti (e finora gli unici) sull'uso che i preadolescenti fanno delle ICT in relazione alla propria sessualità, proponendo una possibile spiegazione dei meccanismi del fenomeno, sconosciuto al pubblico fino a pochi anni fa.

Per ottenere il materiale di partenza su cui lavorare, cioè gli episodi di comportamenti precocemente sessualizzati nei preadolescenti, ci si è basati sulla rassegna stampa ECPAT-Italia, la più completa pubblicamente disponibile, in Italia e sull'Italia, rispetto al rapporto fra infanzia, abuso e sessualità, per quanto riguarda il periodo Gennaio 2008 – Aprile 2010. Purtroppo dal Maggio 2010 la rassegna stampa è stata eliminata dal sito, quindi per gli anni successivi, in mancanza di qualsiasi fonte paragonabile a livello nazionale, è stato necessario continuare la raccolta in autonomia, pur con la stessa metodologia adottata in ECPAT. Tali dati sono stati raccolti fino all'Agosto 2013 utilizzando *crawler* e aggregatori di notizie che hanno ricercato per parole chiave nelle notizie pubblicate online da tutti i siti di informazione italiana. L'arco temporale coperto dalla raccolta degli articoli è quindi Gennaio 2008 – Agosto 2013.

Le parole chiave utilizzate nella ricerca di notizie rilevanti allo studio sono le seguenti, includendo le loro variazioni (al femminile e al maschile, plurale e singolare ecc.): *abuso,*

abuso di minore, minorenne, minorenni sesso, sesso adolescenti, branco, ricariche, sesso facebook, pedofilia, preadolescenti, pedopornografia, pornografia minorile, adescamento, adescatore, sesso scuole medie, smartphone, cellulare, telefonino, tablet, PC, computer, Instagram, Twitter, Ask.fm, Whatsapp, messaggistica, foto, video.

Come è possibile notare alcune parole chiave non si riferiscono nello specifico al problema in oggetto, ma si è ritenuto di includerle per venire incontro a un linguaggio giornalistico che spesso usa termini sensazionalistici per descrivere fatti che coinvolgono la sessualità dei preadolescenti. Sono state prese in considerazione tutte le notizie che ne contenessero almeno una per quanto riguarda quelle sessualmente connotate. Nel caso di quelle non connotate sessualmente (ad es. Twitter, video ecc.) sono state prese in considerazione solo le notizie in cui tali parole chiave fossero associate ad altre relative alla sessualità. Tali notizie sono poi state esaminate accuratamente per escludere quelle irrilevanti (ad esempio relative a celebrità che pubblicano foto "osé") e duplicati provenienti da fonti diverse, nonché per accertare l'età delle vittime e le modalità con cui è avvenuto il fatto.

A questo scopo si sono presi in considerazione soltanto gli articoli di cronaca, non di commento e approfondimento, anche se nel corso della trattazione si è fatto riferimento ad alcune inchieste giornalistiche che hanno aiutato a discutere la sottorappresentazione del fenomeno. Gli articoli sono stati esaminati per ottenere il profilo di età degli attori di comportamenti precocemente sessualizzati (11/14 anni) e stabilire le tipologie dei diversi fatti occorsi. Ne sono state individuate tre: violenze sessuali agite da minori, minori adescati da adulti, minori che hanno diffuso foto e video a sfondo sessuale di loro stessi o intrapreso atti sessuali con altri minori.

Nell'ambito della cronaca si è voluto distinguere innanzitutto fra i casi in cui i minori intrattengono rapporti diretti o di scambio di materiale con adulti e quelli in cui i soggetti coinvolti sono tutti minorenni, e in secondo luogo non sono stati presi in considerazione gli stupri di adulti su minori, in quanto mancano i presupposti di libera determinazione (se così si può dire di soggetti non giuridicamente maturi) dell'uso che si fa del proprio corpo. L'unica eccezione è stata fatta per i casi di stupro commesso da minori, poiché si ipotizza che tali comportamenti in età così giovane siano dovuti, oltre ai casi specifici di disagio sociale o psicologico, alle rappresentazioni di genere interiorizzate dai protagonisti di tali episodi.

Fatto ciò si è potuto procedere ad analizzare come si articolino le differenze (o forse dovremmo dire disparità) di genere sia teoricamente che con l'appoggio dei dati del

rapporto ISTAT 2007 sulle violenze sulle donne. In seguito, sono state presentate le analisi CNEL (2002, 2005) e WACC (2010) relative al messaggio mediale in termini di differenze di genere e sessualizzazione, per poter evidenziare le caratteristiche e la declinazione delle rappresentazioni televisive.

Per poter indagare i motivi e il senso soggettivo dei comportamenti sessualizzati dei preadolescenti si è scelto di fare ciò che, a prima vista, apparirebbe banale ma che nei fatti è non scontato: chiedere direttamente a loro in qualità di *testimoni privilegiati*[20], ovvero persone che sono esperte del fenomeno in questione poiché ne sono i protagonisti. Esse sono quindi in grado di fornire "'uno sguardo dall'alto relativo (…) a uno specifico contesto e a particolari problemi" (Gianturco, 2005, p. 78).

Qualcosa di simile è già stato fatto da Porrovecchio (2012), il quale però ha fatto ricorso in prevalenza a materiale di stampo etnografico trovato online e ha intervistato giovani ormai ventenni in merito alle loro memorie della preadolescenza. Con il presente lavoro si intende invece dare un resoconto il più possibile aderente al vero delle opinioni, emozioni e motivazioni dei preadolescenti di adesso, che sono cresciuti in un mondo interconnesso e per cui le ICT sono parte integrante del loro vissuto, anche sentimentale.

Lo studio di Porrovecchio, peraltro, esplora aree che qui sono invece assenti e ne ignora altre che sono state ritenute centrali in questa sede, poiché egli intervista persone ormai adulte.

Ci si è invece concentrati sui preadolescenti che sono tali *adesso*, esattamente nel momento presente e che, dato il continuo evolversi e diffondersi delle ICT, vivono in una situazione decisamente differente di quella di anche solo pochi anni fa.

Sono state coinvolte nello studio solo le classi terze, quindi ragazzi fra i 12 e i 14 anni, per questioni di opportunità e di riduzione delle resistenze da parte dei docenti e dei genitori: dato il tema delicato sarebbe stato impossibile rivolgersi a studenti più giovani senza suscitare più diffidenza di quella già risvegliata con la presente metodologia. Dinanzi al rischio di non poter condurre la ricerca si è quindi deciso di innalzare il più possibile l'età dei soggetti interpellati, pur restando entro i confini stabiliti in fase di ricerca di sfondo, anche se questo ha significato una riduzione numerica del campione[21]. D'altronde tale riduzione non ha impatti significativi a livello metodologico, in quanto il tipo di ricerca, volta a comprendere piuttosto che a misurare, ha lo scopo di scendere in

[20] Secondo il modello elaborato da Gorden (cfr. 1975, pp. 187-189) i testimoni privilegiati sono persone che offrono informazioni "specialistiche", cioè direttamente rilevanti per gli obiettivi dello studio, individuate sulla base della loro posizione strategica nella comunità, gruppo o istituzione oggetto di studio.

[21] Maggiori dettagli rispetto a questa ed altre difficoltà nel Par. 6.4

profondità sul tema della sessualità preadolescenziale, non di essere largamente generalizzabile.

Una volta dato conto dei principali meccanismi propri dei processi di socializzazione, con un excursus sul ruolo del più diffuso mass media, la TV, e sulla socializzazione immediata, cioè non mediata, che le ICT consentono, è ora tempo di entrare nel cuore dell'indagine ricerca: la precoce sessualizzazione dell'infanzia in Italia. È necessario sottolineare che il presente lavoro è una ricerca esplorativa che, nonostante la delicatezza del tema e dei soggetti, ha preferito lavorare su materiali primari, attraverso interviste ai preadolescenti che sono protagonisti del mondo digitale.

6.2 Bambini e sesso: c'è davvero un allarme?

Nel periodo considerato (Gennaio 2008 – Agosto 2013) si conta nella rassegna stampa un totale di 179 articoli di cronaca sull'argomento in questione, fra cui si rilevano;

- 12 distinti casi di violenze sessuali agite da minori, di cui 11 da minori su minori e 1 di minori su adulti. In tutti i casi tranne uno la violenza era sempre agita dai maschi nei confronti delle femmine; nel caso restante la violenza era esercitata da maschi nei confronti di un altro maschio;

- 104 distinti casi in cui i minori sono stati adescati da adulti e hanno intrattenuto rapporti sessuali o ceduto filmati e immagini a sfondo sessuale di se stessi in cambio di una retribuzione in beni o denaro, non costretti e con la possibilità di rifiutare le richieste del loro interlocutore; si includono in questa casistica i giri di prostituzione minorile organizzati dagli adulti in cui, secondo le fonti, non ci sarebbe stato ricorso alla coercizione fisica o alle minacce e il ricatto;

- 21 distinti casi in cui i minori hanno diffuso foto e video a sfondo sessuale di loro stessi o intrapreso atti sessuali con altri minori, sia in cambio di una retribuzione in beni o denaro sia gratuitamente e di propria iniziativa, non costretti da coercizione fisica, minacce o ricatto, e con la possibilità di rifiutare le richieste del loro interlocutore.

Nell'ultima tipologia elencata si è incluso il “gratuitamente” perché le notizie fornite dalla stampa prefigurano non il rapporto di relazione fra due fidanzatini a scuola, che senz'altro ha il volto della gratuità, ma un esteso scambio di favori sessuali all'interno di un “giro” composto dalla propria classe e dai propri amici anche in mancanza di una retribuzione in beni o denaro, indice di comportamenti apertamente sessualizzati in giovane età anche senza contropartita materiale.

Il numero degli articoli in rapporto al numero effettivo dei casi ci dice che vi sono circa 3,5 dei primi per ognuno dei secondi. Vi è quindi una sovrarappresentazione del fenomeno relativamente ridotta, ma per restare aderenti ai fatti riportati qui non si sono prese in considerazione le migliaia di articoli e servizi di opinione e non di cronaca, volti quindi ad estendere ed elaborare il discorso in linee generali, apparsi sia nella fonte presa in considerazione che in televisione, in radio o su quotidiani cartacei, blog, portali non informativi e altre fonti. In realtà l'esposizione mediatica del fenomeno è molto forte: si scatenano importanti dibattiti ogni volta che si verifica un nuovo fatto di cronaca.

Possiamo subito renderci conto che il numero maggiore di casi riguarda l'adescamento di minori da parte di adulti, argomento che è stato incluso perché in tutti gli eventi descritti, a parte l'azione di convincimento – e non coercizione – messa in atto dagli adescatori e secondo il racconto dei media, i bambini hanno avuto la libertà di rifiutare la produzione e l'invio del proprio materiale pedopornografico o il coinvolgimento in atti sessuali, ma non lo hanno fatto. Si dice questo consapevoli di esporsi a critiche da parte di psicologi e pedagoghi, che potrebbero evidentemente rimarcare come un bambino non sia mai veramente “libero” di scegliere in questioni simili perché maggiormente soggetto al potere di convincimento che gli adulti hanno nei suoi confronti in virtù delle loro maggiori abilità relazionali e cognitive. Siamo perfettamente d'accordo con questa posizione.

Ciò che appare a questo livello di analisi, tuttavia, è come i bambini non solo non trovino immediatamente anomalo che qualcuno, che spesso considerano proprio coetaneo grazie all'anonimato permesso dal Web, possa richiedere loro “prestazioni” di questo tipo, ma addirittura a volte prendono l'iniziativa per motivi che proveremo ad analizzare con l'aiuto delle interviste raccolte. Questo sembrerebbe indicare un mutato rapporto col proprio corpo e la propria sessualità rispetto alle generazioni precedenti. Si rileva inoltre che episodi simili avvengono anche fra coetanei, il che elimina il rapporto di disparità adulto/bambino.

Non si intende qui colpevolizzare le vittime, processo odioso e tipico del pensiero androcentrico, come fanno coloro che alla notizia di uno stupro reagiscono con commenti

simili a “era vestita in modo provocante, se la cercava”. L'intento è di cercare il senso intersoggettivo di un fenomeno che riguarda la diversa percezione della sessualità negli adolescenti e preadolescenti di oggi.

Approfondiremo questo aspetto nel corso della trattazione grazie alle interviste.

Si forniscono, per chiarezza, alcuni casi da considerarsi esplicativi per ognuna delle tre tipologie di articoli.

Violenze sessuali agite da minori

Tre ragazzini, fra gli 11 ed i 13 anni, sono stati accusati di avere violentato ripetutamente ed in più circostanze, anche in gruppo, una bambina di 9 anni.

Tre giovani fra i 14 ed i 15 anni hanno costretto una ragazzina di 13 anni a spogliarsi, l'hanno fotografata col cellulare ed hanno fatto circolare le foto fra i loro amici. Quindi, minacciandola di raccontare tutto ai suoi genitori, hanno costretto la ragazza a subire rapporti sessuali.

Minori adescati da adulti

Due uomini di 55 anni sono stati arrestati per aver indotto due studentesse di 14 anni ad avere rapporti sessuali con loro in cambio di regali: cellulari, abiti griffati, ricariche telefoniche.

Un 21enne si spacciava in un Social Network per un coetaneo di alcune adolescenti. Approfondita la conoscenza si faceva dare prima l'indirizzo di Messenger, poi il numero di cellulare, facendosi inviare loro foto e video pornografici promettendo in cambio una ricarica da 15 euro.

Minori che hanno diffuso foto e video a sfondo sessuale di loro stessi o intrapreso atti sessuali con altri minori

Una tredicenne spedisce di propria iniziativa MMS porno con foto e filmati in cambio di ricariche per il cellulare.

Ricariche telefoniche da 10 o 15 euro venivano barattate con palpeggiamenti e attenzioni morbose nei pullman del trasporto scolastico, sui sedili delle ultime file, tra ragazzini dai 10 ai 14 anni.

Il numero esatto dei minori coinvolti in questi episodi specifici rimane purtroppo imprecisato. Contando tutti i casi in cui viene fornito un numero preciso di minori coinvolti

si arriva a 194, ma è senz'altro un numero molto ridotto perché la maggior parte degli articoli fornisce dati vaghi (“decine”, “ampio giro”, “il gruppo”). Un quinto della casistica, inoltre, si riferisce ad adescamenti avvenuti in chat e quindi anche a centinaia o migliaia di potenziali soggetti. Si consideri che anche in merito all'età l'accuratezza assoluta non è possibile in quanto molte delle fonti la riportano con formule del tipo “dodici bambine fra i 9 e i 14 anni”, o in maniera lievemente discordante da fonte a fonte o, ancora, omettendola del tutto e raccontando che i fatti si sono svolti “alle scuole medie”, senza specificare ulteriormente.

Di seguito la tabella con i profili di età per i vari casi considerati da cui vengono escluse, per ovvi motivi, l'età della vittima adulta e di un abusatore appena maggiorenne, unici due casi fra quelli riportati. Dove non specificato l'età indicata è quelle vittime.

Tab. 5.1 – Casi di sessualizzazione per tipo, età min/max ed età media della vittima

	Violenze sessuali di minori su minori		**Adescamenti da parte di adulti**	**Scambio materiali e rapporto fra minori**
	Vittime	**Abusatori**		
Età min./max	6/15	11/17	9/17	11/17
Età media	12,6	14,5	14,2	13,3

Fonte: nostra elaborazione su dati raccolti dalla rassegna stampa

Si nota una fascia d'età sensibilmente ridotta, fra i 13 e i 14 anni e mezzo, dovuta alla ristrettezza del campione di base. Non è difficile ipotizzare che questi bambini e bambine mettano in atto, con i loro comportamenti, rappresentazioni apprese negli anni immediatamente precedenti, molto delicati per lo sviluppo psicofisico: ci si concentrerà quindi sulla fascia d'età 11/14.

Tale fascia d'età ricade nella preadolescenza, un periodo della vita estremamente complesso, difficile e tormentato, per cui ricerche e riflessioni recenti in letteratura sostanzialmente latitano. È questo un momento nella vita dell'individuo in cui “vengono gettate le basi che permetteranno lo sviluppo di un'identità completa ed equilibrata” (Poloni, 2006, p. 21). Fisiologicamente è un passaggio di grandi trasformazioni, psicologicamente di proporzionali squilibri. L'analisi di tutte le difficoltà proprie di questo

periodo della vita sarebbe troppo ampia da farsi in questa sede, ma è utile, a scopo esemplificativo, sottolineare come cambino:

- il corpo del preadolescente, che si trova coinvolto in una accelerazione rapidissima della crescita e nella completa trasformazione legata alla sua sessualità in divenire sia in termini ormonali che di pulsioni mai provate prima;

- il rapporto con i genitori, con l'emergenza della necessità di sottrarsi alla dipendenza sperimentata fino a quel momento per esperire nuovi spazi di autonomia del tutto inediti in cui costruire la propria identità;

- la percezione di sé, sulla scorta della nuova impresa identitaria radicata sulla propria, unica personalità (cfr. Fadiga, 2006, pp. 58-62).

Tutti questi fattori entrano in gioco, in rapporto con i modelli interiorizzati, nella definizione della propria identità di genere durante la preadolescenza, e li si dovrà tenere in conto per cercare di esplorare la sessualizzazione precoce dei comportamenti.

Dagli articoli emerge un linguaggio non neutro nella valutazione dei ruoli degli individui implicati nei fatti riportati. In quelli riguardanti le violenze ci si riferisce agli stupratori minorenni con definizioni quali “baby criminali”, “branco”, “belve” e “baby stupratori”, incentrando il discorso nei commenti a corredo sul bullismo che sarebbe una “emergenza”, e i magistrati intervistati riferiscono la necessità di porre un freno “al dilagare della violenza minorile”, dipinta in forte aumento.

La preoccupazione, legittima, per una insurgenza di reati sessuali fra i giovani e i giovanissimi (in alcuni casi fra gli autori delle violenze vi sono preadolescenti di 11, 12 e 13 anni) si accompagna all'uso un meccanismo tipico delle logiche del *newsmaking* che, anche all'interno dell'apparentemente neutrale descrizione dei fatti, sottolinea la giovane età dei violentatori a fini di spettacolarizzazione volta alla cattura dell'attenzione.

Il telefono cellulare spicca qui come strumento di ricatto e coercizione, ben in 6 casi su 10, e lo stesso accade in un caso con le ICT. Il cellulare è stato usato in 23 casi, per riprendere le violenze oppure, in una fase preliminare ad esse, immagini compromettenti della futura vittima, che dopo aver acconsentito si è ritrovata sottoposta a ricatto. Le immagini e i video venivano usati o per essere distribuiti a coetanei o, ancora, per ricattare le vittime con la minaccia di diffondere il materiale allo scopo di ottenerne il silenzio.

Strumenti di questa diffusione sono stati ancora il telefonino e il Web, spesso insieme.

Per quanto riguarda i minori adescati da adulti l'orientamento è unanime e il linguaggio uniforme: i bambini sono stati, appunto, vittime di adescamenti e sono stati convinti con l'inganno a rilasciare foto e video di se stessi o a prostituirsi. Siamo d'accordo con questa impostazione, perfettamente corretta a livello umano e legislativo, ma si può arguire che ciò non toglie che i minori abbiano trovato legittime le richieste e non ne abbiano inizialmente parlato con nessuno. Per comprendere il senso di questa affermazione sarà bene illustrare la strategia degli adescatori, che possiamo trovare rappresentata ottimamente in video grazie a un servizio de "Le Iene" del 2009[22], che diversi degli articoli descrivono correttamente. Dapprima l'adescatore prende contatto con dei minori grazie ad un social network come Facebook, spesso riducendosi l'età fino a fingersi minorenne. Una volta presa confidenza le conversazioni si spostano su un programma di chat dove l'adescatore può procurarsi il numero di telefono della vittima. Lo scopo è di carpirne la fiducia e costruire una relazione caratterizzata da forti elementi emotivi per giungere, con le lusinghe o, nel caso non funzionassero, proposte di remunerazione, a richiedere e ottenere esibizioni in webcam, foto e filmati.

Uno degli articoli esemplifica tale tecnica:

> *(…) attraverso un portale e un servizio 'messenger' il romano sarebbe entrato a contatto con diverse ragazzine in tutta Italia. Si faceva dare i numeri di telefono, poi cominciava a scambiare sms. Così le convinceva a mandare via telefono foto e video in esibizioni erotiche. La polizia ha accertato che le vittime erano ripagate con le ricariche del cellulare.*

In 38 casi su 104 lo schema seguito è stato esattamente questo, mentre in 28 casi gli adescatori non avrebbero nemmeno mentito sulla loro identità, qualificandosi da subito come persone adulte in cerca di sesso con minori. Questo dato è dubbio e andrebbe verificato, dato che gli articoli sono omissivi più che affermativi sulle precise tecniche di adescamento, probabilmente nell'ottica di non fornire suggerimenti a qualche lettore.

Gli articoli sottolineano in varie occasioni la retribuzione percepita dai minori in cambio del materiale, solitamente ricariche telefoniche da 5 fino a 20 euro, attribuendo un carattere di strumentalità all'uso del corpo. In 38 casi su 104 c'è stato uno scambio retribuito di materiale, in 15 si sono verificati veri e propri atti sessuali retribuiti. Senz'altro

[22] http://www.youtube.com/watch?v=7oRkBu7A11A (ultimo controllo Aprile 2011).

la ricezione di un pagamento per una prestazione sessuale indica un uso strumentale della sessualità, ma a nostro parere non nel senso che i minori siano motivati esclusivamente dal profitto.

La mentalità che considera il corpo come capitale, anche simbolico, da commerciare liberamente, si è incontrata con le ICT e il complesso mondo emotivo dei preadolescenti, informato in parte anche dagli stereotipi di genere diffusi dai media, per aumentare di molto la loro vulnerabilità rispetto ai tentativi di adescamento e manipolazione.

Le fonti si riferiscono invece esplicitamente alla volontarietà degli atti dei bambini e preadolescenti quando riportano il caso di quattro minorenni, di età dai 9 anni e mezzo ai 14, scoperti in un phone center mentre erano intenti a guardare un film con protagonista una bambina cinese dell'apparente età di nove anni che faceva sesso con alcuni adulti: il gestore metteva quei filmati a disposizione, a pagamento, anche ai bambini. In un'altra occasione si rimarca che “le due minorenni si vantavano fra loro degli incontri sessuali con gli adulti”, mentre in un altra ancora le 14enni coinvolte avevano addirittura un ruolo attivo: uno degli adescatori, ottenuto l'incontro con alcune di esse, “si esibiva vestito da donna, si spogliava, si faceva fotografare e frustare dalle ragazzine”.

Nell'ultima tipologia di eventi presi in considerazione, riguardanti i minori che hanno diffuso foto e video a sfondo sessuale di loro stessi o intrapreso atti sessuali con altri minori, la volontarietà è espressa dalle fonti con grande chiarezza (e stupore). Si dipingono scenari inquietanti e si citano inchieste ed indagini, come quella del Comune di Milano o di Panorama, in base a cui:

> *Si è scoperto che tra i banchi di scuola ci sono storie di ragazzine che si prestano ad avere rapporti sessuali con i loro compagni in cambio di ricariche vestiti ecc. Gli incontri avvengono dentro scuola o anche fuori. Esistono veri e propri listini prezzi delle compagne di scuola che girano via internet o via sms con indicazioni riguardanti il tipo di prestazione offerto, il compenso richiesto, il nome della ragazzina e il numero del telefonino per chiamarla e accordarsi.*

Spicca il caso di otto ragazzi fra i 14 e i 18 anni, tutti “di buona famiglia, perfettamente consapevoli di quello che facevano e tutti consenzienti”, che giravano con i telefonini film dei loro incontri sessuali, da tenere e riguardare a piacimento, o quello dello scambio di ricariche telefoniche con favori sessuali negli ultimi posti di bus scolastico pieno di ragazzi

delle medie. I protagonisti di questi casi sono rappresentati con sconcerto adultocentrico, sottolineando l'impegno scanzonato, appropriato ad attività ben più fanciullesche, che i preadolescenti metterebbero nell'organizzare giri di prostituzione o nel riprendersi. Non ci si chiedono i motivi, ci si limita a riportare un generico e indefinito “degrado morale”.

Tornando agli articoli, è da evidenziare come nel 50,9% dei casi il telefono cellulare abbia avuto un ruolo cardine nello svolgersi della vicenda, essendo stato usato come mezzo di produzione e diffusione di materiale pornografico con minori o come canale d'elezione per i contatti fra vittime, adescatori o gruppo dei pari. Nel 24,5% dei casi invece le vicende ruotano intorno al Web nelle varie declinazioni delle ICT: adescamenti in chat o diffusione di materiale tramite messaggistica istantanea o MMS.

Per quanto riguarda il legame fra sessualità e ICT il fenomeno potrebbe essere decisamente sottorappresentato, dato che le fonti informative riportano normalmente solo i casi che l'autorità giudiziaria ha reso pubblici, quindi quelli che sono stati effettivamente scoperti. Sotto questo aspetto ci aiuta ad inquadrare il fenomeno il recentissimo studio di Save the Children dal titolo “Sessualità e Internet: i comportamenti dei teen ager italiani” (2010). Lo studio, condotto con questionario su un campione di 248 ragazzi e 205 ragazze fra i 12 e i 19 anni, appare comunque discretamente congruo alla fascia d'età adolescenziale e preadolescenziale individuata dagli articoli, poiché presenta un sensibile sbilanciamento quantitativo dichiarato verso la fascia d'età 12-17.

La ricerca rileva che:

> *Tra i comportamenti diffusi tra la propria cerchia di amici, sembrano molto presenti* ***l’inviare messaggi con riferimento al sesso (43%), inviare dati personali a qualcuno conosciuto in Internet (43%), guardare video/immagini a sfondo sessuale su Internet (41%), ricevere messaggi con riferimento al sesso (41%), dare il proprio numero di telefono a qualcuno conosciuto in Internet (40%) e - non ultimo tra i più diffusi - avere rapporti intimi con qualcuno conosciuto solo in rete (22%).*** *Anche lo scambio di immagini/video personali a contenuto sessuale sembra essere un fenomeno abbastanza diffuso per circa un quarto degli intervistati; interessante sottolineare come la percentuale di diffusione sia pari al 14% per lo scambio di immagini proprie di nudo al fine di ricevere regali come ricariche e ricompense in denaro (appare già il 10% per i minori di 15 anni!). (…) una percentuale non trascurabile di ragazzi molto giovani dichiara di inviare/postare proprie immagini nude: 4% tra coloro che*

> *hanno 12-14 anni, 8% tra i 15-17 anni.* ***Questi dati potrebbero essere sotto-stimati: infatti il 22% dei ragazzi dichiara che è un comportamento abituale dei propri amici: è il 17% per i giovanissimi, il 25% per i 15-17enni, ed il 26% per gli over 17*** (Save the Children, 2010, pp. 46-47, grassetto nostro).

La scelta di analizzare una rassegna stampa, per quanto completa e specializzata, ha senz'altro i suoi limiti, soprattutto in termini di sovra o sotto rappresentazione del fenomeno da parte dei media, o per quanto riguarda l'immagine "catastrofista" che si tende a dare a tali eventi nel mondo dell'informazione, ma si ritiene che l'effettivo verificarsi di tali eventi, le indicazioni date da ricerche quantitative e altri indicatori che andremo ad esporre, siano rilevanti per evidenziare come i giovanissimi stiano agendo la propria sessualità e se lo stiano facendo in modo inedito e precoce.

L'ipotesi che si sta costruendo e tentando di argomentare è che, in modo ancora prevalentemente sommerso, vi siano in atto comportamenti precocemente sessualizzati da parte dei preadolescenti italiani che rivelano una interiorizzazione di alcuni stereotipi mediali e una spinta ad esprimerli in anticipo rispetto allo sviluppo psicofisico dei bambini, in virtù anche dei nuovi spazi di interazione sociale aperti dalle ICT.

Questo non implica che i comportamenti sessualizzati siano agiti soltanto in modo strumentale e in base al profitto materiale che ne può derivare, ma che il corpo della donna è ampiamente rappresentato come merce – anche e soprattutto simbolica – e che questo si intrecci con i più complessi meccanismi di formazione della personalità, con l'emotività legata alle sfere sentimentale e sessuale, per produrre un contesto in cui i preadolescenti non trovino dissonante introdurre la sessualità nella loro vita senza avere ancora i necessari strumenti interpretativi per viverla pienamente. Si sta anche ipotizzando che tali rappresentazioni sessualizzate siano almeno in parte condivise e rafforzate dalle altre agenzie di socializzazione, elemento senza il quale non avrebbero una buona penetrazione.

Come si vedrà, in realtà la "generazione digitale", se pure possiede la detta abilità tecnica con le ICT, ha effettivamente anche dei riferimenti valoriali. Essi sono però molto differenti da quelli di due generazioni fa, e contengono richiami alla sessualizzazione difficili da ignorare. La policentricità della nostra società introduce la possibilità che un certo grado di confusione normativa, relativa soprattutto al modo di interpretare i modelli di genere interiorizzati, esista e operi nelle menti delle giovani generazioni nel corso del

processo di socializzazione.

6.3 L'avvicinamento al campo di ricerca

È apparso evidente fin dall'inizio come fosse necessario, per motivi pratici e organizzativi prima ancora che metodologici, rivolgersi agli istituti secondari di primo grado, i cui studenti ricadono precisamente nella fascia d'età che interessa il presente studio. Ciò ha risolto in un colpo solo numerosi problemi: somministrare e raccogliere un buon numero di questionari e interviste[23], disporre di una struttura ove fosse possibile sia la somministrazione contemporanea del questionario a un'intera classe sia ottenere la necessaria *privacy* per le interviste, il tutto in un ambiente familiare ai ragazzi, che li mettesse a proprio agio senza introdurre elementi di disturbo nella raccolta dei dati.

Si è scelto fin dall'inizio di rivolgere l'attenzione a quattro scuole della capitale, due situate in zone a medio-basso status socioeconomico e due in zone ad medio-alto status socioeconomico, allo scopo di avere un criterio di confronto per enucleare eventuali differenze nei comportamenti e nelle motivazioni dei giovani appartenenti a *background* differenti fra loro. A tale scopo si sono dapprima individuate le zone di Roma che offrissero le caratteristiche ricercate utilizzando la mappa del reddito disponibile pro capite nel comune di Roma su base territoriale, presente nel Mosaico Statistico Comunale (2007)[24]. Incrociando i dati della mappa con la lista delle scuole presente sul sito della Provincia di Roma[25] è stata stilata una lista di 59 istituti secondari di primo grado, rispondenti al requisito del reddito, con cui prendere contatto. Si è scelto di includere nella lista esclusivamente le scuole pubbliche, per non introdurre ulteriori elementi distintivi riguardanti scuole che, richiedendo una retta per l'iscrizione dei ragazzi, denotano uno spostamento verso l'alto del criterio del reddito.

In una prima fase di contatto diretto fra il ricercatore e le scuole tale tentativo di accesso al campo si è rivelato infruttuoso a causa di numerose diffidenze, impossibili da dissipare nonostante la presentazione del Dipartimento e del Tutor (maggiori dettagli sono specificati nel Paragrafo 5.4). Si è quindi deciso di ricorrere alla mediazione istituzionale dell'ANP (Associazione Nazionale Presidi), il cui Presidente Dott. Mario Rusconi, una volta

[23] I numeri esatti sono reperibili nei paragrafi dedicati del presente capitolo.
[24] Inserire link di reperimento Mappa di Roma per reddito PAG 52 del PDF - MOSAICO_STATISTICO_MUNICIPAL3-07.pdf
[25] http://www.provincia.roma.it/percorsitematici/scuola/aree-di-intervento/15852, ultimo controllo Luglio 2015

venuto a conoscenza degli scopi e della metodologia della ricerca, ha accettato di buon grado di intercedere presso gli Istituti per conto di chi scrive. Con l'indispensabile aiuto della sua collaboratrice Dott.ssa Daniela Giovannini, che ha preso i contatti preliminari con le Dirigenti Scolastiche per presentare la ricerca, è stato possibile selezionare quattro scuole che hanno acconsentito a partecipare al progetto.

Le scuole in zone a status socioeconomico medio-basso sono le seguenti:

- **I.C. Marco Polo**[26] (Dirigente Scolastica Dott.ssa Carla Mastroddi);
- **I.C.S. Maria Grazia Cutuli**[27] (Dirigente Scolastica Dott.ssa Emilia Orefice).

Le scuole in zone a status socioeconomico medio-alto sono invece le seguenti:

- **I.C.S. La Giustiniana**[28] (Dirigente Scolastica Dott.ssa Anna Maria De Luca);
- **I.C.S. Pallavicini**[29] (Dirigente Scolastica Dott.ssa Maddalena Franzoni)

La rilevazione è cominciata non appena è stato possibile raggiungere un accordo sulle modalità di svolgimento dell'attività di raccolta dati[30] con la prima scuola, mentre nel contempo proseguiva il percorso di reperimento degli ulteriori Istituti da coinvolgere.

Una volta ottenuto accesso agli Istituti in virtù della mediazione dell'ANP si è proceduto al contatto diretto fra i Dirigenti Scolastici e il ricercatore. Questo ha comportato una fase di avvicinamento suddivisa in più momenti.

In primo luogo si è organizzato un incontro preliminare con il Dirigente Scolastico per presentare nel dettaglio la ricerca e la sua metodologia. Tale incontro è stato fondamentale per rispondere alle domande dei Dirigenti e fugare le loro perplessità dovute al tema particolarmente sensibile dello studio. In questa fase sono stati forniti ai Dirigenti copia del progetto di ricerca[31], una sintesi del piano di lavoro[32], copia del questionario[33] e della traccia di intervista[34], nonché copia delle liberatorie per il questionario e l'intervista[35].

[26] http://www.istitutocomprensivomarcopolo.gov.it/, ultimo controllo Luglio 2015
[27] http://www.istitutocomprensivomariagraziacutuli.gov.it/, ultimo controllo Luglio 2015
[28] http://www.icslagiustiniana.gov.it/, ultimo controllo Luglio 2015
[29] http://www.icpallavicini.it/joomla/, ultimo controllo Luglio 2015
[30] Maggiori dettagli in merito nel Par. 6.4
[31] Appendice A
[32] Appendice B
[33] Appendice C
[34] Appendice D
[35] Appendice E.

Ottenuta l'approvazione dei Dirigenti Scolastici si è passati al coinvolgimento del Collegio Docenti e dei rappresentanti dei genitori. Questo passo è stato ritenuto essenziale fin dal principio allo scopo di ottenere la massima collaborazione sia del personale docente che delle famiglie dei ragazzi. Chi scrive ha quindi partecipato a innumerevoli consigli d'Istituto e collegi docenti, con lo scopo di spiegare gli scopi del presente studio e dettagliarne la metodologia, nel tentativo di superare eventuali resistenze in maniera analoga a quanto fatto con i Dirigenti. Lo stesso è stato fatto con i rappresentanti dei genitori, in apposite riunioni o nel corso dei consigli di classe. Bisogna evidenziare che, se pure nel corso di questi ultimi la presenza dei rappresentanti è stata quasi completa, le riunioni appositamente organizzate sono state generalmente accolte da un prevalente disinteresse da parte dei genitori, se non - in alcuni casi - con aperta ostilità. Per questo motivo il ricercatore ha preso parte ai consigli d'istituto, la cui partecipazione è notevolmente superiore, per parlare della ricerca a tutti i genitori presenti e accogliere le loro domande.

Questa fase si è rivelata particolarmente complessa ed è stata avviata con dodici scuole, il triplo di quelle con cui è stato possibile portare a termine il lavoro. Diversi Istituti, infatti, anche dopo numerosi incontri, non hanno acconsentito a fare parte del progetto. Maggiori informazioni sulle difficoltà incontrate sono disponibili nel paragrafo successivo.

6.4 Compromessi sul campo: metodologia, privacy e sessualità

È opportuno in questa sede, prima di passare all'esposizione vera e propria dei metodi di ricerca, mettere in evidenza quali precauzioni sono state prese per garantire nella maniera più completa possibile l'anonimato dei ragazzi che hanno partecipato allo studio, nonché delle loro famiglie.

Tali misure sono state ovviamente pianificate e decise in fase di progetto di ricerca, ma è stato necessario concordare alcune modifiche ad esse nella fase di presa di contatto con la Dirigente Scolastica della prima scuola. Tali modifiche si sono rivelate accettabili sia ai fini scientifici che per le scuole successive. Le misure messe in atto per garantire l'anonimato dei ragazzi consistono nell'elaborazione di un sistema che impedisse a chi scrive di sapere quali tra i soggetti scelti per le interviste avessero compilato il questionario in base al quale sono stati selezionati.

Per fare ciò si è proceduto come segue.

I questionari sono stati somministrati per classe, marcando ognuno di essi con il nome della scuola, la lettera della sezione e il numero dello studente nell'elenco dell'appello riportato sul registro. In questo modo ogni questionario riportava in copertina, ad esempio, MGC A12, per indicare il dodicesimo studente in ordine d'appello nella classe terza A dell'I.C.S. Maria Grazia Cutuli.

Il ricercatore ha avuto accesso all'elenco d'appello solo in classe, contestualmente alla somministrazione del questionario, sotto la supervisione dell'insegnante per garantire a tutte le parti coinvolte che tali elenchi non sarebbero stati copiati da chi scrive, rendendogli quindi impossibile rintracciare il compilatore di ogni questionario.

Una volta selezionati i questionari più interessanti con i criteri specificati nel Par. 6.7 si è provveduto a comunicare i relativi codici alla Dirigente Scolastica, la quale ha essa stessa rintracciato gli alunni confrontandoli con gli elenchi d'appello. In nessun momento le Dirigenti hanno avuto accesso ai questionari compilati, in modo che non potessero conoscerne il contenuto.

Una volta selezionati i ragazzi da intervistare è cominciata la presa di contatto con le famiglie, mediata dalle Dirigenti Scolastiche stesse, che hanno comunicato ai genitori la disponibilità di un incontro privato con il ricercatore per porre tutte le domande necessarie a rasserenarli sulle modalità e gli scopi dell'intervista.

Questo ovviamente implica che il ricercatore non ha potuto incrociare quanto emerso dalle interviste con quanto rivelato nella compilazione del questionario, poiché non era in grado di associare un determinato questionario a un determinato soggetto. Ciò impedisce la possibilità di condurre una comparazione tra le risposte, che avrebbe potuto essere utile per verificarne eventuali contraddizioni, ma si è ritenuto che questo fosse un piccolo prezzo da pagare di fronte al rischio di non poter condurre la ricerca del tutto.

6.5 I ferri del mestiere: questionari e interviste

Come accennato, per ottenere quante più informazioni possibili si è ritenuto di ricorrere all’intervista in profondità e tramite questionario.

Il secondo è servito a dare una dimensione numerica al fenomeno, pur limitatamente alle quattro scuole coinvolte. Grazie ad esso è stato possibile appurare se e quanti ragazzi siano mai venuti in contatto con materiale pornografico, tentativi di adescamento o scambio di pedopornografia fra coetanei, e quali siano state le loro reazioni al primo

impatto con tali eventi. Il questionario, inoltre, ha consentito di selezionare i soggetti da intervistare in base ai criteri specificati più avanti.

Il secondo strumento, per contro, è stato indispensabile per scendere in profondità rispetto agli obiettivi conoscitivi del presente lavoro, scavando nelle opinioni dei ragazzi, nelle loro motivazioni e interiorizzazioni rispetto al genere e in generale assumere una maggiore comprensione di cosa essi pensino e sentano riguardo al fenomeno in oggetto. Come vivono la sessualità? A che età si risveglia l'interesse sessuale? Quali modelli di genere lo caratterizzano? Che ruolo hanno le ICT nella vita dei ragazzi? Che relazione c'è fra sessualità preadolescenziale e ICT? Cosa pensano dei loro coetanei che agiscono comportamenti sessualizzati sul web? Per rispondere a queste domande l'unica strada che si è ritenuta percorribile è quella dell'intervista in profondità. Essa ha diversi vantaggi: la sua non direttività (domande generali che non impongano la cornice interpretativa del ricercatore e che stimolino quindi risposte spontanee, ma che possono poi lasciare il passo a domande più specifiche di approfondimento); la sua specificità (lo stimolo a dare risposte concrete, specificando affermazioni generali); la sua ampiezza (la possibilità di indagare tutta la gamma di evocazioni che i soggetti lasciano emergere nel corso dell'intervista); la sua profondità (la possibilità di approfondire la reazione soggettiva dell'intervistato al tema di cui si discute, indagandone le implicazioni affettive e valoriali) (cfr. Gianturco, 2009, pp. 73-74).

6.6 Costruzione e somministrazione dei questionari

Si è scelto di costruire il questionario[36] facendo ricorso il meno possibile a domande dirette sulle esperienze sessuali dei ragazzi. Questo per due motivi: le prevedibili resistenze dei genitori, che in alcuni casi hanno espresso forti riserve sul questionario anche nella sua forma attuale, e la tendenza a mentire quando si discutono temi così delicati. È stato infatti necessario tenere in conto che non è semplice per un adulto, quindi a maggior ragione per un preadolescente, ammettere di assumere particolari comportamenti che sono in genere ritenuti sconvenienti dalla società nel suo complesso, specialmente in questa fascia d'età. Per questo si è preferito in primo luogo chiedere opinioni "de relato" sui comportamenti sessualizzati altrui (ad es. la domanda "48. Quale

[36] Per lo strumento si vedano gli allegati

giudizio hai di un tuo coetaneo che su Internet...") e domandare se tali esperienze sono state vissute da qualcuno nella cerchia di amici dei soggetti (ad es. la domanda "47. Ti è mai capitato che un tuo amico/una tua amica si trovasse in pericolo perché aveva inviato via Internet..."), e solo in seconda istanza, dopo aver introdotto l'argomento con tali domande, per così dire, preparatorie, si è ritenuto di poter procedere con interrogazioni più dirette riguardanti il vissuto intimo dei ragazzi (ad esempio le domande 51 e 53). Tali domande, però, anche in fase di intervista, non hanno mai riguardato esplicitamente le esperienze sessuali vissute dai ragazzi: ci si è voluti e dovuti porre questo limite sia per motivi metodologici, con lo scopo di ottenere la maggior franchezza possibile, ma anche per cause banalmente pratiche come evitare conseguenze legali per il ricercatore.

Le domande del questionario sono di diverso tipo. In esse si possono ritrovare scale di Likert, ovvero una serie di affermazioni elaborate in base alle posizioni teoriche prima presentate su cui il rispondente è chiamato a esprimere una preferenza graduata (cfr. Corbetta, 1999, p. 247/248) così come semplici dicotomie sì/no, ogni volta calibrate in modo da ottenere il maggior numero di informazioni con il minimo numero di domande.

L'organizzazione concreta della raccolta dei dati è stata possibile grazie alla disponibilità dei professori, che hanno concesso a chi scrive un'ora di lezione per somministrare il questionario a tutte le classi terze. Nel corso della somministrazione il docente è stato sempre presente insieme al ricercatore. La procedura di somministrazione prevedeva infatti che il ricercatore facesse un breve discorso introduttivo per spiegare ai ragazzi come compilare il questionario e che rimanesse disponibile per fugare qualsiasi perplessità in merito. Si è ritenuta indispensabile la presenza del docente per garantire sia alla scuola che ai genitori una somministrazione sorvegliata dal personale scolastico e uno svolgimento sereno della compilazione.

I ragazzi si sono dimostrati in linea generale molto cooperativi e addirittura ansiosi di partecipare allo studio, cosa confermata poi in fase di intervista dalla maggioranza dei soggetti interpellati. Oltre all'ovvio "vantaggio" di saltare un'ora di lezione, molti hanno espresso in maniera esplicita il loro entusiasmo all'idea che "uno dell'Università" volesse conoscere i particolari del loro vissuto e le loro opinioni rispetto ai temi toccati.

L'elaborazione del questionario ha seguito due fasi. Nella prima è avvenuta la vera e propria stesura delle domande in base alle macroaree individuate in ricerca di sfondo. A ciò è seguita una somministrazione di test ad una classe terza dell'I.C.S. Maria Grazia Cutuli scelta a caso. Tale somministrazione è servita a raccogliere il feedback dei ragazzi stessi sul questionario.

È stato chiesto loro di:

- interloquire con il ricercatore per segnalargli tutto ciò che a loro parere fosse poco chiaro o mal formulato;
- portare all'attenzione del ricercatore ogni domanda che li mettesse inaccettabilmente a disagio;
- segnalare al ricercatore se ritenevano vi fossero domande mancanti che avrebbero voluto includere, o aree concettuali non sfiorate che invece fossero per loro centrali;
- raccontare al ricercatore le loro impressioni riguardo al questionario.

I dati raccolti in questa occasione non sono stati inclusi nella ricerca per le differenti condizioni di somministrazione, per lo scopo precipuo di quest'ultima e per la conseguente scarsa confrontabilità di quanto emerso con i dati raccolti nella somministrazione definitiva.

Tale *testing* ha permesso di entrare nella seconda fase, quella di perfezionamento dello strumento, durante la quale se ne sono limate le asperità fino ad avere un questionario che fosse lineare da compilare per un preadolescente e il più informativo possibile per il ricercatore. Sono stati somministrati in totale 257 questionari ad altrettanti studenti delle classi terze nel periodo che va dall'Aprile al Giugno 2014.

Di seguito la suddivisione per scuola.

Tab. 5.2 – Numero di questionari per scuola, sesso e status socioeconomico

		Numero di questionari	**% per scuola**	**% maschi**	**%femmine**	**% per status socioeconomico**
Status socioeconomico medio-basso	I.C. Marco Polo	75	29,2%	44,6%	55,4%	53,3%
	I.C.S. Maria Grazia Cutuli	62	24,1%	52,2%	47,8%	
Status socioeconomico medio-alto	I.C.S. La Giustiniana	67	26,1%	50,8%	49,2%	46,7%
	I.C.S. Pallavicini	53	20,6%	52,8%	47,2%	
	Totale	257	100%			100%

Questi numeri, è necessario dirlo, non corrispondono a quanto previsto inizialmente. In

fase di progetto, infatti, si mirava a somministrare dai 300 ai 400 questionari, in base alla popolazione scolastica, e di coinvolgere anche le classi seconde oltre le terze.

Purtroppo il diniego a coinvolgere ragazzi più giovani dei frequentanti la terza è stato netto in tutti i casi, il che ha ristretto il campo di indagine. Anche l'adesione delle famiglie, come era lecito aspettarsi, non è stata completa, seppure sia stata maggioritaria. Nei motivi del ridotto numero di questionari vanno anche contate le assenze di alcuni studenti nel giorno della somministrazione e il fatto che una classe sia stata "utilizzata" a scopo di *testing*.

6.7 Costruzione della traccia e raccolta delle interviste

Per ogni scuola in cui è stato somministrato il questionario sono stati selezionati dai 15 ai 20 studenti che presentassero uno specifico profilo di responsi ad alcune delle domande proposte, con l'obiettivo di intervistarne almeno 10 per scuola.

Dati gli scopi conoscitivi del presente lavoro ci si è focalizzati sui questionari che presentassero un alto profilo di utilizzo degli strumenti informatici (PC, tablet, smartphone ecc.), scarso controllo genitoriale (in particolare riferimento alle domande 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19 e 20) e spiccata sessualizzazione delle risposte (alle domande 48, 51, 52, 54 e 55), senza ovviamente dimenticare l'effettivo contatto con materiale pornografico, pedopornografico e adescatori online (domande 44, 45, 47, 48, 50 e 53).

Questo perché, com'è ovvio dalla scelta metodologica fondamentale di condurre uno studio di caso, lo scopo principale della presente ricerca è quello di cercare di comprendere in maniera più approfondita possibile quali siano i valori e le rappresentazioni che guidano il vissuto dei ragazzi e il senso soggettivo che loro conferiscono a determinati avvenimenti e comportamenti, più che misurare tendenze e puntare alla generalizzazione dei risultati ottenuti.

Per condurre i colloqui con i ragazzi è stato usato lo strumento dell'*intervista in profondità* (Dexter, 1970)[37], un tipo di intervista particolarmente adatto a disegni d'indagine caratterizzati da una logica descrittivo/esplorativa (cfr. Agnoli, 2006, p. 68). Tali interviste sono state condotte riferendosi ai principi di base che ne caratterizzano la tipologia:

[37] Si tratta piuttosto di uno *stile d'intervista* che raccomanda di rivolgersi, sempre tenendo conto degli obiettivi dello studio, a un *intervistato esperto* o ben informato sui temi in questione. Un esempio emblematico che può esser fatto è quello dello stesso Dexter (cfr. op. cit., pp. 5-7), secondo il quale qualsiasi madre con bambini piccoli è un esperto relativamente ai loro comportamenti e alle loro abitudini. In tal senso essa diviene un potenziale testimone privilegiato nel contesto, ad esempio, di un'indagine sui consumi infantili o sulle prassi educative.

- *bassa direttività*, in quanto si è cominciato partendo da domande generali (individuate sulla base delle macroaree tematiche rilevanti rispetto agli obiettivi cognitivi dell'indagine) per poi introdurre, nel corso della conversazione, stimoli utili (*rilanci*) a ulteriori approfondimenti, ampliamenti ecc.;
- *specificità*, in quanto si è chiesto agli intervistati di specificare ciò che intendevano quando è stato necessario;
- *ampiezza*, in quanto si è tentato di indagare l'argomento nel modo più estensivo possibile in relazione agli scopi della ricerca;
- *profondità e contesto personale*, in quanto si è chiesto agli intervistati di fornire risposte liberamente e non si è impedito loro di esprimere la rilevanza soggettiva dei vari argomenti (cfr. Gianturco, cit., pp. 73-74).

All'inizio di ogni intervista si è spiegato a ogni ragazzo con quali criteri erano stai scelti i soggetti del questionario e la metodologia di associazione fra questionario e soggetto da intervistare.

Si è provveduto a informare i ragazzi che, nel caso ci fosse qualcosa di imbarazzante o di cui non volessero parlare per qualsiasi motivo, avrebbero semplicemente dovuto dirlo e si sarebbe passati ad altri argomenti. Tutti sono stati altresì informati che potevano interrompere l'intervista in qualsiasi momento lo desiderassero. Se due studenti hanno effettivamente preferito evitare alcuni argomenti, nessuno di essi ha interrotto l'intervista. In generale la reazione alla raccolta delle interviste da parte dei ragazzi è stata positiva, se non addirittura entusiastica.

6.8 Procedure e metodologie di analisi dei dati raccolti

Per quanto concerne i questionari si è provveduto all'analisi dei dati tramite il software SPSS, che ha facilitato "*l'analisi delle variabili e delle loro relazioni*" (Corbetta, 1999, p. 475). I dati raccolti sono stati organizzati in una matrice dei dati cosiddetta "casi per variabili" (cfr. Ivi, p. 480), ogni domanda è stata suddivisa in variabili ed è stato costruito un *codebook* in cui è stata assegnato, a ogni modalità di ogni variabile, un valore numerico (cfr. Ivi, p. 481). Ciò ha generato 288 differenti variabili in SPSS, per consentire la corretta trattazione dei dati risultati dalle domande a risposta graduata e in cui si chiedeva di

associare un valore a ogni risposta, dalla preferita alla meno preferita.

A ogni variabile è stata applicata sia l'analisi monovariata, per ogni tipo di variabile (cardinale, ordinale e nominale), che quella bivariata, per incrociare alcuni dati che si sono ritenuti significativi con altre variabili quali la provenienza di status e il sesso del rispondente, come si vedrà nel capitolo di analisi. La relazione fra queste variabili non è insignificante rispetto agli scopi del presente studio, come sarà evidente più avanti.

Dove non altrimenti indicato, per N si intende l'intera popolazione a cui sono stati somministrati i questionari. Tale numero può variare in funzione delle risposte, poiché alcune domande non sono state compilate da tutti i soggetti. Quando N fosse diverso dalla totalità del campione ciò è indicato in tabella.

Oltre ai questionari sono state raccolte 42 interviste, suddivise in maniera come segue: 22 nelle scuole a status socioeconomico medio-basso e 20 in quelle a status medio-alto. Ciò è stato inevitabile poiché non tutti i genitori contattati hanno dato l'assenso alla raccolta. Anche la suddivisione per sesso degli intervistati è stata necessariamente orientata dalla disponibilità degli studenti alla raccolta dei dati empirici.

Per ciò che concerne gli aspetti tecnici della raccolta, le interviste sono state audioregistrate e hanno avuto una durata media di circa un'ora e mezza, con punte di due ore e mezza in alcuni casi. Ogni intervista è stata poi trascritta integralmente in modo "fedele al testo orale", e si sono quindi riportate anche le "forme gergali o dialettali utilizzate nel discorso, gli errori di sintassi, le pause, le frasi monche" (Gianturco, 2009, p. 119). Pur cercando di rimanere il più restitutivi possibile in riguardo alle reali parole dei ragazzi si è adottato un accorgimento per facilitare la lettura, che altrimenti avrebbe potuto essere particolarmente confusa: sono state omesse per la gran parte le interiezioni prive di significato logico nel discorso (eeh, aah, cioè e simili). Si è cercato quindi di preservare la maggior parte delle testuali parole degli intervistati senza per questo rendere illeggibile il testo. Ogni altra cosa è stata preservata, includendo gli errori grammaticali o di sintassi, l'uso del gergo o del dialetto e ogni altra particolarità. Sono poi state aggiunte alcune note *(in corsivo e tra parentesi)* sull'espressività e sul linguaggio non verbale degli intervistati, ove questo facilitasse la comprensione del senso. Dalle interviste sono stati però omessi o sostituiti con notazioni neutre ed elisioni[38] tutti quegli elementi che avrebbero potuto facilitare l'identificazione dell'intervistato, come ad esempio il nome dei suoi amici o

[38] Ovviamente atte a chiarire il discorso pur senza rivelare nulla sull'identità dei ragazzi e senza distorcere il significato delle loro parole. Ad esempio "sono stato in Norvegia" diventerà "sono stato in *(Paese europeo)*", mentre "la mia amica Anna ha detto queste cose a Maria" diventerà "la mia amica (...) ha detto queste cose a *(altra amica)*".

amiche, il nome dei luoghi che frequenta o quelli di residenza, la sua nazionalità nonché eventi personali non rilevanti ai fini del presente studio.

A questo scopo è utile specificare il sistema adottato per l'identificazione del parlante nelle interviste. A ogni scuola è stata assegnata una lettera a caso: le due scuole a status socioeconomico medio-basso sono identificate dalle lettere A e C, le due scuole a status socioeconomico medio-alto sono identificate dalle lettere B e D. Non si riveleranno le associazioni esatte fra lettera e scuola per salvaguardare ulteriormente l'anonimato dei ragazzi, ma si è ritenuto di distinguere i due livelli socioeconomici per consentire un'analisi delle variazioni del discorso legata anche al contesto di appartenenza degli intervistati. Per una corretta attribuzione delle citazioni dei parlanti a ogni intervista realizzata è stato assegnato un numero progressivo (A1, A2 oppure D1, D2 ecc.). In calce alle citazioni è stato sempre specificato se il parlante è maschio o femmina.

Le testimonianze trascritte sono state analizzate attraverso l'*analisi tematica,* un atteggiamento di analisi eminentemente *illustrativo* (Demazière, Dubar, 2000); tale modo di procedere "consiste nel recuperare in ogni intervista i passaggi che riguardano questo o quel tema, al fine di comparare in seguito i contenuti di questi passaggi tra le diverse testimonianze (*trasversalizzazione*). Il ricercatore, cioè (...) scompone le interviste sulla base dei macro e micro-temi, che in parte sono emersi in sede teorica e in parte in quella empirica (*indicizzazione*)" (Gianturco, 2005, p. 127). Successivamente a tale indicizzazione i brani sono stati ricostruiti per "illustrare" il discorso teorico, sostenendolo sul piano della prassi. Nell'analisi tematica è quindi particolarmente rilevante "…la capacità di riconoscere e mettere in relazione significativa alcune porzioni di testo, di lunghezza variabile" (Pozzato, 2001, p. 131). In sede di analisi le testimonianze sono state riarrangiate in base alle macroaree individuate dallo schema dell'intervista e ne sono stati estratti i brani da includere nel discorso della presente trattazione. È importante sottolineare che, nell'isolare i passaggi dai loro contesti discorsivi, si è cercato di non impoverirli e di non modificarne il senso e che per facilitare la lettura alcuni concetti chiave presenti nei brani di intervista riportati nel testo sono stati evidenziati in grassetto.

La stesura del testo comprendente tali contributi è stata sviluppata "secondo una prospettiva narrativa (…) in un intreccio continuo fra l'analisi e illustrazioni, esemplificazioni, sostegni empirici costituiti dai brani delle interviste" (Corbetta, 1999, p. 428), in un rapporto biunivoco fra l'analisi, che ha individuato nuovi spunti proprio nelle parole dei ragazzi, e la narrazione, che è servita ad argomentare l'analisi. Sono emerse innumerevoli posizioni inaspettate nel corso dei colloqui, come quelle relative al modello di

successo e alle mete sociali condivise, o interessanti come la descrizione del rapporto multidirezionale e reciproco tra preadolescenti, i loro genitori e le ICT.

6.9 Nessuno vuole parlarne tranne i ragazzi: cronaca delle difficoltà di ricerca

Questo paragrafo intende delineare quali siano state le fasi più complesse nello svolgimento del presente studio, in particolare per ciò che riguarda:

- il reperimento di Istituti disposti a collaborare alla ricerca;
- il tipo e la qualità delle resistenze incontrate una volta avuto accesso agli Istituti;
- alcuni aspetti delle interazioni avvenute nel corso dello svolgimento dello studio.

Ciò non viene fatto allo scopo di vantare meriti nel superamento delle numerose resistenze incontrate, quanto piuttosto per evidenziare quali ostacoli potrà trovarsi di fronte chi voglia approfondire lo studio della sessualità preadolescenziale accedendo direttamente alla fonte. Un tema così delicato, infatti, spesso provoca reazioni di diffidenza, se non vera e propria aperta ostilità, nel mondo degli adulti, sia educatori che genitori.

Come già accennato la fase di presa di contatto con gli Istituti è stata duplice. In un primo momento chi scrive ha cercato di ottenere accesso al campo contattando personalmente le scuole papabili tramite telefono, email e una lettera di presentazione istituzionale del Tutor di riferimento. Nessuno di questi tentativi ha avuto successo. Nessuna scuola ha accettato di partecipare al progetto, con diverse motivazioni. Chi scrive ha ricevuto riscontri da parte dei Dirigenti Scolastici nell'intero spettro che va dall'indifferenza completa all'aperta ostilità.

Anche in seguito alla presentazione istituzionale dell'ANP, che pure ha consentito di trovare scuole disposte a collaborare, la maggior parte delle relazioni con gli Istituti sono state simili a quanto esposto.

Un esempio caratteristico dei responsi indifferenti è quello di una scuola del centro di Roma, di cui ovviamente si omette il nome, il cui Dirigente – dopo aver accettato un primo incontro – si è reso irreperibile per mesi nonostante la promessa di un nuovo appuntamento nel giro di due settimane. Alle ripetute richieste di chi scrive è stato opposto un "muro di gomma" fatto di risposte evasive da parte della segreteria scolastica e tattiche

di dilazione per rimandare il più possibile l'impegno. Solo dopo oltre otto mesi è arrivato il brusco diniego a qualsiasi collaborazione, senza spiegazioni di alcun tipo.

In un altro caso la presa di contatto non è andata oltre la prima telefonata: il Dirigente, dopo aver ricevuto i documenti di presentazione della ricerca, ha riferito in termini del tutto inequivoci che alla sua scuola erano iscritti figli di avvocati di rilievo, deputati, assessori e altre cariche istituzionali, e quindi permettere lo svolgimento di una ricerca sulla sessualità dei ragazzi avrebbe, a suo dire, esposto la scuola a un immenso danno sia in termini di immagine che in termini di possibili azioni legali da parte dei genitori.

In un terzo caso invece il processo è andato ben oltre le fasi iniziali, spingendosi fino alla parziale raccolta delle liberatorie per i questionari da somministrare agli studenti. Una serie di fattori, però, ha impedito di iniziare la raccolta dati. Chi scrive si è trovato coinvolto in una situazione di forte opposizione fra Dirigente e personale docente, per cui se pure il primo era disposto ad aprire la scuola alla ricerca i secondi non erano propensi ad assecondarlo e si sono opposti in massa, come ritorsione rispetto ad avvenimenti pregressi. Alcuni di loro si sono rifiutati di distribuire le liberatorie in classe, altri di ritirarle, nessuno ha acconsentito a concedere un'ora di lezione per la somministrazione. Altri ancora hanno minacciato azioni legali contro il dirigente. Anche il coinvolgimento dei genitori è stato ampiamente problematico. Gli incontri sono stati organizzati in orari poco accessibili per chi avesse un lavoro, e quei pochi che hanno partecipato hanno preteso di avere voce in capitolo nella revisione del questionario che, a loro modo di vedere, era "troppo scabroso" per essere somministrato a dei preadolescenti. Dopo aver ricevuto richieste di escludere alcune domande e di includerne altre proposte dai genitori, chi scrive ha ovviamente dovuto rinunciare al coinvolgimento di quel particolare Istituto.

Questi tre esempi danno una misura del livello di ostilità incontrato non appena si è manifestata l'intenzione di esplorare un territorio sconosciuto e sensibile nella vita dei ragazzi, alla quale hanno concorso anche elementi non correlati come uno stato di scontro interno al personale scolastico.

Una volta ottenuto accesso agli Istituti si sono presentate difficoltà relative ai rapporti con il personale docente e i genitori.

Per quanto concerne i primi, nel corso dei Collegi Docenti alcuni di essi hanno sollevato obiezioni nutrite dal sospetto che la ricerca e chi la conduceva fossero un tentativo di "ficcare il naso" nell'intimità dei ragazzi con scopi equivoci o poco chiari. Tali, per fortuna pochi, docenti si sono rifiutati quindi di collaborare concedendo un'ora di didattica per la compilazione del questionario e non hanno voluto avere nulla a che fare con il ricercatore.

A chi scrive è stato peraltro chiesto, in due delle scuole, di condurre le interviste in una sala ove fossero presenti ampie vetrate, in modo che il personale scolastico potesse vigilare sull'andamento dei colloqui pur senza infrangerne la privacy. Ovviamente la richiesta è stata assecondata poiché non impediva il naturale svolgimento dell'intervista, ma il fatto che sia stata avanzata indica come ci sia stato, per tutto il percorso di raccolta dati, un atteggiamento cauto e attento da parte delle autorità scolastiche, che se da una parte è decisamente encomiabile e responsabile, dall'altra manifesta un quieto atteggiamento di – pur innegabilmente ragionevole – sospetto.

Per quanto riguarda i genitori, invece, in tre dei quattro Istituti contattati chi scrive è stato oggetto di voci e insinuazioni: alcuni genitori, anche una volta informati della disponibilità della scuola a condurre la ricerca e degli appoggi istituzionali che essa ha ricevuto dall'Università e dall'ANP, hanno mantenuto un atteggiamento di diffidenza nei confronti del ricercatore. Alcuni di essi hanno rivolto a chi scrive velate quanto insensate accuse di pedofilia (volendo esistono di certo metodi più semplici per avvicinare dei preadolescenti con cattive intenzioni, primo fra tutti un qualsiasi social network), o (testuali parole) di voler corrompere l'innocenza dei loro figli. Ovviamente costoro non hanno acconsentito a firmare le necessaria liberatoria per consentire ai ragazzi di compilare il questionario.

Per superare tali difficoltà si è proceduto, dopo la selezione dei soggetti da intervistare, a incontri faccia-a-faccia con le loro famiglie, in modo che i genitori potessero conoscere il ricercatore e stabilire con lui una relazione che non fosse di aperta diffidenza. Questo ha facilitato enormemente l'ottenimento delle liberatorie per le interviste, anche tenendo conto che i genitori in questione avevano già dato il loro consenso alla compilazione del questionario. Un punto che è stato sollevato più volte è stato il sentimento di incertezza riguardo al totale anonimato delle interviste raccolte e dei questionari somministrati, che è poi il principale motivo per cui sono state prese le precauzioni descritte.

Vale la pena notare, però, che oltre la metà dei genitori ha acconsentito senza particolari problemi a firmare le liberatorie.

In conclusione di questo capitolo ci si permetta una considerazione personale. L’impressione ricavata dall’esperienza delle interviste è che quasi nessun adulto ascolti cosa hanno da dire i ragazzi, anche nei casi in cui il rapporto con i genitori è sostanzialmente buono. La maggior parte di loro era entusiasta di ricevere attenzione, addirittura lusingata che qualcuno si interessasse alle loro opinioni, al loro vissuto e ai loro sentimenti. Come vedremo nella trattazione dei dati raccolti tramite questionario, in molti

casi i soggetti non parlano con nessuno di questi argomenti, men che meno con i genitori o con altri adulti di riferimento, e hanno l'impressione che nessuno li "veda", li consideri, conferisca loro la possibilità di essere ascoltati. La quasi totalità dei ragazzi, con l'eccezione di tre casi, si è dilungata in maniera entusiastica discutendo i temi della ricerca, introducendo spontaneamente argomenti previsti ma ancora non toccati nel corso dell'intervista o anche proponendone di nuovi non presenti in traccia. Di questo si darà ovviamente conto in fase di analisi, ma qui vale la pena rimarcare che i nostri figli, questa generazione di preadolescenti, sembra letteralmente affamata di considerazione. Non approvazione, ma il semplice sentimento di avvertirsi oggetto di attenzione e di percepire che i loro pensieri contano per gli adulti di riferimento. Ci sembra importante sottolinearlo poiché la mancanza di comunicazione intergenerazionale a questa età espone i ragazzi a pericoli di cui i genitori non sono coscienti o di cui, addirittura, preferiscono non sapere nulla, in nome di un mal interpretato sentimento di "privacy" scaturito dalla relazione, spesso superficialmente amicale, con i loro figli. Se pure è normale avere timore di essere giudicati per l'assunzione di comportamenti contrari alle regole della famiglia e della società in generale, un clima di maggior dialogo, fiducia e apprezzamento potrebbe essere propedeutico alla facilitazione delle relazioni intergenerazionali.

7. Analisi dei dati dei questionari

7.1 Un primo sguardo ai numeri: chi, dove, quanti?

La Tab. 5.2 ci ha offerto una prima panoramica della suddivisione dei questionari per scuola, status socioeconomico e sesso dei soggetti. Come si può osservare la suddivisione è grosso modo paritaria sotto ognuno di questi aspetti. Se pure una scuola (I.C. Marco Polo) ha avuto un rateo di partecipazione molto più alto delle altre, il 53,3% dei questionari è stato somministrato negli istituti a status socioeconomico medio-basso, mentre il rimanente 46,7% in quelli a status medio-alto. Questo è un riflesso delle difficoltà incontrate nel proporre e condurre la ricerca in queste ultime scuole, ove si sono registrate resistenza leggermente maggiori da parte dei genitori.

Guardando ai dati in generale il 70,4% del campione ha 13 anni, seguito dal 22,2% che ne ha 14, il 2,2% che ne ha 12 e il 2,7% che ne ha 15. I rimanenti variano fra gli 11 e i 17 anni. Il 49,8% sono maschi e il 50,2% femmine, inoltre l'84,8% è nato a Roma, l'8,5% è nato in un Paese estero e i rimanenti provengono da diverse parte d'Italia senza particolari concentrazioni in definite zone geografiche.

Il 49% del campione ha uno o più fratelli (l'81,1% ha un fratello, il 14,2% ha due fratelli, il 3,1% ha tre fratelli e l'1,6% più di tre), il 50,2% ha una o più sorelle (il 79,8% ha una sorella, il 17,1% ne ha due, l'1,6% tre e lo 0,8% più di tre).

Per quanto concerne le variabili sociodemografiche dei genitori, possiamo rilevare che la maggioranza di essi ha conseguito un diploma di scuola superiore di secondo grado o è laureato, come riportato in tabella, ma c'è una percentuale non trascurabile di madri e padri la cui formazione si è conclusa con la scuola secondaria di primo grado.

Tab. 7.1 – Titoli di studio madre/padre

	Titolo di studio del padre	Titolo di studio della madre
Nessun titolo / licenza elementare	5,4%	3,7%
Licenza media / avviamento o corso professionale	24,9%	26,1%
Licenza superiore	36,2%	39,6%
Laurea / diploma universitario	27,2%	30,2%

Per quanto concerne le condizioni lavorative possiamo riferirci alla seguente tabella.

Tab. 7.2 – Lavoro madre/padre

	Lavoro del padre	Lavoro della madre
Dirigente/professionista/imprenditore	32,2%	14%
Funzionario/docente universitario/ufficiale	4,1%	3%
Impiegato/commerciante/insegnante/rappresentante	38,4%	44,7%
Artigiano/commesso/militare non ufficiale	5%	6,8%
Operaio/agricoltore/collaboratore familiare	20,2%	31,5%

Si nota immediatamente come vi sia una distinzione di genere nei profili lavorativi. Il 32,2% dei padri è un dirigente/professionista/imprenditore, a fronte di un mero 14% delle madri, laddove per contro i lavori meno retribuiti sono prevalentemente appannaggio delle donne (il 31,5% contro il 20,2% degli uomini). Questo a fronte di una formazione in cui i valori sono ribaltati, pur se non simmetricamente. Come abbiamo visto nella Tab. 7.1, infatti, le mogli sono di norma – anche se non di molto – più formate dei loro mariti. Si è ritenuto interessante cercare di comprendere come siano composte queste coppie. Da un incrocio fra titolo di studio e lavoro dei genitori di ogni ragazzo emerge una spiccata omogamia (legame di coppia in cui i partner si assomigliano per caratteristiche sociali di rilievo) sia di formazione che professionale: il simile tende a “metter su famiglia” con il simile. D'altronde la tendenza è nota e presente anche in letteratura. Per quanto infatti si possa rappresentare come “liquida” o fluida la struttura sociale italiana, essa mantiene due caratteristiche significative dal punto di vista della costruzione delle coppie. Numerose ricerche (Arosio, 2008) mostrano come persista un forte livello di omogamia che conduce alla scelta del partner all’interno del proprio gruppo sociale di appartenenza. Partendo da queste evidenze si è analizzata la composizione dei nuclei familiari dei soggetti raggiunti dall’indagine utilizzando come variabili di associazione il titolo di studio di madre e padre (che rappresenta sufficientemente bene il “capitale culturale” familiare, per usare la concettualizzazione di Bourdieu) e l’occupazione di madre e padre (capitale occupazionale e, indirettamente, economico).

L’associazione tra le coppie di variabili è stata analizzata a partire da un set di tabelle di contingenza nelle quali i casi di omogamia sono tutti quelli che si collocano nella diagonale principale della tabella. Si è verificata la bontà e la forza dell’associazione usando il test del chi-quadro ed il coefficiente di contingenza.

Nel caso dei titoli di studio di madre e padre ben il 61,2% dei casi ricade nella

diagonale principale; se si considera anche il caso dello scostamento minimo (le celle adiacenti alla diagonale precedente), il tasso di omogamia arriva al 94,2% dei casi.

Tab. 7.3 – Titolo di studio madre/padre della stessa coppia

		Titolo di studio del padre				Totale
		Nessun titolo / licenza elementare	Licenza media / avviamento o corso professionale	Licenza superiore	Laurea / diploma universitario	
Titolo di studio della madre	Nessun titolo / licenza elementare	2,1%	1,3%	-	0,4%	3,8%
	Licenza media / avviamento o corso professionale	2,1%	15,1%	7,9%	1,3%	26,4%
	Licenza superiore	0,8%	7,9%	23,4%	7,5%	39,7%
	Laurea / diploma universitario	0,8%	2,5%	6,3%	20,1%	29,7%
Totale		5,9%	26,8%	38,1%	29,3%	100%

Per aiutare la lettura si sono evidenziate le percentuali di relazione all'incrocio fra i titoli di studio: com'è possibile notare ogni genitore tende effettivamente a preferire un partner con le medesime qualifiche. Tale relazione è significativa con p-value di 0,000 e caratterizzata da un forte valore del coefficiente di contingenza (0,62) (cfr. Corbetta, 1999, p. 579)

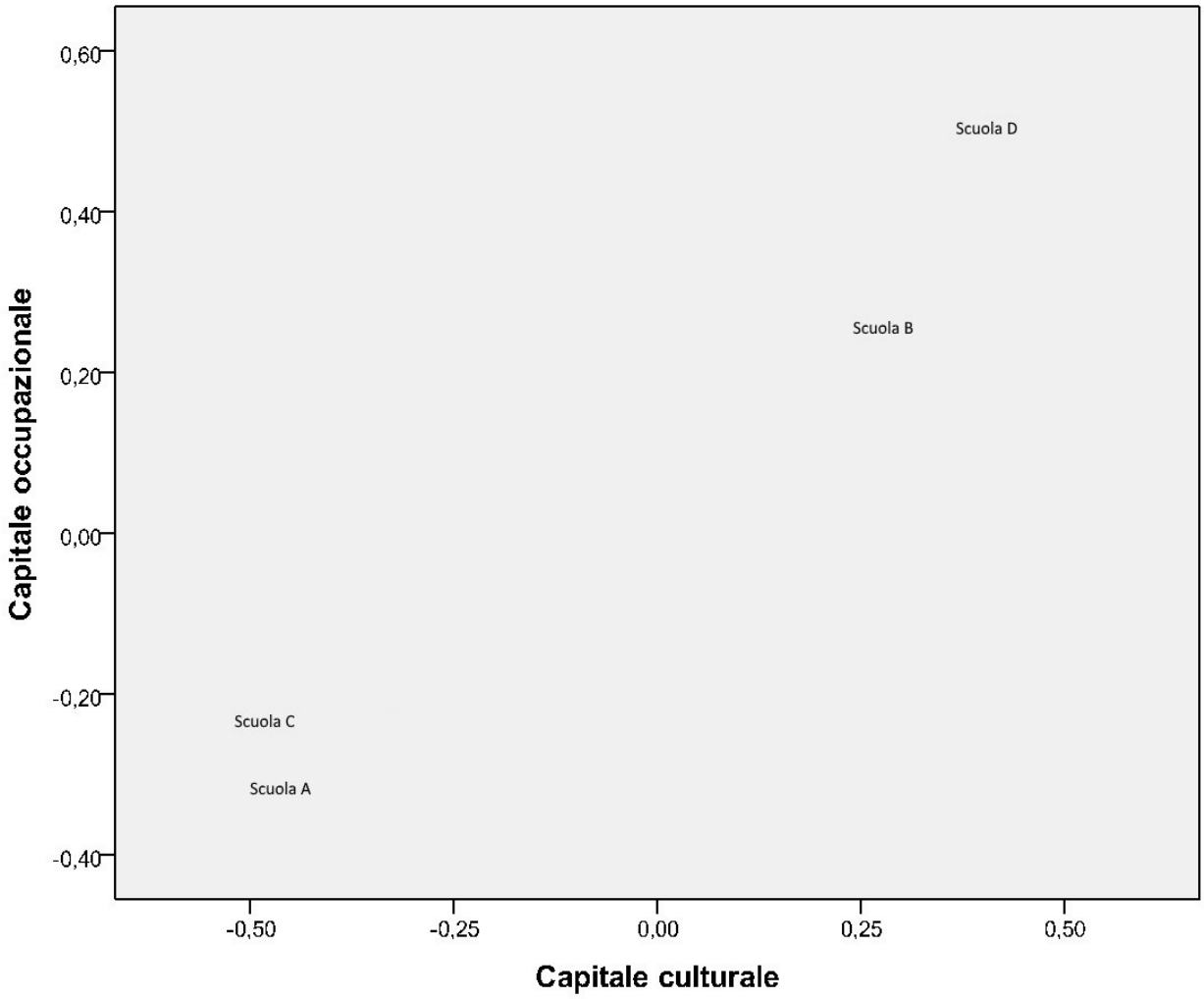
Osservando i livelli occupazionali dei genitori degli studenti intervistati emerge un quadro simile, anche se meno distinto. Ciò è dovuto principalmente alla differente distribuzione di genere nella struttura occupazionale, ma nonostante questo il 46,5% dei casi ricade nella diagonale principale. Considerando anche il caso dello scostamento minimo c'è una convergenza nel 59,9% dei casi. Nuovamente il valore del test di chi-quadro è pienamente significativo (p-value pari a 0,000) mentre si riduce il valore del coefficiente di contingenza (data la minore concordanza rispetto al caso precedente), che resta comunque su una soglia molto elevata (0,46).

Tab. 7.4 – Lavoro madre/padre della stessa coppia

		Lavoro del padre					Totale
		Dirigente/professionista/imprenditore	Funzionario/docente universitario/ufficiale	Impiegato/commerciante/insegnante/rappresentante	Artigiano/commesso/militare non ufficiale	Operaio/agricoltore/collaboratore familiare	
Lavoro della madre	Dirigente/professionista/imprenditore	10,6%	-	2,7%	0,4%	0,4%	14,2%
	Funzionario/docente universitario/ufficiale	0,9%	-	1,8%	-	0,4%	3,1%
	Impiegato/commerciante/insegnante/rappresentante	11,9%	2,7%	23,9%	2,2%	4,4%	45,1%
	Artigiano/commesso/militare non ufficiale	0,4%	0,4%	2,2%	0,9%	2,7%	6,6%
	Operaio/agricoltore/collaboratore familiare	8%	0,9%	10,2%	0,9%	11,1%	31%
Totale		31,9%	4%	40,7%	4,4%	19%	100%

Queste due informazioni descrivono in modo abbastanza preciso quanto il capitale occupazione e culturale dei genitori degli studenti sia per un verso convergente entro i gruppi sociali (il campo sociale delineato dall'istruzione ed occupazione) e che sia molto diversificato tra i gruppi sociali secondo una logica di differenziazione sociale che ha un'influenza, da un punto di vista macro, sulla composizione per background della popolazione nelle scuole e, da un punto di vista micro, sulle percezioni e i modelli di comportamento individuali.

Calcolando due indici distinti standardizzati per i due tipi di capitale emerge quindi quanto gli istituti scolastici in esame riflettano in modo aggregato le caratteristiche delle famiglie degli studenti e si differenzino tra loro. In tal senso è legittimo ipotizzare il verificarsi dei cosiddetti "peer effect" (influenza in positivo o in negativo tra i pari) e dell'"effetto scuola" (influenza del background aggregato) noti in letteratura in termini di segregazione sociale e scolastica (Gorard, 2004, 2009).



Questo per quanto concerne la numerosità del campione e le caratteristiche sociodemografiche delle famiglie di origine.

7.2 Il rapporto con i genitori e altri adulti significativi

Entriamo con questo paragrafo nel vivo del questionario: le opinioni dei ragazzi rispetto agli argomenti centrali del presente lavoro.

Si è deciso di iniziare con la famiglia per motivi probabilmente ovvi. Non solo essa è la prima e più importante agenzia di socializzazione, ma, come abbiamo visto, è nel rapporto con i suoi componenti che si forma il primo nucleo della nostra identità su cui poi costruiremo gli adulti che diverremo.

Il rapporto con i genitori, su cui si è focalizzato il questionario, è stato ritenuto

particolarmente rilevante in virtù dell'argomento principale della ricerca. L'educazione alla sessualità e all'affettività, il clima di interazione e comunicazione in famiglia, la presenza di eventuali altri adulti di riferimento sono stati assunti come parametri fondamentali per comprendere quale sia il livello di fiducia e intimità in alcune delle relazioni centrali nella vita dei ragazzi.

Un tale approfondimento deriva anche dal fatto che, a fronte di casi di precoce sessualizzazione come da definizione APA, specialmente in rapporto alle ICT, una reazione decisamente frequente è costituita dalla domanda “come è possibile che nessuno se ne sia accorto?”.

Come vedremo, già a questo livello di analisi e ancora di più nella fase di approfondimento delle interviste, è perfettamente possibile che nessuno se ne sia reso conto. Si consideri l'ambivalenza di quanto segue.

Tab. 7.5 – Come consideri i tuoi genitori?

	Madre	**Padre**
Più come degli amici che come dei genitori	15,7%	17,2%
Una guida affidabile che fornisce consigli utili	71,9%	66%
Persone che non riescono a capirti	11,6%	13,1%
Persone che ti dedicano poca attenzione	0,8%	3,7%

Quanto riportato in tabella apparirebbe scontato e “naturale”, apertamente in contrasto con quanto abbiamo precedentemente affermato riguardo al modello genitoriale “amicale” che, secondo la letteratura, sarebbe al momento predominante (cfr. Eurispes, Telefono Azzurro, 2008, p. 266). Vale però la pena notare che il 15,7% e il 17,2% considera rispettivamente la madre e il padre più come amici che come figure di autorità, e che l'11,6% e il 13,7% vedono i genitori come adulti con cui non è possibile comunicare.

La percezione che gli amici dei ragazzi hanno dei loro genitori è sostanzialmente positiva.

Tab. 7.6 – Come pensi che i tuoi amici vedano i tuoi genitori?

	Madre	**Padre**
Di mentalità chiusa	12,1%	18,2%
Aggiornati e alla moda	71,4%	65,2%
Inadeguati al mondo di oggi	16,5%	16,7%

I padri ne escono come un po' più conservatori, le madri come più attente alle

tendenze attuali e più in linea con il pensiero dei ragazzi.

Anche la risposta alla domanda “A chi chiedi dei consigli quando hai un problema?” sembra corroborare, almeno in parte, questa interpretazione di solida fiducia nei confronti dei genitori. Si chiedeva in questo caso ai ragazzi di indicare con numeri progressivi la loro preferenza in caso avessero necessità di consigli.

Tab. 7.7 – A chi chiedi dei consigli quando hai un problema?
(più il valore è basso più la fonte dei consigli è preferita alle altre)

	Numero di risposte	Media del valore assegnato
A tua madre	194	1,78
A tuo padre	136	2,53
A tua nonna	66	3,91
A tuo nonno	46	5,13
A tua sorella	66	3,35
A tuo fratello	65	3,74
Ai tuoi amici	181	2,32
A un forum su Internet (ad es. Yahoo Answers)	55	5,93
A un altro adulto di cui ti fidi	68	4,88

Qui si nota la prima incrinatura. Possiamo vedere che in effetti il confidente preferito, nel caso si abbiano dei problemi, è di gran lunga la madre, la quale però è seguita a stretto giro dagli amici prima ancora che dal padre, che è indicato come favorito solo da 138 ragazzi, contro i 194 della madre e i 181 degli amici. Tutte le altre opzioni di risposta sono state scelte da un numero ristretto di persone, compreso tra 68 e 46, ed è stata loro attribuita una preferenza inferiore (che, è necessario rilevarlo, vede il fratello o la sorella – più vicini per età ed esperienze – prima di qualsiasi altro adulto significativo). Ci si potrebbe domandare quanto questa preferenza sia legata alla percezione di essere chiaramente compresi e quanto all'idea di poter ricavare un aiuto efficace e autorevole che risolva i problemi di cui si parla.

Per quanto riguarda il controllo genitoriale pochissimi ragazzi si sentono oppressi o completamente abbandonati a loro stessi, come si evince dalla tabella seguente.

Tab. 7.8 – Dal punto di vista delle regole, consideri tuoi genitori…

Troppo severi	2%
Severi	36,3%
Permissivi	60,2%
Troppo permissivi	1,6%

Per quale motivo, quindi, si è sostenuto che il modello di genitorialità affidabile e autorevole possa non essere centrale rispetto ai temi del presente caso di studio? Si osservi la prossima tabella.

Tab. 7.9 – Hai una persona più grande di te a cui fai riferimento per questioni relative alla tua vita sessuale?

No	60,9%
Sì, mio padre	10,7%
Sì, mia madre	13%
Sì. mio fratello	5,1%
Sì, mia sorella	4,7%
Sì, altro uomo	3,6%
Sì, altra donna	2%

Un notevole 60,9% dei ragazzi *non ha alcuna persona più grande a cui fare riferimento per questioni inerenti la sua vita sessuale*. I rimanenti si dividono fra la madre (ancora una volta primo terminale delle confidenze con il 13%) e il padre (10,7%), mentre fratelli e sorelle raccolgono collettivamente il 9,8% del campione.

Questo stride notevolmente con quanto riportato sopra, ma fa eco a uno dei punti sollevati nel corso della trattazione e ampiamente presente in letteratura: il sesso, in famiglia, è un argomento decisamente tabù, e prima che parlarne ai genitori i ragazzi si rivolgono al gruppo dei pari, come amici e fratelli (cfr. Par. 5.1).

A sostegno di quanto espresso vi sono le risposte a una domanda più specifica che elenca una serie di argomenti e chiede ai ragazzi di indicare con chi ne parlano maggiormente fra la madre il padre.

Tab. 7.10 – Di solito parli con i tuoi genitori…

	Con mamma			**Con papà**		
	Sì	**In parte**	**No**	**Sì**	**In parte**	**No**
Della scuola	73,2%	23,7%	3,1%	49,2%	37%	13,8%
Dei tuoi desideri	38,5%	44%	17,5%	41,7%	36,6%	21,7%
Dei tuoi amici	53,3%	38,1%	8,6%	45,3%	35,4%	19,3%
Delle tue paure	34,6%	33,1%	32,3%	23,7%	30%	46,2%
Di quello che ti succede	47,5%	39,7%	12,8%	37,8%	39%	23,2%
Dei tuoi problemi	36,6%	40,5%	23%	24,5%	36%	39,5%
Di questioni sentimentali	19,1%	31,5%	49,4%	12,2%	25,2%	62,6%
Della sessualità	6,7%	22%	71,4%	9,1%	14,6%	76,4%

Come si evince dai dati la madre è una confidente preferita al padre per quanto riguarda la scuola, gli amici, le paure, gli avvenimenti quotidiani, i problemi e anche le questioni sentimentali. Il padre viene consultato con maggior frequenza soltanto per quanto riguarda i desideri dei ragazzi.

Vale la pena rimarcare che, in ogni caso, gli spazi di privacy indicati dai ragazzi sono notevoli rispetto a quelli condivisi con i genitori. In particolare i padri sono il terminale meno “utilizzato” per condividere i propri pensieri ed emozioni, prefigurando qui un modello articolato sull'asse strumentale/espressivo di stampo parsonsiano per quanto riguarda i ruoli dei genitori in casa. Quindi i genitori sono sì considerati come fonte affidabile di guida e consigli, ma solo relativamente ad alcuni argomenti fra cui di certo non spicca, per frequenza e importanza, quello delle relazioni sentimentali e sessuali.

In accordo con quanto visto colpisce, appunto, il dato sulla sessualità: ne parla apertamente con la madre solo il 6,7% dei ragazzi, in parte il 22% e per nulla uno schiacciante 71,4%. Ancora meno ne parla con il padre.

Scomponendo il dato degli ultimi due *item* per il sesso dei rispondenti si scopre che le femmine sono in generale più disposte a parlare apertamente di questioni sentimentali con la madre (esattamente un quarto lo fa senza problemi), ma che il 33,6% ne parla sono “in parte” e un comunque notevole 41,4% non ne parla affatto. Con il padre, come forse è anche lecito aspettarsi, le ragazze non si confidano molto sulla questione: “sì” e “in parte” costituiscono solo il 29,4% delle risposte, con il “sì” al 5,6%.

Tab. 7.11 – Di solito parli con i tuoi genitori… di questioni sentimentali (suddivisione per sesso)

	Mamma		Papà	
	Maschio	**Femmina**	**Maschio**	**Femmina**
Sì	13,4%	25%	18,3%	5,6%
In parte	29,9%	33,6%	27%	23,8%
No	56,7%	41,4%	54,8%	70,6%

Possiamo rilevare che i maschi, per contro, sono più disponibili a parlare di questioni sentimentali con il padre (il 18,3% contro il 5,6% delle femmine) e meno con la madre (il 13,4% contro il 25% delle femmine). Rimane comunque il dato che, nel campione considerato, il 54,8% dei maschi non parla di queste cose con il padre e il 56,7% con la madre, e un notevole 70,6% delle ragazze non ne parla con il padre.

Nel caso della sessualità l'imbarazzo dei maschi a rivolgersi ai genitori è, se

possibile, ancora più evidente. Le categorie “sì” e “in parte” vedono un netto calo di diversi punti percentuali rispetto alla domanda precedente. Il 74,8% dei maschi e il 67,5% delle femmine non parla mai di sessualità con la madre, a fronte di un 61,9% e un rimarchevole 90,5%, rispettivamente, che non ne parla mai con il padre.

Tab. 7.12 – Di solito parli con i tuoi genitori… di sessualità (suddivisione per sesso)

	Mamma		Papà	
	Maschio	**Femmina**	**Maschio**	**Femmina**
Sì	4,7%	8,7%	16,7%	1,6%
In parte	20,5%	23,8%	21,4%	7,9%
No	74,8%	67,5%	61,9%	90,5%

Ci sembra di poter quindi sostenere che, nel campione preso in esame, le relazioni fra genitori e figli preadolescenti non seguono un modello completamente amicale, dato che i genitori sono spesso considerati fonte di guida, ma che nemmeno si conformano al modello di autorevolezza aperta e discorsiva che di cui abbiamo parlato. Questi dati sembrano piuttosto indicare dei precisi confini riguardo a ciò che è possibile condividere con i genitori, riguardanti prevalentemente i rapporti con l'altro sesso.

Questo anche a fronte del fatto che, come evidenziato nella seguente tabella, un 18% del campione si conforma alle regole dei genitori senza discutere, mentre un 40% richiede una qualche forma di spiegazione dei limiti imposti alla loro libertà personale. Importante notare come un 11,2% di tutti i rispondenti si ponga in netta contrapposizione alle regole genitoriali, un 13,2% menta loro apertamente per poi fare ciò che desidera e il 12,8% sostenga addirittura di convincerli delle loro ragioni.

Tab. 6.13 – Quando non sei d'accordo con un divieto o una regola dei tuoi genitori, di solito...

Faccio quel che dicono loro	18%
Dico che non sono d'accordo e poi faccio come voglio	11,2%
Dico che farò come vogliono loro ma poi faccio quello che voglio io	13,2%
Li convinco che ho ragione	12,8%
Mi spiegano i motivi e io mi rendo conto che hanno ragione	40%
I miei genitori non mi vietano o mi impongono mai niente	1,2%
Non so	3,6%

Il fatto che il 40% dei rispondenti chieda spiegazioni rispetto ai divieti e alle regole imposti prefigura una forma di negoziazione di tali divieti, il che però non fornisce indicazioni sul tipo di rapporto a parte il fatto che non sia autoritario, in questi casi. Se lo

fosse la percentuale sarebbe minore. Non è possibile determinare, però, se tali rapporti siano negoziali perché amicali o perché i genitori, pur dotati di autorevolezza, non si comportano in modo autoritario e credono sia giusto spiegare il senso delle regole ai figli. Per esplorare più a fondo il rapporto con i genitori si è poi chiesto ai ragazzi di indicare quali situazioni, in caso di conflitto, accadano più di frequente.

Tab. 7.14 – Quando i tuoi genitori si arrabbiano con te…
(più il valore è alto più la situazione è comune)

	Media del valore assegnato
Ti sgridano e alzano la voce	1,35
Ti danno una punizione	2,32
Non ti parlano per un po'	2,38
Non ti danno i soldi per uscite/acquisti	3,31
Ti proibiscono di usare TV/videogiochi/cellulare ecc.	2,43
Ti proibiscono di uscire	2,74
Non so	2,95

La situazione più comune in assoluto è quella della classica “sgridata”, che tutti noi abbiamo sperimentato nel corso della vita. Una qualche forma di punizione segue a stretto giro, così come la cessazione delle comunicazioni e le proibizioni riguardanti gli strumenti tecnologici o la libertà di uscita.

D'altronde i rispondenti figurano per la maggior parte come, se non altro relativamente, obbedienti.

Tab. 7.15 – Ti capita di fare qualcosa che i tuoi genitori ti hanno proibito?

Mai	19,8%
Qualche volta	60,9%
Spesso	11,5%
Sempre	4%
Non so	4%

Se infatti ben il 19,8% afferma di aderire perfettamente alle regole imposte, il 60,9% si concede qualche “scappatella”. Un rimarchevole 11,5% fa spesso cose proibite dai genitori e un residuale, ma non insignificante, 4% agisce di norma in contrasto con le direttive degli adulti.

Per concludere il discorso sui rapporti con i genitori, dato lo scopo del presente

lavoro, anche in termini di controllo genitoriale *offline* (si parlerà fra poco di quello *online*), vale la pena riportare i risultati della seguente domanda: “i tuoi genitori...”

Tab. 7.16 – I tuoi genitori…

	Sanno sempre dove sei	Ti lasciano uscire da solo/a	Controllano con chi esci	Ti lasciano invitare i tuoi amici e amiche anche quando sei da solo/a	Ti lasciano da solo/a a casa senza problemi
Sì	74,6%	67,6%	58,6%	52,7%	81,6%
No	2%	5,1%	9,8%	18,4%	3,5%
Qualche volta	23,4%	27,3%	31,6%	28,9%	14,9%

Come si vede i genitori tendono a lasciare un discreto grado di libertà ai figli: il 74,6% di loro sa sempre dove sono e il 67,6% li lasciano uscire da soli, contro un 23,4% e un 27,3% dei genitori che hanno un controllo più lasco su ciò che fanno i ragazzi fuori casa. Colpisce il dato di coloro che lasciano senza grandi problemi i figli da soli a casa, che sono ben l'81,6%, occasioni in cui è consentito ai figli invitare abitualmente qualcuno nel 52,7% dei casi e ogni tanto nel 28,9% dei casi. Notare il 18,4% per cento del campione a cui non è consentito di invitare persone a casa in assenza dei genitori, il che prefigura forse una scarsa fiducia nei ragazzi o nei loro amici.

7.3 Il controllo genitoriale online e il gap tecnologico

Nei capitoli precedenti abbiamo sottolineato più volte come sia del tutto possibile che i ragazzi, essendo nativi digitali, abbiano modo di evitare il controllo genitoriale *online*, ove questo sia effettivamente presente.

In primo luogo si è ritenuto di dover chiedere ai ragazzi quanto segue.

Tab. 7.17 – I tuoi genitori...

	Sì	No
Di solito usano il computer che usi anche tu	65,1%	34,9%
Conoscono il PIN del tuo cellulare	24,5%	75,5%
Possono accedere alla tua posta elettronica	39,5%	60,5%
Possono accedere al tuo profilo Facebook	22,6%	76,5%

Vediamo immediatamente che i genitori dei rispondenti usano di norma (65,1%) lo stesso computer dei ragazzi, che però nel 34,9% dei casi hanno un computer tutto per loro. Si è posta questa domanda perché si ritiene condizione utile rispetto al controllo genitoriale il fatto di condividere lo stesso PC fra vari membri della famiglia, offrendo quindi meno occasioni per attività pericolose o invise agli adulti. Questo però sembra essere il solo elemento di controllo, almeno per quanto riguarda il mondo digitale. Solo il 24,5% dei genitori conosce il PIN del telefono dei ragazzi (e non può quindi accedervi in autonomia ma solo dietro autorizzazione dei figli), e ancora meno (22,6%) possono accedere al profilo Facebook dei ragazzi per verificare le loro attività sui *social.* La mail invece è di più libero accesso (il 39,5% degli adulti può controllare quella dei ragazzi).

Questa può ovviamente sembrare una invasione della *privacy* dei nostri giovani, ma è necessario tenere conto, anche viste le scarsissime percentuali di rispondenti che parlano con i genitori di questioni delicate, che si tratta di utili strumenti per tenere al sicuro i figli. Non si propone infatti, in questa sede, una sorveglianza fatta di nascosto in un clima di generale sfiducia, quanto piuttosto un incremento del dialogo che renda questione di *routine* un rapporto aperto rispetto al tema: sarebbe auspicabile che gli adulti spiegassero ai ragazzi per quali motivi vorrebbero accedere ai loro *account* o al loro telefono, e che questa non fosse presentata come un'invasione ma come un ragionevole desiderio di protezione. Non è ovviamente esclusa la negoziazione di tali “diritti di accesso” quando questo serva alla salvaguardia del benessere del figlio pur nel rispetto della sua *privacy*. A ciò si aggiunga una generale scarsa consapevolezza, da parte dei genitori, dei pericoli delle ICT, come vedremo nel prossimo capitolo.

Proprio a questo riguardo possiamo osservare le tabelle seguenti.

Tab. 7.18 – I tuoi genitori conoscono le tue password?

Sì, tutte	7,5%
Sì, alcune	55,3%
No, nessuna	37,2%

Come si vede il draconiano “Sì, tutte” riguarda solo il 7,5% del campione, mentre l'altrettanto ferreo “No, nessuna” ne copre il 37,2%: più di un terzo dei ragazzi non condivide le sue password con i genitori, che siano loro richieste o meno.

Tra coloro che hanno risposto “Sì, alcune”, il 26,6% ha comunicato ai genitori la sua password di Facebook, il 37,4% quella della sua casella email e il 25,3% il PIN del

cellulare. Gli altri social network sono praticamente assenti: solo il 7%.

Tab. 7.19 – Se i tuoi genitori conoscono solo alcune delle tue password, quali conoscono?

Facebook	22,6%
Quella di un social network diverso da Facebook	7%
Quella della mia casella email	37,4%
Il pin del mio cellulare	25,3%

*il totale è 93,2% poiché alcuni hanno risposto “Sì, alcune” alla domanda precedente ma non hanno risposto a questa.

Dato che, come vedremo più avanti, tutti i ragazzi intervistati considerano WhatsApp un social network piuttosto che un'app di instant messaging (cfr. Par. 2.7), è lecito pensare che esso sia incluso nella seconda risposta.

Per quanto riguarda i contenuti che i ragazzi visualizzano sul web il panorama è ancora più desolato, per così dire.

Tab. 7.20 – Ti capita di scegliere cosa vedere in Internet e su che siti navigare parlandone prima con i tuoi genitori?

No, mai	58,4%
Sì, raramente	21,2%
Sì, qualche volta	13,7%
Sì, spesso	3,9%
Sì, sempre	2,7%

Ben il 58,4% del campione non condivide con i genitori in alcun modo la scelta del materiale a cui viene esposto su Internet, mentre solo il 21,2% lo fa “raramente” e il 13,7% “qualche volta”. Questo dato stupisce perché parrebbe ovvio che un genitore dovrebbe preoccuparsi di quali contenuti fruisce suo figlio, soprattutto considerando che un accesso senza restrizioni al Web implica un'enorme quantità di violenza e pornografia a portata di mano. Anche in questo caso non si invoca un ferreo controllo, ma sarebbe forse utile una maggiore condivisione dei contenuti della vita multimediale dei ragazzi con gli adulti di riferimento.

Si parla di accesso senza restrizioni poiché solo il 7,8% dei genitori usa un software di *parental control* che impedisca la fruizione, per esempio, di siti pornografici.

Tab. 7.21 – I tuoi genitori hanno messo dei controlli/blocchi al computer per impedirti di navigare su siti non adatti alla tua età?

Sì	7,8%
No	64,3%
Non so	27,8%

Ben il 64,3% dei rispondenti non è affatto monitorato quando naviga. Si può peraltro desumere che quel 27,8% di ragazzi che ha risposto in maniera incerta lo abbia fatto proprio perché non è sicuro che vi siano blocchi alla sua navigazione, poiché non ne vede gli effetti. Questo potrebbe voler dire che si tratta di una percentuale di ragazzi che non si è mai imbattuta in contenuti inadeguati alla sua età, che effettivamente questi blocchi mancano o che i ragazzi non abbiano le competenze per distinguere se siano presenti o meno.

D'altronde, però, questo "punto cieco" si estende a tutta l'esperienza mediale dei ragazzi, come è evidenziato dalla tabella seguente in cui si è chiesto cosa accadesse in varie situazioni relative al controllo parentale.

Tab. 7.22 – Ti è mai capitato di accorgerti che i tuoi genitori...

	Sì	**No**
Ti stavano alle spalle mentre usavi il PC	36,4%	63,6%
Avevano letto la tua posta elettronica	14,6%	85,4%
Erano entrati nel tuo profilo Facebook, Twitter o altro	28,3**%**	71,7%
Avevano controllato le tue chat	26,4%	73,6%
Avevano letto i tuoi messaggi sul telefono	27,5%	70,8%

Si può rilevare che, se pure qualche genitore "sbircia" cosa fanno i suoi figli al PC (il 36,4%), pochi fra loro monitorano la posta elettronica, i profili social o le chat dei ragazzi. Questa appare come una tendenza a forme di controllo molto leggere, che non hanno a che fare direttamente col mezzo tecnologico ma con il semplice guardare il monitor di quando in quando nel momento in cui il PC è utilizzato dai ragazzi, il che rispecchia l'atteggiamento "distratto" che abbiamo visto riguardo alla TV nel Par. 2.2.

Ovviamente è possibile che i controlli siano avvenuti e i ragazzi non se ne siano accorti, così come si è detto per i software di *parental control*, ma la prossima tabella chiarificherà in parte la questione. Si dice spesso che i ragazzi nati all'inizio del millennio

siano “nativi digitali”, e abbiano quindi “naturalmente” delle competenze che mancano ai coloro che trascorso i loro anni formativi in un mondo analogico. Questa rappresentazione è stata messa in dubbio dai risultati preliminari di una ricerca dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca condotta su 1.012 studenti di venti università italiane. La ricerca si concentra sull'aspetto della sicurezza informatica e rivela alcuni aspetti inquietanti sull'uso degli smartphone.

> - *Dall’analisi emerge un’errata percezione da parte degli studenti delle loro conoscenze e una forte mancanza di consapevolezza dei rischi legati ad alcuni comportamenti. Basti pensare che, all’inizio del questionario, l’82 per cento degli studenti ritiene le proprie conoscenze almeno discrete, mentre al termine del questionario questa percentuale scende al 66 per cento.*
> - *Questa errata percezione è dimostrata dal fatto che più del 40 per cento non utilizza un PIN di protezione per il proprio dispositivo mobile, non effettua mai un log out appena finito di usare un’applicazione e usa lievi variazioni della stessa password per le diverse applicazioni, mentre quasi il 20 per cento non effettua una cancellazione sicura dei dati nel caso in cui venda o presti il suo smartphone. Infine più del 60 per cento degli studenti si connette alle applicazioni (anche quelle non presenti negli store ufficiali) attraverso il log in di Facebook o di Google.*
> - *In questo contesto, la maggior parte degli studenti (61 per cento) non è preoccupato o della sicurezza dei dispositivi mobili, o lo è poco.*
> - *La mancanza di consapevolezza riguarda anche i giovani sviluppatori di applicazioni. Dalle risposte emerge una certa noncuranza delle questioni relative alla sicurezza informatica, in quanto, insieme alla privacy, sembrano essere percepite solo come un ostacolo per l’utilizzo del dispositivo mobile e non come un requisito fondamentale per tutelare l’utente.*[39]

Se pure l'età del campione della ricerca è ampiamente superiore a quella considerata nel presente studio, appare legittimo chiedersi che livello di competenza possono mostrare ragazzi molto più giovani degli universitari. Quanto esposto sembrerebbe distruggere l'immagine popolare dei “ragazzi bravi col computer” e, se è pur vero che può esserci una diffusa ignoranza riguardo agli aspetti tecnici del funzionamento delle reti informatiche e alla sicurezza e privacy *online*, è anche necessario rilevare che l'uso quotidiano delle ICT, secondo i dati da noi raccolti, appare molto più semplice per i ragazzi che per i loro

[39] http://www.unimib.it/open/news/Nativi-digitali-sempre-connessi-ma-poco-attenti-alla-sicurezza/3458207424738087641, ultimo controllo Settembre 2015.

genitori. Si prenda ad esempio quanto segue.

Tab. 7.23 – I tuoi genitori sanno usare il computer….

Mamma			Papà		
Meglio di te	**Come te**	**Peggio di te**	**Meglio di te**	**Come te**	**Peggio di te**
8,6%	33,7%	57,6%	31,9%	26,3%	41,8%

Come si evince dai dati, un buon numero dei ragazzi del campione considera i genitori relativamente illetterati rispetto all'uso del mezzo. Si nota una evidente differenza di genere: le madri sono ritenute più brave a usare il PC solo nell'8,6% dei casi, mentre i padri nel 31,9% (qui, per inciso, si ripropone lo stereotipo che individua gli uomini come più bravi nei compiti che riguardano la tecnologia). Rimane il fatto che il 57,6% delle madri e il 41,8% dei padri è ritenuto meno bravo dei figli nell'utilizzare il mezzo, il che di certo apre ampi spazi di libertà per un figlio che trascorre molto del suo tempo connesso.

In merito al controllo genitoriale vale la pena rimarcare che il panorama del fenomeno dell'accesso libero a contenuti di ogni tipo è variegato. Esso non è rappresentato esclusivamente dai social network e dalle chat, quanto, anche antecedentemente, dall'accesso ai materiali pornografici più disparati. Si è già accennato all'esposizione a “mondi adulti” cui sono sottoposti i preadolescenti durante la fruizione del mezzo televisivo, inclusi tutti i già visti richiami alla sessualità. Sul Web il problema dell'accesso ai contenuti sessualmente caratterizzati è, se possibile, ancora più grave, perché questi sono facilmente raggiungibili tramite un qualsiasi motore di ricerca e molto diffusi. L'industria del porno è una di quelle a maggior fatturato dell'intera Rete: il volume d'affari medio annuale è infatti di 993 milioni di euro (Eurispes, Pontificio Consiglio per le Comunicazioni Sociali, 2010), senza contare i siti come YouPorn, equivalente di YouTube che propone clip pornografici accessibili da chiunque in modo completamente gratuito. I preadolescenti, come ogni altro utente della Rete, non hanno difficoltà a reperire ogni tipo di materiale pornografico, non avendo nemmeno l'ostacolo del doverli pagare, il che già sarebbe poco consono per qualcuno il cui sviluppo cognitivo e sessuale è ancora acerbo.

7.4 Consumo mediale e uso di ICT

Quanto finora detto si lega a doppio filo con il consumo mediale dei ragazzi e la frequenza, nonché intensità, d'uso delle ICT.

Prima di procedere giova guardare ai dati più recenti per il caso italiano sull'effettivo uso che i preadolescenti fanno del Web e delle sue potenzialità. Scopriamo così che l'83% dei preadolescenti fra i 12 e i 14 anni dichiara di utilizzare una chat tutti i giorni per parlare con amici e conoscenti, il 42% anche con sconosciuti. Il 37% di loro posta normalmente sue fotografie su Internet e il 28% posta i suoi video. Sono in particolare le ragazze a dedicarsi di più a queste due ultime attività, il 39% e il 29% rispettivamente (Save the Children, 2010). Ma i semplici dati di utilizzo non bastano senza un previo inquadramento di alcune caratteristiche della fruizione del Web da parte dei preadolescenti e dei contenuti che esso propone. Così come la fruizione televisiva, abbiamo visto, è spesso solitaria e priva di guida, così è per il computer, anche in misura maggiore. Rimanere da soli davanti a un PC o a un telefono è condizione comune, per i preadolescenti, visto che solo il 34% dei bambini ha genitori che chiedono come usa internet, mentre il 32,9% dei genitori se ne disinteressa, a fronte di un 33,1% che non sa/non risponde, ed è proprio in Rete che il 26% dei bambini che navigano abitualmente ricerca informazioni sul sesso (Eurispes, Telefono Azzurro, 2008) (ciò, bisogna ammetterlo, in contrasto con quanto rilevato tramite questionario dal presente studio). I preadolescenti intrecciano relazioni con contenuto sessuale anche tramite telefonino, in questo caso soprattutto via app di messaggistica. In particolare “negli Stati Uniti, secondo la rivista Adolescent Health, 4 giovani su 100, di età compresa fra i 10 e i 17 anni, scattano foto “intime” e le pubblicano su Internet” (Ivi, p. 416) mentre in Italia, se pure non si hanno dati specifici su questo *item*, è da rilevare come la chat sia utilizzata dal 13,8% dei preadolescenti, ma a fronte di un 42,3% che non sa/non risponde perché, ipotizza Telefono Azzurro, “la sensibilizzazione dell'opinione pubblica sulle tematiche di abuso e di molestia on line ha raggiunto in qualche modo anche i bambini, i quali (…) potrebbero accogliere queste domande come intrusive della propria sfera personale e, allo stesso tempo, temere di essere giudicati negativamente” (Ivi, p. 623).

Quanto rilevato nel presente studio, seppur non direttamente comparabile con i dati generali per ovvi motivi, non è significativamente in contrasto con quanto esposto di seguito. L'87,8% del campione ha uno smartphone, il 6,6% ha più di un tipo di telefono e solo una minoranza molto ristretta (il 3,9%) ha un telefono non “smart” o non lo possiede del tutto (1,6%).

Per quanto riguarda le funzioni più utilizzate, si osservi la tabella seguente che rispecchia le risposte date alla domanda sulle funzione più utilizzate, in cui si chiedeva di assegnare ad ognuna di esse un numero tanto più basso quanto più era utilizzata.

Tab. 7.24 – Se possiedi un telefonino, quali delle sue funzioni utilizzi maggiormente? (Più il valore è basso più la funzione è utilizzata)

	Numero di risposte	Media del valore assegnato
Le telefonate	239	4,00
La messaggistica (SMS, MMS)	240	3,00
La navigazione su Internet	240	3,19
I giochi	235	5,17
Ascoltare musica	241	3,43
Foto e video	235	4,50
Le applicazioni	239	4,39

Come si può vedere la funzione più utilizzata in assoluto è la messaggistica, seguita dalla navigazione e dalla musica, ma la relativa omogeneità dei valori indicati rivela che le varie funzioni sono grosso modo su un piede di parità: il telefono viene sfruttato in tutte le sue possibilità funzionali.

Si è scelto di far seguire a questa domanda una più specifica, che elencasse le applicazioni per categorie e chiedesse conferma di quanto espresso poco sopra.

Tab. 7.25 – Sul cellulare utilizzi le seguenti applicazioni?

Collegamento a Internet	86%
Social network (ad es. Facebook e Twitter)	77%
WhatsApp	90,3%
Skype	24,9%
Instagram (o altre applicazioni per le foto)	59,5%
iMovie (o altre applicazioni per guardare i video)	16,7%
iTunes (o altre applicazioni per ascoltare musica)	44,7%
Mappe/Navigatore	31,1%
YouTube	86%
Giochi (Angry Birds, Fruit Ninja, Temple Run ecc.)	73,9%
Live Score (o altre applicazioni con aggiornamenti sui risultati sportivi)	26,8%

La somma delle percentuali supera il 100% perché erano possibili risposte multiple.

La regina incontrastata delle applicazioni nel campione considerato risulta essere senza dubbio WhatsApp, con il 90,3% di utilizzatori. A seguire a pari merito YouTube e il

collegamento a Internet (86%), i social network (77%) e i giochi (73,9%) che però, alla luce dei risultati della precedente tabella, non sono molto usati.

Risulta evidente che, per i ragazzi, l'uso delle ICT si sostanzia nella comunicazione con gli amici tramite WhatsApp e nella fruizione di contenuti multimediali sul Web. Da notare anche un 59,5% di utenti di Instagram o altri social analoghi, dedicati alla condivisione delle proprie foto.

Che dire del resto della "dieta" multimediale dei preadolescenti? Si è cercato di indagare questo aspetto tramite una batteria di domande mirate, in primo luogo sul tempo trascorso usando ognuno degli strumenti tecnologici a disposizione dei ragazzi.

Tab. 7.26 – Quante ore al giorno di media usi questi strumenti?

	TV	Radio	Telefono	DVD	Console per videogiochi	Lettore MP3/ iPod	PC	Internet	Tablet/iPad
Mai	2,4%	68,5%	2,4%	40,3%	34,3%	36,5%	13,4%	1,6%	42,9%
Fino a un'ora	24%	15,2%	10,3%	20,2%	23,2%	23,1%	32,7%	20,9%	23,2%
Da 1 a 2 ore	38,6%	3,5%	17,1%	23,7%	22%	15,3%	29,9%	27,7%	14,6%
Da 2 a 4 ore	19,7%	1,9%	22,6%	3,6%	7,1%	10,6%	12,2%	19,4%	7,9%
Più di 4 ore	9,8%	1,6%	39,7%	1,2%	8,3%	11,8%	7,1%	25,3%	7,1%
Non so	5,5%	8,2%	7,9%	11,1%	5,1%	2,7%	4,7%	5,1%	4,3%

Come risulta immediatamente evidente la radio è la grande perdente nel contesto preadolescenziale: il 68,5% del campione non la ascolta mai. L'uso della TV non è così intenso e diffuso all'interno del campione, in contrasto con quanto rilevato da altra letteratura, dato il 29,5% dei ragazzi la usa più di un paio d'ore al giorno, mentre il 38,6% non dedica più di due ore della sua giornata al mezzo televisivo. Percentuali molto diverse sono quelle di utilizzo del telefono, che nel 39,7% dei casi è usato per più di quattro ore al giorno, nel 22,6% da due a quattro ore e nel 17,1% dei casi da una a due ore. Un notevole 40,3% del campione non usa mai un lettore DVD, suggerendo che il consumo mediale si sia spostato – grazie alla convergenza consentita dalle reti informatiche – sul telefono o sul computer, che però viene utilizzato relativamente poco: il 62,6% del campione ci passa

meno di due ore al giorno, il 13,4% addirittura non lo usa mai.

Per quanto riguarda il dato del consumo mediale dal punto di vista della compagnia in cui viene fruito, si è chiesto ai ragazzi di specificare quali fra le situazioni proposte si presenti più di frequente. Le tabelle 7.27 e segg. riguardano la stessa domanda ma presentano i risultati ordinati per strumento tecnologico utilizzato. Le percentuali sono date in riferimento al numero effettivo dei rispondenti, diverso da N, motivo per cui viene indicato anche il numero di risposte fornito per ogni scelta. Come si vedrà il numero di risposte è inferiore per quanto riguarda le situazioni meno frequenti, per il semplice motivo che molti ragazzi hanno indicato soltanto la situazione più frequente fra quelle proposte, ignorando del tutto il resto della domanda: si potrebbe ipotizzare che ciò sia accaduto perché situazioni alternative a quella espressa come preferenza primaria si verificano molto poco o per nulla.

Tab. 7.27 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	TV			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	118	47,6%	16	9,3%
Con gli amici	16	6,5%	41	23,8%
Con i genitori	45	18,1%	66	38,4%
Con sorelle/fratelli	63	25,4%	46	26,7%
Non uso mai questa cosa	3	1,2%	1	0,6%
Non so	3	1,2%	1	0,6%
Totale	248	100%	171	100%

Come possiamo vedere il consumo televisivo avviene in gran parte in solitudine. Questo rispecchia quanto visto in letteratura e non costituisce una sorpresa. Quel 18,1% che la guarda più di frequente con i genitori e quel 25,4% che la guarda con i fratelli richiamano alla mente, ad esempio, situazioni di vita familiare con la TV accesa a cena o la visione di un film comune a tutta la famiglia, ma appare evidente che quasi la metà del campione, di solito, guarda la TV da solo. C'è da considerare però che la seconda situazione più comune dopo visione in solitario è proprio quella familiare. Il dato comunque

richiama fortemente quanto visto in Tarozzi (a cura di, 2007) sul lasco controllo e coinvolgimento genitoriali per quanto riguarda il mezzo televisivo.

Tab. 7.28 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	RADIO			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	38	15,4%	12	16,7%
Con gli amici	11	4,5%	16	22,2%
Con i genitori	37	15%	14	19,4%
Con sorelle/fratelli	7	2,8%	15	20,8%
Non uso mai questa cosa	134	54,3%	3	4,2%
Non so	20	8,1%	12	16,7%
Totale	247	100%	72	100%

Oltre la metà di coloro che hanno risposto a questa domanda non ascolta la radio, come abbiamo visto poco sopra, e chi la scolta lo fa prevalentemente da solo o con i genitori, più raramente con gli amici o le sorelle e i fratelli.

Tab. 7.29 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	TELEFONINO			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	219	88%	3	2,2%
Con gli amici	22	8,8%	100	72,5%
Con i genitori	1	0,4%	15	10,9%
Con sorelle/fratelli	2	0,8%	15	10,9%
Non uso mai questa cosa	3	1,2%	1	0,7%
Non so	2	0,8%	3	2,2%
Totale	249	100%	137	100%

Il grande protagonista delle interazioni preadolescenziali si conferma come tale, poiché viene utilizzato in prevalenza da soli o con gli amici. L'88% dei rispondenti lo usa regolarmente in autonomia (l'8,8% di preferenza con gli amici), mentre il 72,5% indica l'uso amicale come la seconda situazione più frequente.

Importante notare come, sul totale delle risposte fornite, l'uso del cellulare con qualcuno al di fuori del gruppo dei pari è sostanzialmente inesistente: solo il 21,8% lo indica come la situazione meno frequente, mentre fra le situazioni più frequenti le percentuali sono del tutto residuali.

Situazione analoga si presenta con i tablet. Chi lo utilizza (il 38,4% dei rispondenti alla prima opzione e l'11,2% dei rispondenti alla seconda non lo usa mai) di solito lo fa da solo, soltanto in seconda battuta con gli amici e, a seguire, con i fratelli e le sorelle.

Tab. 7.30 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	TABLET			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	120	48,6	7	7,9
Con gli amici	9	3,6	33	37,1
Con i genitori	6	2,4	12	13,5
Con sorelle/fratelli	10	4,0	27	30,3
Non uso mai questa cosa	86	34,8	10	11,2
Non so	16	6,5	7	7,9
Totale	247	100%	89	100%

Tab. 7.31 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	DVD			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	54	21%	15	13,5%
Con gli amici	44	17,1%	30	27%
Con i genitori	31	12,1%	31	27,9%
Con sorelle/fratelli	38	14,8%	31	27,9%
Non uso mai questa cosa	70	27,2%	2	1,8%
Non so	8	3,1%	2	1,8%
Totale	247	100%	144	100%

Sulla fruizione di DVD non c'è molto da dire, quei pochi che lo utilizzano (il 27,2% mai) guardano film da soli (21% nella maggior parte dei casi, 13,5% nella minoranza dei casi), con gli amici (17,1% e 27%), con i genitori (12,1% e 27,9%) o con sorelle e fratelli (14,8% e 29,7%) in modo più o meno paritario.

Tab. 7.32 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	CONSOLE PER VIDEOGIOCHI			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	76	30,4%	21	17,4%
Con gli amici	60	24%	58	47,9%
Con i genitori	6	2,4%	5	4,1%
Con sorelle/fratelli	39	15,6%	32	26,4%
Non uso mai questa cosa	63	25,2%	2	1,6%
Non so	6	2,4%	5	4,1%
Totale	250	100%	121	100%

Il tempo dedicato ai videogiochi, come ci si poteva attendere, è trascorso prevalentemente da soli o con gli amici, in maniera residuale con fratelli e sorelle (che però è la situazione meno frequente indicata dal maggior numero di rispondenti, dopo "Con gli amici"). Colpisce il 25,2% di coloro che non videogiocano mai.

Tab. 7.33 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	LETTORE MP3			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	156	62,2%	1	0,9%
Con gli amici	14	5,6%	71	67%
Con i genitori	1	0,4%	3	2,8%
Con sorelle/fratelli	2	0,8%	21	19,8%
Non uso mai questa cosa	72	28,7%	1	0,9%
Non so	6	2,4%	9	8,5%
Totale	251	100%	106	100%

Anche la musica si ascolta da soli: ben il 62,2% dei rispondenti fa così, seguito dal 67% che lo fa con gli amici, ma meno di frequente. Colpisce il dato del 28,7% che non usa mai un lettore MP3, presumibilmente perché ormai sostituito in tutto e per tutto dal telefono, che dispone di questa funzione fin dagli albori degli smartphone.

Tab. 7.34 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	COMPUTER			
	Situazione più frequente		Situazione meno frequente	
	Numero di risposte valide	% delle risposte valide	Numero di risposte valide	% delle risposte valide
Da solo	205	81,3%	8	5,7%
Con gli amici	17	6,7%	67	47,9%
Con i genitori	10	4%	21	15%
Con sorelle/fratelli	5	2%	36	25,7%

Non uso mai questa cosa	10	4%	1	0,7%
Non so	5	2%	7	5%
Totale	252	100%	140	100%

Qui veniamo a uno dei punti cruciali del presente studio, analogo a quello appena trattato con i telefonini. Come si è detto, il controllo genitoriale *online* non sembra particolarmente attento. Abbiamo visto che pochissimi filtrano la navigazione dei ragazzi con dei software di *parental control*, e grosso modo solo un terzo dei genitori controlla regolarmente i loro account *social* o i loro telefoni, quando vi hanno accesso. Lo stesso vale per il PC, che è usato in solitudine dall'81,3% dei rispondenti nella maggior parte dei casi. La situazione immediatamente meno frequente è quella che vede coinvolti gli amici, in 67 casi. È palese una sostanziale assenza dei genitori nella fruizione del PC, che sia per distrazione o incapacità di comprendere i potenziali rischi del mezzo e dei contenuti a cui i ragazzi sono regolarmente esposti.

Tab. 7.35 – Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti?
(si è chiesto ai soggetti di indicare con 1 la situazione che accade più spesso e con 2 la situazione meno frequente)

	INTERNET			
	Situazione più frequente		**Situazione meno frequente**	
	Numero di risposte valide	**% delle risposte valide**	**Numero di risposte valide**	**% delle risposte valide**
Da solo	210	84,3%	4	2,6%
Con gli amici	23	9,2%	88	57,5%
Con i genitori	7	2,8%	24	15,7%
Con sorelle/fratelli	3	1,2%	27	17,6%
Non uso mai questa cosa	3	1,2%	1	0,7%
Non so	3	1,2%	9	5,9%
Totale	249	100%	153	100%

Si è deciso di scorporare Internet dai mezzi di fruizione come il PC e il telefono per poter comparare il suo utilizzo con essi. D'altronde non sempre si è al computer per navigare e non sempre si fruiscono contenuti *online* sui terminali mobili.

Anche in questo caso, però, il risultato non cambia. Su Internet ci si va da soli nell'84,3% dei casi, percentuale assolutamente in linea con quelle di utilizzo in solitaria di

telefono e computer. Al 9,2% dei rispondenti capita più spesso di usarlo con gli amici, ma come si vede l'uso con i genitori è residuale, al 2,8%. Come situazione meno frequente il 15,7% e il 17,6% dei rispondenti naviga insieme, rispettivamente, ai genitori e alle sorelle e ai fratelli, ma risulta chiaro come la fruizione con gli amici di contenuti *online* sia prevalente in questo caso.

Come è possibile intuire da quanto analizzato finora, i genitori raramente sono al corrente dell'uso che i loro figli fanno di questi strumenti. Si verifica lo stesso meccanismo che abbiamo analizzato con la TV: le esigenze della vita quotidiana impediscono il controllo, che comunque non sarebbe possibile per il gap tecnologico con una generazione nata quanto le ICT non erano nemmeno ancora state immaginate.

7.5 Rappresentazioni di genere, valori e bellezza

Dovrebbe ormai apparire evidente che, nella presentazione delle risposte del questionario, non si è seguito l'ordine delle domande. Ciò accade perché le esigenze in fase di somministrazione e in fase di esposizione dei dati sono radicalmente diverse.

Laddove nel primo caso è necessario osservare un ordine costruito per rendere il questionario facilmente compilabile e proporre le domande in una sequenza che porti i soggetti a prendere confidenza con lo strumento prima di passare a questioni più imbarazzanti, nel secondo è indispensabile costruire un discorso che tenga conto delle risultanze e le inserisca in un più ampio contesto di analisi.

Per questo motivo il presente paragrafo tratterà sia le rappresentazioni di genere che i valori e la percezione del corpo da parte dei preadolescenti del campione, poiché, come vedremo, questi temi sono intimamente collegati.

In primo luogo, alla domanda “Hai più amici maschi o più amici femmine?”, sono state date le risposte seguenti.

Tab. 7.36 – Hai più amici maschi o più amici femmine?

	Sesso del soggetto		% maschi+ femmine
	Maschio	Femmina	
Solo maschi	0,8%	1,6%	1,2%
Quasi solo maschi	14,3%	5,5%	10,2%
Sia maschi che femmine in ugual misura	82,5%	79,7%	80,8%

Quasi solo femmine	1,6%	13,3%	7,5%
Solo femmine	0,8%	-	0,4%
Totale	100%	100%	100%

Pur con una debole polarizzazione sulle risposte “Quasi solo maschi” e “Quasi solo femmine” (rispettivamente 10,2% e 7,5%), la maggior parte dei soggetti, come era anche lecito attendersi, ha una compagnia mista di ragazzi e ragazze. Se scomponiamo il dato per sesso dei soggetti scopriamo una situazione non molto diversa, pur con alcune variazioni. I maschi tendono a stare più fra loro che con le femmine e la situazione è quasi perfettamente speculare per quanto riguarda le femmine. Il 14,3% dei ragazzi ha infatti prevalentemente amici dello stesso sesso, mentre per le ragazze la percentuale si attesta al 13,3%. Resta da notare che, mentre solo l'1,6% dei maschi ha prevalentemente amiche femmine, le femmine ad avere soprattutto amici maschi sono il 5,5%, e nessuna dichiara di avere solo amiche femmine.

Sembra quindi esserci, nel campione in analisi, una sostanziale promiscuità amicale fra i sessi. Ma come sono le relazioni fra essi? A che rappresentazioni di genere sono improntate?

Una prima indicazione viene dalla seguente tabella, nella cui domanda si chiedeva di numerare i lavori presentati in base alla loro adeguatezza per uomini e donne (1=lavoro adeguato, 6=lavoro inadeguato).

Tab.7.37 – Quali lavori sono più adatti a un uomo e quali a una donna?
(Più il valore è basso più il lavoro è adatto)

	Media del valore assegnato (uomini)	Media del valore assegnato (donne)
Casalinga/o	5,61	3,04
Avvocato	2,23	2,81
Insegnante	3,97	2,17
Dirigente d'azienda	2,10	3,87
Addetta/o alle pulizie	5,14	4,28
Ingegnere	1,93	4,72

I soggetti indicano in maniera sostanzialmente unanime che i lavori più adeguati a un uomo sono, dal più adatto al meno adatto: ingegnere, dirigente d'azienda, avvocato, insegnante, addetto alle pulizie e casalingo. Per contro i lavori più adatti a una donna sono, nell'ordine: insegnante, avvocato, casalinga, dirigente d'azienda, addetta alle pulizie

e ingegnere. La domanda è stata strutturata in modo da includere due lavori ritenuti classicamente femminili, la casalinga e l'addetta alle pulizie, due comunemente ritenuti maschili, il dirigente e l'ingegnere, e due considerati relativamente neutri rispetto al sesso, quell dell'avvocato e dell'insegnante.

Salta all'occhio come il lavoro di casalingo sia in assoluto il meno adatto a un uomo, mentre l'insegnante (seguita a ruota dalla casalinga) è senz'altro il più appropriato per una donna. Gli stereotipi di genere appaiono qui connotati nelle loro forme più classiche: agli uomini compiti funzionali e di prestigio, alle donne lavori umili caratterizzati da cura e accudimento. Rimane poi il fatto assodato che la professione di insegnante sia vista come più comune (e appropriata, verrebbe da dire) per le donne. Colpisce, in questo panorama, che i soggetti non vedano come del tutto insolito un dirigente d'azienda donna. Se scomponiamo il dato per sesso e per provenienza socioeconomica possiamo dare conto del perché. In primo luogo la suddivisione per sesso dei soggetti per quanto riguarda le loro risposte relativamente ai lavori più adatti a una donna.

Tab. 7.38 – Lavori più adatti a una donna – media del valore assegnato
(Suddivisione per sesso dei rispondenti e status socioeconomico, più il valore è basso più il lavoro è adatto)

	Maschi	Femmine	Status medio-alto	Status medio-basso
Casalinga	2,67	3,35	3,34	2,77
Avvocato	3,08	2,59	2,45	3,08
Insegnante	2,10	2,23	2,34	2,02
Dirigente d'azienda	4,18	3,60	3,62	4,09
Addetta/o alle pulizie	3,88	4,64	4,65	3,99
Ingegnere	4,93	4,54	4,40	4,94

Sia i maschi che le femmine sono d'accordo sul fatto che il lavoro più adatto a una donna sia l'insegnante, i primi leggermente più delle seconde. Laddove però le femmine indicano quella dell'avvocato come la professione immediatamente successiva nella scala, i maschi rispondono in maniera inequivocabile “casalinga”, che nell'opinione delle femmine viene solo per terza. Al secondo posto, per loro, c'è l'avvocato, seguito da casalinga, dirigente e, praticamente sullo stesso piano, addetta alle pulizie e ingegnere. Questo appare interessante. Si potrebbe supporre che fare le pulizie sia considerato dalle ragazze un lavoro umile e umiliante, che per questo non viene favorito, e che condivida le scarse

preferenze accordate a quello di ingegnere poiché quest'ultimo è un lavoro prettamente “maschile”: stesso livello di apprezzamento per motivi differenti.

Per i maschi è meno appropriato che per le femmine che una donna faccia l'avvocato o il dirigente d'azienda, mentre sembra loro più naturale che essa sia invece un'addetta alle pulizie. Appare chiaro che i modelli di genere in atto sono di tipo estremamente classico, pur con qualche variante. È importante notare, infatti, che i ragazzi hanno una visione estremamente androcentrica del mondo del lavoro, relegando le donne a compiti decisamente meno qualificati e meno tecnici, e che nel contempo le femmine non si discostano molto da questa prospettiva. C'è anche da rilevare, però, che molte ragazze non pensano sia incredibile vedere un dirigente d'azienda donna, mentre i ragazzi lo ritengono meno appropriato.

C'è differenza anche sotto il profilo della provenienza socioeconomica. Sarebbe infatti lecito attendersi che ragazzi cresciuti in un contesto agiato considerino meno adeguato a una donna fare le pulizie e sensibilmente più appropriato un lavoro da avvocato, in quanto molto probabilmente le loro madri e quelle dei loro amici – anche considerando la spiccata omogamia evidenziata all'inizio del capitolo – costituiscono un ecosistema in cui le donne in carriera sono più frequenti. Questo è esattamente ciò che si riscontra. È più appropriato, per loro, che una donna sia una dirigente d'azienda piuttosto che un'addetta alle pulizie. È importante notare come i valori di questa colonna corrispondano in buona sostanza, con leggerissimi scarti, a quelli relativi alle risposte delle femmine, come se, indipendentemente dalla provenienza, le femmine fossero più ugualitarie nel considerare i lavori adeguati alle donne.

Analogamente i valori della colonna relativa allo status medio-basso sono decisamente vicini a quelli delle risposte dei maschi, che sono più decisamente strutturate in senso classicamente androcentrico. In tutti i casi, però, le differenze si fermano su due punti: l'avvocato e l'insegnante sono due tipologia lavorative sostanzialmente adeguate alle donne, nell'opinione del campione considerato.

Confrontiamo quanto appena discusso con la stessa domanda per quanto riguarda gli uomini.

Tab. 7.39 – Lavori più adatti a un uomo – media del valore assegnato
(Suddivisione per sesso dei rispondenti e status socioeconomico, più il valore è basso più il lavoro è adatto)

	Maschi	Femmine	Status medio-alto	Status medio-basso
Casalingo	5,55	5,66	5,61	5,60
Avvocato	2,27	2,20	2,29	2,18
Insegnante	3,96	3,97	4,02	3,93
Dirigente d'azienda	2,08	2,12	2,02	2,18
Addetta/o alle pulizie	5,17	5,12	5,15	5,12
Ingegnere	1,93	1,93	1,84	2,03

In questo caso il giudizio è unanime: il lavoro meno adatto a un uomo è quello di casalingo. I dati sembrano dire che è la donna a dover stare in casa e occuparsi di essa, indipendentemente dal sesso dei rispondenti o dallo status di provenienza, al punto che il dato su questa riga è il più alto in assoluto, avvicinandosi al 6 che era il massimo valore possibile di inadeguatezza del lavoro. A seguire, immediatamente dopo, c'è l'addetto alle pulizie, lavoro generalmente considerato poco adatto a un uomo, anche qui con più decisione e nettezza rispetto a qualsiasi altro valore assegnato, mentre i mestieri più adeguati sono nell'ordine ingegnere, dirigente d'azienda e avvocato. I valori sono tutti piuttosto omogenei in questa tabella, indicando una valutazione dei lavori “maschili” molto radicata sia nei maschi che nelle femmine, che neppure sembra risentire del diverso background socioeconomico. Si potrebbe interpretare il dato come una persistenza notevole degli stereotipi di genere riguardanti il lavoro maschile, mentre si potrebbe interpretare la minore polarizzazione dei valori per quanto riguarda quello femminile come una conseguenza delle numerose conquiste in termini di diritti e uguaglianza a cui si è giunti negli ultimi vent'anni.

Una questione correlata alle rappresentazioni di genere dei ragazzi è quella della bellezza. Le aspettative nei confronti dell'aspetto fisico femminile, come già discusso in ricerca di sfondo, sono molto più alte di quelle nei confronti dell'aspetto maschile. Per questo motivo si è cercato di indagare cosa pensassero i ragazzi del tema della bellezza.

In primo luogo si è domandato cosa pensano del loro corpo.

Tab. 7.40 – Quanto ti ritieni soddisfatta/soddisfatto del tuo aspetto fisico?

	Totali	Maschi	Femmine	Status medio-alto	Status medio-basso
Molto soddisfatta/o	12%	16,7%	7,2%	11,2%	12,4%
Soddisfatta/o	60,2%	72,2%	48%	65,5%	55,2%
Insoddisfatta/o	22,3%	8,7%	36%	19,6%	24,4%
Del tutto insoddisfatta/o	5,6%	2,4%	8,8%	3,7%	8%

Sembra esserci una generale accettazione del proprio aspetto fisico nel campione, che per il 60,3% se ne dichiara soddisfatto e per l'11,9% molto soddisfatto, ma scomponendo il dato per sesso i numeri raccontano una storia differente. Se infatti l'88,9% del campione maschile si ritiene soddisfatto o molto soddisfatto del proprio aspetto fisico, dichiara lo stesso solo 55,2% del campione femminile. La discrepanza è evidente anche confrontando le percentuali singole di “molto soddisfatti” e “soddisfatti”: nel primo caso il 16,7% dei maschi e il 7,2% delle femmine, nel secondo il 72,2% dei maschi e solo il 48% delle femmine. Ben il 36% delle femmine è insoddisfatto del proprio aspetto fisico (contro l'8,7% dei maschi), mentre l'8,8% ne è del tutto insoddisfatto (contro un 2,4% dei maschi). Di certo in questa distinzione gioca un ruolo la rappresentazione di genere che vede nella bellezza una fondamentale caratteristica della donna e riflette gli alti standard, nonché la pressione sociale, a cui le ragazze sono sottoposte per quanto riguarda il loro corpo. Vale la pena ricordare che tale discrepanza fra i due sessi non sembra ascrivibile soltanto all'età preadolescenziale, che di per sé implica insicurezza rispetto al proprio corpo in rapido mutamento, poiché le età del campione sono omogenee.

La suddivisione per status di provenienza non mostra differenze così rilevanti, ma è chiara una tendenza nello status medio-basso ad essere più insoddisfatti del proprio aspetto. Non si hanno purtroppo dati sufficienti a proporre inferenze, ma apparirebbe che gli appartenenti a fasce più agiate abbiano una visione del proprio fisico più positiva, seppur di poco.

Scendendo nelle specifiche, si è chiesto ai sogetti di valutare quale parte del proprio aspetto esteriore piacesse loro di meno o volessero modificare. Era possibile barrare una sola casella.

Tab. 7.41 – Cosa non ti piace o vorresti cambiare del tuo corpo?

	Totali	Maschi	Femmine
Sedere/pancia/fianchi	30,7%	23,6%	37,5%
Le gambe	10,9%	4,7%	17,2%
Il seno	4,7%	-	9,4%
I capelli	10,9%	15%	7%
La pelle	6,2%	5,5%	7%
Il viso	17,5%	25,2%	10,2%
Non risponde	19,1%	26%	11,7%

Come si può vedere i maschi non hanno risposto per il 26% dei casi, indicando che non c'è nulla di specifico che cambierebbero. La percentuale però si abbassa a meno della metà (11,7%) per quanto riguarda le femmine. Sono loro, come è evidente, ad avere maggiori problemi con il loro aspetto fisico, e la maggior parte di essere cambierebbe proprio quelle cose che sono tradizionalmente considerate caratteristiche di attrattività femminile: sedere, pancia, fianchi (37,5%), gambe (17,2%) e seno (9,4%). In questo caso poco importa se si vogliano più magre, più in carne o con una diversa taglia di reggiseno: rimane fermo il punto che non si piacciono così come sono e che apparentemente si guardano con occhi maschili, poiché gli standard di bellezza a cui si chiede loro di aderire sono regolati, come abbiamo visto, sul soddisfacimento del *male gaze* (cfr. Par. 3.2). Da rilevare, per contro, che ben il 25,2% dei maschi vorrebbe cambiare l'aspetto del proprio viso e il 23,6% quello di sedere, pancia o fianchi, anche se, come vedremo in fase di analisi delle interviste, la pancia è probabilmente “l'indiziato numero uno”.

La bellezza, inoltre, è riconosciuta come un evidente vantaggio, una caratteristica che è di certo comodo possedere.

Tab. 7.42 – Pensi che in generale una persona bella abbia dei vantaggi rispetto alle altre?

	Se la persona in questione è maschio	Se la persona in questione è femmina
Sì	52%	67,3%
No	22,4%	14,7%
Non so	25,6%	17,9%

Come si vede gli appartenenti a entrambi i sessi sono ritenuti avvantaggiati rispetto ai meno avvenenti, le femmine molto più dei maschi (67,3% contro il 52%).

Il 22,4% del campione, significativamente, sostiene che un bel ragazzo non abbia vantaggi particolari, mentre questa percentuale cala al 14,7% per le ragazze.

Scomponendo il dato per sesso dei soggetti, si ottiene quanto segue.

Tab. 7.43 – Pensi che in generale una persona bella abbia dei vantaggi rispetto alle altre? (suddivisione per sesso)

	Se la persona in questione è maschio		Se la persona in questione è femmina	
	Maschi	**Femmine**	**Maschi**	**Femmine**
Sì	43,9%	60,4%	65%	69,3%
No	24,4%	19,8%	13%	16,5%
Non so	31,7%	19,8%	22%	14,2%

Risulta molto evidente che se la bellezza maschile, per i maschi, non è particolarmente rilevante (43,9%) per le femmine è più spesso considerata un vantaggio (60,4%), mentre la bellezza femminile è considerata un vantaggio in un numero decisamente maggiore di casi (il 65% delle volte per i maschi e il 69,3% delle volte per le femmine). Colpisce come in generale la bellezza sia reputata un vantaggio in misura maggiore dalle ragazze, a prescindere se la persona avvenente in questione è maschio o femmina. Sembrerebbe di poter affermare che il tema dell'aspetto fisico è centrale rispetto alla visione del mondo femminile nelle preadolescenti del campione.

Ma per quale motivo la bellezza sarebbe un vantaggio? Si sono offerte diverse alternative e si è chiesto di sceglierne tre e assegnare loro un valore da 1 (motivo più importante) a 3 (motivo meno importante).

Tab. 7.44 – Se sì, per quale motivo? (Più il valore è basso più la cosa è importante)

	Se la persona in questione è maschio		Se la persona in questione è femmina	
	Numero di risposte	**Media del valore assegnato**	**Numero di risposte**	**Media del valore assegnato**
Tutti ti trattano meglio	76	2,42	91	2,05
È più facile avere successo nella vita	46	2,28	51	1,92
I ragazzi/le ragazze ti	113	1,63	114	1,54

vengono dietro				
È più facile rapportarsi con le persone	55	2,25	55	1,87
Tutti ti considerano con più attenzione	84	2,08	99	2,15
È più facile far fare agli altri quello che vuoi	23	2,65	24	2,54
È più facile entrare nel mondo dello spettacolo	27	2,48	37	2,43

Il motivo che viene indicato come principale è quello relativo ai rapporti con l'altro sesso: essere belli è un vantaggio perché ti vengono dietro. La bellezza fluidifica i rapporti di genere, facilita le relazioni sentimentali e suscita ammirazione, in particolare se la persona bella è una ragazza. Non sono da trascurare però altri dettagli.

Se pure per il bel ragazzo il vantaggio principale è essere piacevole per le ragazze (e comunque in misura inferiore a quanto indicato per le ragazze nella medesima categoria), gli altri valori seguono abbastanza distaccati. Essere belli porta a essere considerati con più attenzione (2,08), rende più facili i rapporti interpersonali (2,25) e la ricerca del successo (2,28). Essere belle ragazze porta vantaggi ovviamente simili con una differenza che ci sembra importante sottolineare: “tutti ti trattano meglio” se sei una bella ragazza (2,05 contro il 2,42 se si è ragazzi), e i valori assegnati ad alcune categorie sono più bassi rispetto alle identiche categorie maschili, indicando una maggiore propensione a reputarli vantaggi maggiori per una donna che per un uomo. Insomma, chi profitta maggiormente dalla bellezza sono le ragazze, secondo i preadolescenti del campione.

A sostegno di ciò si prenda in esame la seguente tabella.

Tab. 7.45 – Secondo te, per chi è più importante essere belli?

Un ragazzo	7,7%
Una ragazza	72,5%
Non so	19,8%

Senza alcun dubbio il campione ritiene che essere belle è più importante per le ragazze. A fronte di un 19,8% di indecisi il 72,5% indica senza esitazioni che sono le femmine quelle per cui è più importante apparire al meglio e aderire quindi agli standard di bellezza vigenti nella società.

Giunti a questo punto si ritiene rilevante esporre cos'altro è ritenuto importante dai ragazzi, oltre alla bellezza. Le risposte due domande che vertono su questo argomento sono contenute nelle tabelle seguenti. Nella domanda di cui alla tabella 7.46 si è chiesto di rispondere numerando da 1 a 9 le scelte proposte in ordine di preferenza (1=maggiore preferenza).

Tab. 7.46 – Cosa pensi sia importante nella vita? (scomposizione per sesso e status)
(Più il valore è basso più la cosa è importante)

	Media del valore assegnato	Maschi	Femmine	Status medio-alto	Status medio-basso
Il successo	5,75	5,38	6,11	5,70	5,89
L'amicizia	2,48	2,65	2,32	2,36	2,58
Essere belli/attraenti	6,58	6,46	6,68	6,56	6,55
La famiglia	1,90	2,10	1,70	2,02	1,83
Il denaro	5,71	5,69	5,72	5,79	5,65
Frequentare la gente "giusta"	4,55	4,43	4,64	4,54	4,54
La fama	6,98	6,81	7,17	7,02	6,92
L'amore	3,48	3,79	3,20	3,36	3,65
Essere alla moda	7,24	7,32	7,18	7,53	6,99

La famiglia è in assoluto al primo posto (1,90), anche se in misura diversa per i maschi (2,10) e per le femmine (1,70), rivelandosi quanto di più caro e importante i ragazzi pensano che esista. Anche la suddivisione per status non rileva distinzioni macroscopiche se non che chi ha condizioni di vita meno agiate la trova ancor più fondamentale. È da notare però come, quando si parla di bellezza, questa sia molto in basso nella scala (6,58), in opposizione a quanto visto poco sopra, e si mantenga su questo livello indipendentemente dalle variabili sesso e status. Altri valori materiali, per così dire strumentali, quali il denaro (5,71), la fama (6,98), l'essere alla moda (7,27) e il successo (5,75) sono anch'essi nella parte bassa della scala, senza particolari scostamenti, mentre l'amicizia (2,48), l'amore (3,48) e le giuste frequentazioni (4,55) sono nella parte alta o al confine con essa. Anche in tutti questi casi i valori si dimostrano omogenei anche quando scomposti per sesso e status. Il dato sulla bellezza appare in conflitto con questo espresso nelle precedenti tabelle, ove essa è considerata un vantaggio nella maggioranza dei casi. È possibile che qui si assista a uno scollamento fra la realtà quotidiana, ove la bellezza è

effettivamente un facilitatore delle interazioni, e il piano ideale, ove questa non dovrebbe contare poi così tanto e cedere il passo ad altre caratteristiche o valori.

I ragazzi del campione, quindi, non conferiscono una grande rilevanza ai valori strumentali, preferendo ad essi quelli correlati a dimensioni più intime, associate all'affettività. Ciò non sorprende, ma sembra decisamente lontano da quanto affermato, con toni di grande allarme, sui media, ogni volta che si parla di sessualizzazione preadolescenziale in termini di compravendita e uso strumentale del corpo come di tendenze generalizzate.

In relazione a cosa è più importante essere o fare nella vita, si sono proposte sei scelte che si è chiesto di graduare.

Tab. 7.47 – Secondo te è più importante...
(Più il valore è basso più la cosa è importante)

	Media del valore assegnato	Maschi	Femmine	Status medio-alto	Status medio-basso
Saperci fare con le persone	3,73	3,71	3,73	3,80	3,70
Essere intelligenti	2,76	2,94	2,60	2,96	2,61
Essere simpatici	2,77	2,68	2,87	2,59	2,97
Essere belli	4,88	4,72	5,03	4,95	4,78
Avere tanti amici	3,63	3,65	3,61	3,56	3,64
Essere apprezzati da tutti	3,00	3,07	2,94	2,88	3,12

Come si vede le caratteristiche personali più apprezzate fra quelle proposte sono l'intelligenza e la simpatia, seguiti dall'essere apprezzati da tutti, il che non sorprende in una fascia d'età ove le insicurezze personali sono normalmente molto forti. Anche in questo caso essere belli non appare fondamentale, anzi, la voce relativa ha il valore medio più basso della scala (4,88), sia per i maschi (4,77) che per le femmine (5,03) e indipendentemente dallo status economico.

L'impressione è che essere belli sia percepito chiaramente come un vantaggio, ma che non sia ritenuto poi così fondamentale. Certo, causa insoddisfazione per il proprio corpo e in gran parte, come vedremo anche nel prossimo capitolo, sembra regolare i rapporti fra i sessi, ma è un fattore che apparentemente viene tenuto in un punto cieco della visione dei ragazzi del campione, come qualcosa a cui non dare peso.

7.6 Sesso, sentimenti, ICT e pedoporno

Entriamo ora nel vivo della presente analisi. Quanto presentato finora servirà da contesto a quanto segue. Prima però ci sembra utile osservare i dati nazionali disponibili, pur senza la pretesa di un confronto diretto.

Il rapporto fra Rete e sessualità è stato trattato in un già citato rapporto di Save the Children. Tale ricerca si concentra innanzitutto su quelli che i 144 preadolescenti (prenderemo qui in esame solo la fascia d'età più bassa del campione, quella fra i 12 e i 14 anni, lì dove non esplicitamente espresso) ritengono comportamenti diffusi fra i propri amici. Il 35% dei ragazzi dichiara infatti che i propri amici forniscono abitualmente il loro numero di cellulare e i propri dati personali a persone conosciute su Internet (33% e 35%, rispettivamente, per le femmine). In relazione alla sessualità il 10% del campione indica come diffuso, o molto diffuso, l'avere rapporti sessuali completi (percentuale che sale al 50% e oltre nella fascia d'età 15-17), mentre il 32% dei maschi e il 23% delle femmine ritiene comune fra i propri amici inviare messaggi con riferimenti al sesso. Il 32% dei maschi inoltre segnala come comune fruire pornografia sul Web, a fronte di un 17% per le femmine. Il 33% dei maschi indica come normale ricevere messaggi con riferimenti al sesso, contro il 24% delle femmine. Darsi appuntamento con qualcuno conosciuto sul Web sembra relativamente comune (27% per i maschi, 23% per le femmine), avere con questa persona rapporti intimi leggermente meno (23% maschi, 11% femmine), prefigurando le chat come “terreno di caccia” maschile dove “rimorchiare”. Molto importante notare che il 14% dei maschi e il 7% delle femmine ritiene diffuso il comportamento di inviare sul Web materiale pedopornografico prodotto in proprio a sconosciuti, sia coetanei che adulti, mentre chi lo fa sarebbe più disinvolto con gli amici (21% e 12% rispettivamente) e molto meno quando si tratta di ottenere una retribuzione (12% i maschi e 8% le femmine). Molto interessante anche la domanda in merito alle motivazioni dei comportamenti che i preadolescenti ritengono diffusi nel proprio gruppo di amici. I motivi maggiormente indicati per l'autosessualizzazione sul Web sono, per una ragazza, “sentirsi sexy”, “ricevere dei complimenti”, “attrarre l'attenzione di qualcuno” o “sentirsi interessante, fuori dall'ordinario”. Questo per quanto riguarda i comportamenti ritenuti diffusi. Rispondendo alle domande sulle proprie abitudini, i preadolescenti presentano un panorama diverso, ma non molto difforme dal precedente. Si consideri inoltre l'imbarazzo che certi temi inducono nei soggetti che ne parlano, i quali, come abbiamo visto, si rendono conto di stare facendo qualcosa di disapprovato dalla società

nel suo complesso. Ciononostante l'11% dei preadolescenti maschi dichiara di ricevere normalmente messaggi con riferimenti al sesso (il 4% delle ragazze), mentre a fornire il proprio numero di cellulare a sconosciuti sono l'8% dei ragazzi e il 4% delle ragazze. Darsi appuntamento con qualcuno conosciuto online è cosa che afferma di fare il 13% dei maschi e il 3% delle femmine, mentre i rapporti intimi con queste persone sarebbero agiti dal 5% e 2% rispettivamente. Il 4% dei ragazzi e il 3% delle ragazze dice inoltre di postare normalmente propri video e immagini a sfondo sessuale. Alla domanda “Sai dirmi all’incirca quanti anni avevi quando ti è capitato di ricevere da altre persone per la prima volta messaggi con riferimento al sesso o video/ immagini (in Internet) nude o seminude?” il 57% del campione risponde “fra i 10 e i 14 anni”, e tale materiale è stato inviato da un amico nel 52% dei casi, dal partner nel 13%, da qualcuno conosciuto solo in Internet nel 17%, da un completo sconosciuto nel 14% dei casi. L'invio di propria iniziativa di tale materiale da parte dei preadolescenti avviene 145 anch'esso per la prima volta fra i 10 e i 14 anni di età, nel 47% dei casi, senza differenze fra maschi e femmine. Il destinatario dell'invio è nel 43% dei casi un amico, nel 33% il partner, nel 16% un conoscente, nel 15% qualcuno conosciuto solo sul Web e, in un non trascurabile 6% dei casi, un completo sconosciuto. I ragazzi del campione completo, non separato per età, sostengono inoltre che gli scambi di materiale connotato sessualmente – in linea generale e non riferendosi alla propria esperienza diretta – siano agiti “molto probabilmente/plausibilmente” (su una scala che va dall'impossibilità alla plausibilità completa) per “vincere la propria timidezza” (48%), “divertirsi e passare bene il tempo” (46%), avere relazioni “extra” rispetto a quella con il proprio partner (41%), “trovare nuove amicizie” (39%) o l'amore (31%), ma anche maturare come persona (29%) e sessualmente (35%). Il quadro che ne emerge è proprio quello di un uso disinvolto delle ICT come normale canale di socializzazione e comunicazione, con un atteggiamento disinibito nei confronti del sesso, ritenuto come una delle molte parti della propria personalità che è possibile diffondere via Web. In particolare è interessante rilevare che L’atteggiamento verso il “sesso on line” è comunque legato ad una serie di comportamenti “off line” particolarmente a rischio. Il 40% dei ragazzi segnala come diffuso tra i propri amici l’avere rapporti sessuali completi (il 15% tra coloro che hanno 12-14 anni), il 30% dichiara diffuso il consumo di droghe leggere, (13% tra i più giovani, che sale al 40% tra i 15-17enni), il 24% ammette che è diffuso tra i propri amici avere atteggiamenti di disprezzo verso stranieri o disabili, il 19% segnala come diffuso il partecipare attivamente ad episodi di bullismo (ed il 22% dichiara diffuso tra i propri amici il subirlo), il 15% dichiara diffuso il furto nei negozi, il 13% la guida senza patente ed 12 l’uso

di droghe pesanti (il 7% tra i 12-14enni). In questo contesto, lo scambio di fotografie proprie ed altrui nude in internet probabilmente non appare loro – emotivamente – più di tanto preoccupante. (Save the Children, 2010, p. 47) Il che posiziona il discorso anche in termini di rischio, dando un ulteriore possibile spiegazione del perché la sessualità verrebbe espressa così facilmente sul Web. I preadolescenti normalmente agiscono, o vedono agire dai loro coetanei, comportamenti che anche loro stessi riconoscono come pericolosi, il che potrebbe ridurre il rischio percepito dell'esprimere la propria sessualità sul Web dato che l'interazione, se pure immediata, gode del vantaggio di non essere faccia-a-faccia. Ricordiamo che il 4% dei preadolescenti fra i 12 e i 14 anni che dichiara di postare proprie immagini nude sul Web, ma è ben il 17% a sostenere che questo comportamento sia agito normalmente dai propri amici (Save the Children, 2010).

Passando ai dati del questionario rileviamo in primo luogo una questione di fondo: una grande maggioranza dei soggetti è su Facebook e moltissimi sono attivi su molteplici social network.

Tab. 7.48 – A quale di questi social network sei iscritto?

Facebook	84,6%
MySpace	4,7%
Twitter	43,5%
Pinterest	2,8%
Instagram	60,9%
Google+	60,9%
Ask.fm	53%
Non sono iscritto a un social network	4%

La somma è superiore a 100% poiché erano possibili risposte multiple.

Come si vede solo il 4% dei ragazzi non è iscritto a un social network. Facebook è senz'altro il social primario per una bella fetta del campione, ovvero l'84,6%, ma Instagram e Google+ sono parimenti molto diffusi (60,9% per entrambi), seguiti da Ask.fm (53%) e Twitter (43,5%). Pinterest e MySpace si spartiscono una quota residuale.

Appare chiarissimo che la comunicazione via app o social è una parte centrale della vita dei ragazzi e li accompagnano in ogni momento della giornata, come abbiamo visto precedentemente in questo capitolo. Cercheremo ora di dare conto di come questo tipo di tecnologie si leghi alla loro vita sentimentale ed affettiva e alla loro sessualità, con quali

modalità e con quali rischi. In primo luogo occorre rilevare che la maggior parte del campione ha già avuto relazioni sentimentali e che queste sono (come è lecito attendersi in giovane età) particolarmente fluide.

Tab. 7.49 – Hai mai avuto un ragazzo/una ragazza?

Sì	76,2%
No	22,6%
Non so	1,2%

Tab. 7.50 – Attualmente hai un ragazzo/una ragazza?

Sì	16,9%
No	78,7%
Non so	4,3%

Tab. 7.51 – Ti sei mai innamorato/innamorata?

Sì	79,1%
No	11,4%
Non so	9,4%

Il 76,2% del campione ha già intrattenuto rapporti sentimentali con l'altro sesso e il 79,1% dichiara di essersi già innamorato almeno una volta. Il fatto che tali relazioni siano fluide e di breve durata, argomento su cui poi torneremo in fase di analisi delle interviste, è evidente dal fatto che nel momento della somministrazione solo il 16,9% del campione aveva un partner. La preadolescenza è senz'altro l'età della sperimentazione, in cui si "prendono le misure", per così dire, della propria femminilità e mascolinità, in cui cominciano gli approcci alla questione sessuale e sentimentale, quindi una particolare brevità dei rapporti è da tenere in conto.

Tali rapporti, come vedremo più avanti, spesso sono veicolati dai social network. Le tabelle che seguono rappresentano un tentativo di comprendere le modalità di utilizzo di questi strumenti e soprattutto la percezione del rischio, della legittimità dei comportamenti e la consapevolezza con cui i preadolescenti del campione si avvicinano ad essi. Vale la pena rilevare, ad esempio, che ben il 35,8% di loro ha conosciuto qualcuno su Internet per poi incontrarlo nella vita reale e che ciò è ovviamente avvenuto prima della somministrazione del questionario, quindi anche prima del compimento dei tredici/quattordici anni. Nello specifico è capitato al 30,2% dei maschi e al 41,4% delle femmine, che sembrano quindi più propense a questo tipo di conoscenze. Ma come fare a

evitare i pericoli che ciò comporta?

7.52 – Come si fa a capire se ci si può fidare di una persona conosciuta su Internet?

Seguendo l'istinto	5,5%
Non è possibile: si capisce solo se la si incontra dal vivo	49,8%
Non è possibile: meglio essere cauti	29,2%
Basta fare alcune domande	6,3%
Non so	9,1%

Chiaramente il 49,8% di loro sa che non è possibile fidarsi di qualcuno conosciuto *online* sulla sola base delle interazioni a distanza e dichiara che è necessario incontrare dal vivo quella persona per farsene un'idea corretta. Questa modalità di risposta è stata affiancata da “Non è possibile: meglio essere cauti”, posta in questo modo proprio per valutare la percezione del rischio, poiché implica che non si dovrebbe incontrare di persona qualcuno conosciuto solo per interposto social network. Tale risposta è però stata scelta solo dal 29,2% del campione. Preoccupante il 5,5% convinto che basti affidarsi all'istinto e il 6,3% che si accontenta di fare qualche domanda. Il 9,1% che risponde “Non so” è probabilmente incerto rispetto al comportamento da tenere, altra cosa che apparentemente non depone a favore della consapevolezza del rischio da parte dei ragazzi.

D'altronde i pericoli non mancano, come fin troppo spesso i giornali amano ricordarci. Consideriamo il rapporto che i preadolescenti del campione hanno con essi, a partire da ciò che capita nel corso della navigazione.

Tab. 7.53 – Ti è mai capitato di navigare su un sito Internet…

	Sì	**No**
Che esalta l'anoressia	14,4%	85,6%
Che esalta l'avere un corpo palestrato	28,8%	71,2%
Che mostra immagini o video pornografici	37,2%	62,8%

In primo luogo si è domandato se si fossero mai imbattuti in siti il cui contenuto proponesse in maniera inequivoca precise immagini del corpo o pornografia. Il 14,4% del campione si è imbattuto in siti che glorificano l'anoressia, il 28,8% in siti che esaltano la forma fisica e il 37,2% è già stato esposto a una qualche forma di pornografia.

D'altronde sul Web è possibile anche rinvenire contenuti che riguardano se stessi. A questo proposito si è chiesto se i ragazzi avessero trovato online qualcosa che li coinvolgesse in prima persona.

Tab. 7.54 – Ti è mai capitato di trovare online...

	Sì	No
Tue foto che ti imbarazzano	18,5%	81,5%
Video (non imbarazzanti) che non hai autorizzato a mettere online	19,8%	80,2%
Video in cui eri presente che ti imbarazzano	12,9%	87,1%
Foto o video imbarazzanti che ritraggono tuoi coetanei	41,8%	58,2%

Si è volutamente tenere vago il significato preciso di “imbarazzanti”, senza connotarlo sessualmente. Una connotazione di questo tipo sarà poi specificata ulteriormente in domande successive. Ciò è stato fatto per cercare di esplorare se, al di là dei contenuti sessuali, il Web presenti altre fonti di disagio per il campione dei rispondenti.

Notiamo che non solo una discreta percentuale trova online foto e video imbarazzanti di se stesso (18,5% e 12,9% rispettivamente), ma anche che il 19,8% di loro è soggetto all'altrui decisione di condividere materiali video che li ritraggono senza chiedere il permesso. Il dato *de relato* è, come ci si aspettava, ancora più alto: il 41,8% del campione indica di aver trovato sul Web foto o video imbarazzanti dei loro coetanei.

Scendendo ulteriormente nel dettaglio, inoltrandoci quindi nel rapporto fra sessualità e ICT, i dati sono i seguenti.

Tab. 7.55 – Ti è mai capitato che un tuo amico/una tua amica si trovasse in pericolo perché aveva inviato via Internet…

	Sì	No
Il numero del telefono cellulare	13,7%	86,3%
Il proprio indirizzo di casa	8,1%	91,9%
Una foto o un video di una persona nuda	9,7%	90,35
La foto o i video di se stesso/a nudo/a	8,9%	91,1%
Le proprie password	14,1%	85,9%

Notiamo che le percentuali di chi ha amici che si sono trovati nei guai a causa di comportamenti rischiosi sul web sono relativamente ridotte, ma non per questo meno degne di attenzione. Il 13,7% del campione afferma di conoscere chi si sia messo in

pericolo perché ha condiviso *online* il suo numero di cellulare, le proprie password (14,1%), il proprio indirizzo di casa (8,1%), materiale video e fotografico con persone nude (9,7%) o analogo materiale con loro stessi come protagonisti (8,9%). In particolare quest'ultimo dato appare significativo: pur nella ristrettezza del campione considerato, quasi il 9% conosce qualcuno che si è messo nei guai per aver inviato materiale pedopornografico prodotto in proprio via Internet.

Che giudizio danno i ragazzi di tali comportamenti *online*? Si è focalizzata la domanda non solo sui comportamenti appena esposti, ma se ne sono aggiunti altri che hanno come focus la specifica questione del consenso alla diffusione del materiale e della diffusioni di informazioni false su di sé e sugli altri.

Tab. 7.56 – Quale giudizio hai di un tuo coetaneo che su Internet...

	Positivo	Accettabile	Indifferente	Negativo	Non so
Si spoglia	3,2%	1,6%	11,1%	81%	3,2%
Incontra dal vivo una persona conosciuta online	15,1%	28,3%	30,3%	22,3%	4%
Finge di essere qualcun altro	0,4%	3,2%	17,5%	75,3%	3,6%
Diffonde informazioni false	0,8%	2%	11,2%	82,4%	3,6%
Lascia il suo numero di cellulare o il suo indirizzo	4,4%	10,3%	33,3%	47,2%	4,8%
Mette online le foto degli amici senza chiedere prima il permesso	1,2%	11,5%	34,1%	47,2%	6%
Cerca materiale proibito	3,2%	5,2%	27,4%	58,7%	5,6%

Questa tabella restituisce un senso abbastanza chiaro di cosa è considerato accettabile *online* dai ragazzi in termini di comportamenti. Cercare materiale proibito, per esempio, non è considerato un gran problema da una fetta sostanziale del campione: il 58,7% ha un giudizio negativo di chi lo fa, ma il 34,1% è indifferente e un 8,4% in totale lo giudica accettabile o in maniera positiva.

Bisogna anche evidenziare che i ragazzi del campione non sembrano tenere particolarmente alla loro privacy. Solo il 47,2% di loro reputa negativo fornire numero di cellulare o indirizzo *online*, o pubblicare sul Web foto degli amici senza chiedere il permesso. Il 34,1% e il 33% rispettivamente sono indifferenti alla questione, mentre l'11,5% e il 10,3% trova questi comportamenti accettabili, laddove non chiaramente positivi (1,2% e 4,4% nell'ordine). Bisogna infine rilevare che, se pure l'81% del campione giudica

negativamente un loro coetaneo che si spoglia *online*, l'11,1% è indifferente alla questione, l'1,6% lo ritiene accettabile e il 3,2% addirittura positivo. Sono però da rilevare alcune differenze in merito al sesso dei rispondenti: nessuna femmina considera positivamente o accettabilmente questo *item*, contro il 6,5% e il 3,2% rispettivamente dei ragazzi, il che prefigura una maggiore accettazione maschile della nudità minorile via Web. Le femmine sono poi polarizzate maggiormente verso un giudizio negativo di tale pratica (94,5% contro il 66,9% dei maschi), e solo il 3,1% di loro è indifferente alla questione (contro un 19,4% dei maschi). Ciò sembra giustificato dalla maggiore propensione al consumo di pornografia da parte dei maschi, che verrà sviscerata nel prossimo capitolo, ma anche dalla tendenza androcentrica – di cui le ragazze si dimostrano coscienti e, come vedremo, partecipi nel senso inteso da Bourdieu – a definire in maniera molto negativa una donna che esprima la sua sessualità come preferisce (non si vuole qui ovviamente condonare la pedopornografia, solo evidenziare il doppio standard).

Possiamo quindi affermare che i ragazzi sono consapevoli che alcuni di questi comportamenti possono essere in generale considerati disdicevoli e avere conseguenze anche gravi, ma che riguardo a certi altri (lasciare il numero di telefono o l'indirizzo, mettere *online* foto degli amici senza permesso o incontrare persone conosciute sul Web) la percezione del rischio è relativamente bassa. In particolare fare nuove conoscenze nel mondo virtuale e portarle poi nel mondo reale è largamente accettato come normale o per nulla riconosciuto come un fattore di rischio, configurando una situazione in cui i due piani reale/virtuale si intrecciano e si compenetrano andando a far parte di quello spazio sociale espanso cui si è accennato nel corso della trattazione, un contesto in cui ci si muove senza soluzione di continuità dallo schermo all'incontro faccia a faccia. Come vedremoi nel prossimo capitolo questo è coerente con l'uso prevalente che si fa di Facebook e WhatsApp.

L'atto di incontrare dal vivo qualcuno conosciuto su Internet, poi, lascia indifferente un 30,3% del campione, mentre il 28,3% lo ritiene un comportamento accettabile e il 15,1% positivo. Si noti infine che i “crimini” più gravi che un coetaneo possa compiere *online*, per il campione, sono quelli di diffondere informazioni false (82,4%) o mentire sulla propria identità (75,3%). Anche queste dimensioni emergeranno fortemente in fase di analisi delle interviste, come vedremo, ove l'affidabilità e la sincerità nel gruppo dei pari hanno un posto di primissimo piano nella determinazione di chi considerare amico e chi invece allontanare da sé.

Non si propone una tabella che riassume la suddivisione per sesso di tutti gli *item*

della presente domanda poiché gli scostamenti sono molto ridotti: vale però la pena notare che in generale i maschi sono più “avventurosi” e meno attenti al rischio, laddove le femmine lo sono leggermente di più in generale.

Per quanto riguarda le situazioni effettivamente verificatesi agli studenti in prima persona, la prima cosa a cui ci si è interessati è proprio l'incontro con persone conosciute online, di cui si è dato conto all'inizio del paragrafo. Si passa ora a quelle attività che implicano comportamenti sessualizzati.

Tab. 7.57 – È mai capitato a un tuo amico/una tua amica di ricevere SMS/MMS/video/foto a sfondo sessuale?

Sì	No
50,4%	49,6%

Come si può vedere, poco più della metà del campione conosce qualcuno che è stato oggetto di attenzioni indesiderate da parte di individui che hanno inviato loro materiale a sfondo sessuale. Il dato è abbastanza in linea con ciò che invece è capito loro in prima persona, ma che possiamo considerare sottorappresentato proprio perché riferire un fatto del genere che riguarda direttamente se stessi è decisamente più imbarazzante.

Tab. 7.58 – Ti è mai capitato di ricevere SMS/MMS/video/foto a sfondo sessuale?

Sì	No
30,5%	69,5%

Circa un terzo del campione dichiara di essere stato direttamente oggetto di un invio di materiale a sfondo sessuale. Questo non dovrebbe stupire, poiché, come evidenziato in nota metodologica, gli adulti che cercano sesso minorile sono assidui frequentatori degli stessi spazi virtuali dei bambini. Vale la pena notare che nelle due scuole a status socioeconomico medio-basso la percentuale dei “Sì” si attesta al 22,4% e nelle scuole a status medio-alto tale valore è del 38,6%. La differenza è significativa, ma non ci sono purtroppo elementi per darne esaustivamente conto, poiché non sono emersi nemmeno in fase di intervista. Da rilevare anche che il 38,5% dei maschi ha ricevuto contenuti del genere, a fronte di un 23,2% delle femmine, il che potrebbe essere attribuibile al maggiore scambio di pornografia nel gruppo dei pari maschile.

Si osservi inoltre la provenienza di tali contenuti nella prossima tabella, nella cui

domanda si è chiesto di attribuire il valore di 1 alla situazione più comune e valori inferiori a quelle meno comuni. Si noti che il basso numero di risposte deriva dal fatto che, pur avendo risposto di sì alla domanda precedente, in pochi hanno specificato la provenienza.

Tab. 7.59 – Se sì, da chi li hai ricevuti?

	Numero di risposte	Media del valore assegnato
Dal mio ragazzo/dalla mia ragazza	16	2,00
Da un amico/da un'amica	58	1,12
Da un/una conoscente	14	1,64
Da un estraneo/un'estranea	19	1,26

Risulta qui evidente per quale motivo si ipotizza un maggiore scambio di pornografia fra i maschi: la situazione indicata come più comune in assoluto è l'invio di materiale sessuale da parte del gruppo dei pari. Importante notare inoltre che la seconda occorrenza più frequente è la ricezione da sconosciuti, seguita dai conoscenti e solo in ultimo dal proprio partner.

Ma quali reazioni hanno gli studenti del campione quando capita loro di ricevere tale materiale? Dato che si tratta di una domanda complessa se ne è riportato il testo completo.

Tab. 7.60 – Come hai reagito?
(se vuoi dare una sola risposta barra la casella corrispondente. Se vuoi dare più di una risposta puoi farlo usando i numeri per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la principale reazione che hai avuto, il 2 è una reazione importante ma meno dell'1 e così via)
Più il valore è basso più la reazione è rilevante

	Numero di risposte	Media del valore assegnato
Mi ha fatto piacere	19	1,68
Mi ha divertito	28	1,39
Mi ha messo in imbarazzo	18	1,33
Mi ha dato fastidio	30	1,37
Mi ha spaventato	9	2,11
Mi ha angosciato	3	2,67
Mi ha lasciato indifferente	26	1,46

Vale la pena soffermarsi su questi dati, sottolineando nei casi in cui sia stata indicata

una sola reazione a questa è stata assegnato il valore 1, qualificandola ovviamente come la reazione primaria e principale.

La reazione in assoluto più frequente, indicata il maggior numero di volte (30), è prevedibilmente il fastidio, che è tra l'altro indicata come una delle più importanti (valore assegnato in media 1,37). Meno scontate sono invece il divertimento, in 28 casi (valore 1,39), e l'indifferenza in 26 (valore 1,46). Seguono il “mi ha fatto piacere” in 19 casi (valore 1,68) e l'imbarazzo in 18 (valore 1,33, il più basso, il che lo indica come reazione “forte” in quelli che l'hanno avuta). Pochi si sono spaventati (9) o angosciati (3), in questi casi non particolarmente (valori di 2,11 e 2,67 rispettivamente). Colpisce che chi ha indicato il piacere o il divertimento come reazioni ha assegnato loro un valore medio decisamente basso, il che le qualifica come reazioni rilevanti, forti, le prime avute: a quanto sembra gli studenti del campione non sono particolarmente turbati da contenuti a sfondo sessuale.

Specularmente a quanto esposto, ci dedicheremo ora ad analizzare le risposte relative alla questione se i rispondenti abbiano loro stessi inviato materiale a sfondo sessuale ad altri via Web.

Tab. 7.61 – Ti è mai capitato di inviare SMS/MMS/video/foto a sfondo sessuale? (suddivisione per sesso)

		Maschi	Femmine
Sì	9,6%	23,9%	4,1%
No	90,4%	76,1%	96,9%

Nel campione considerato ben il 9,6% ha inviato materiale simile. Per quanto la percentuale sia bassa, non è residuale o insignificante. Notevole il fatto che il 23,9% dei rispondenti maschi abbiano risposto “Sì”, contro il 4,1% delle femmine, configurando i ragazzi come quelli più avvezzi a comportamenti del genere e corroborando quanto esposto prima riguardo alla maggiore attitudine allo scambio di pornografia fra maschi. Quando si è chiesto a chi è stato inviato tale materiale, graduando i destinatari in base alla frequenza, si sono ottenuti i risultati riportati nella seguente tabella.

Tab. 7.62 – Se sì, a chi li hai inviati? (più il valore è basso più il destinatario è frequente)

	Numero di risposte	Media del valore assegnato
Al mio ragazzo/dalla mia ragazza	12	1,42
A un amico/a un'amica	24	1,13

A un/una conoscente	4	2,00
A un estraneo/un'estranea	3	2,33

Erano possibili risposte multiple

Come si vede solo in 3 hanno inviato tale materiale a estranei, ma ben 24 ad amici o amiche (con valore di 1,13, cioè con alta preferenza per questi destinatari) e 12 al proprio partner (con valore di 1,42). Possiamo evincere quindi che lo scambio di materiale pornografico o comunque sessualmente connotato avviene prevalentemente fra amici, solo secondariamente nella coppia e raramente verso estranei.

Per quanto riguarda le motivazioni, facciamo riferimento alla Tab. 7.63.

Tab. 7.63 – Perché lo hai fatto?
(più il valore è basso più la motivazione è saliente)

	Numero di risposte	Media del valore assegnato
Perché non vedo cosa ci sia di male	19	1,11
Perché lo fanno anche i miei amici/amiche	9	1,44
Perché è il mio ragazzo/la mia ragazza e mi fido	5	1,20
Per fare colpo sulla persona a cui l'ho mandato	1	1,00
Per fare uno scherzo	6	1,67
Per provocare/mettere in imbarazzo	1	2,00
Per far sì che la persona nella foto o nel video fosse presa in giro da tutti	-	-
In cambio di soldi/di favori/di una ricarica telefonica	2	2,00
Perché sono stato/a minacciato/a	1	1,00

Erano possibili risposte multiple

Si reputano questi dati particolarmente rilevanti agli scopi del presente studio. Come si vede infatti 19 fra i rispondenti giudicano che non vi sia assolutamente nulla di male nell'inviare questo tipo di materiale ad altri, con un valore peraltro molto vicino alla massima salienza della motivazione (1.11). Fra le risposte colpiscono anche i 9 che indicano tali invii come un comportamento diffuso nel loro gruppo dei pari (con valore di 1,44), i 6 che li reputano normali all'interno del rapporto di coppia (con valore 1,20) e i 6

che lo hanno fatto come “scherzo” (valore 1,67).

Residuali, ma non per questo meno importanti, i due che hanno inviato tali materiali in cambio di vantaggi materiali o a causa di minacce ricevute. Questo aiuta ad argomentare l'ipotesi di fondo del presente studio, cioè che questa sessualizzazione, ove effettivamente avvenga, non ha caratteristiche di strumentalità. Il sesso non sembra essere utilizzato per ottenere vantaggi economici o di altra natura, e non sembra in effetti essere “utilizzato” affatto: semplicemente sembra essere vissuto in un contesto multimediale

7.7 Conclusioni relative ai dati

Cosa possiamo desumere dai dati raccolti?

In primo luogo che le relazioni con gli adulti significativi, se pure appaiono generalmente serene e vedano i genitori considerati come fonti affidabili di guida e consigli, presentano delle ampie aree di incomunicabilità. Queste riguardano innanzitutto la vita sessuale e sentimentale dei ragazzi, che vengono rigorosamente tenute nascoste ai genitori nella maggior parte dei casi. Se in tutti gli altri ambiti della vita qui considerati la comunicazione è relativamente intensa, se non del tutto trasparente, questi due spazi sono teatro di notevoli reticenze o, in molti casi, assoluta riservatezza.

Il modello di genitorialità amicale e dialogica evidenziato dalla letteratura, se pure appare decisamente efficace nel descrivere la situazione per quanto riguarda il grado di libertà concesso ai figli e l'imposizione e il rispetto delle regole, non è sufficientemente radicato da scardinare argomenti che vengono chiaramente considerati tabù in famiglia, cose di cui non si discute.

Anche dal punto di vista del controllo genitoriale si evidenzia quanto emerso nei primi capitoli del presente lavoro, in fase di elaborazione teorica. La diffusione di strumenti tecnologici a uso esclusivo dei figli, il gap tecnologico percepito dai ragazzi nell'uso delle ICT e delle tecnologie informatiche, l'uso rarissimo di strumenti elettronici di *parental control* e il controllo distratto delle attività *online* dei figli, la scarsissima condivisione delle scelte di contenuti di cui fruire, cospirano a creare un clima in cui è plausibile ipotizzare che i genitori non siano consapevoli di cosa fanno i loro figli per la maggior parte del tempo che trascorrono connessi. Tempo che, per altro, è occupato come abbiamo visto prevalentemente dall'uso in solitaria del cellulare, vero protagonista del mondo digitale dei

ragazzi, e che vede una sostanziale assenza dei genitori anche nel corso della fruizione di contenuti tramite altri strumenti (PC, TV ecc.). I genitori dei ragazzi del campione appaiono più preoccupati di chi siano i loro amici, di dove vadano e di con chi escano: attenzione senz'altro valida oggi come in passato, ma che non tiene conto del punto cieco costituito dalle ICT, che sono prevalentemente ignorate a parte pochi e generici consigli di buon senso (cfr. prossimo capitolo). Questo assume maggiore rilevanza considerando il grado generale non eccelso della consapevolezza che i ragazzi dimostrano rispetto ai pericoli sui social network. Sembra che, pur utilizzandoli come strumento per una normale continuazione dei loro rapporti faccia a faccia, nel contempo li considerino “altro” rispetto alla “vita reale”.

Questa appare come una questione centrale rispetto al tema della sessualizzazione dei comportamenti preadolescenziali, considerando anche quali siano gli stereotipi di genere che hanno interiorizzato.

Si è visto infatti che vige una visione prevalentemente androcentrica del rapporto fra i generi, valida per ambo i sessi, pur stemperata dalle conquiste in termini di parità dei diritti a cui si è giunti nelle ultime decadi. Tale atteggiamento, inoltre, si accompagna al “problema” della bellezza, riguardante prevalentemente le femmine, che lo sostiene e corrobora in quanto rivela che sono proprio queste ultime ad essere sotto maggior pressione per quanto riguarda il loro aspetto fisico. Ciò collima con i contenuti dei messaggi mediali e con i modelli di genere largamente presenti nella società italiana, che caratterizzano la bellezza femminile come un innegabile vantaggio pratico per chi è così fortunata da possederla.

Ciononostante, quando sono stati interrogati rispetto ai loro valori, i ragazzi non si sono discostati da un'immagine di solida competenza affettiva, preferendo di gran lunga la famiglia, gli amici e l'amore a ogni altro valore materiale, e valutando la simpatia e l'intelligenza come portatori di un maggior valore rispetto ad altre caratteristiche personali o comportamenti.

Per quanto concerne gli aspetti sessuali e sentimentali della vita dei ragazzi, ivi inclusi quelli relativi alla pedopornografia, bisogna in primo luogo rilevare che le prime esperienze in tal senso sono già cominciate al momento della somministrazione dei questionari. Tali rapporti sono accompagnati da una frequente esposizione a contenuti a sfondo sessuale, non monitorata dai genitori e non necessariamente proveniente da siti pornografici: come abbiamo visto accade, nel campione considerato, un certo, pur minoritario, scambio di materiale pedopornografico.

Per quanto riguarda quest'ultimo punto abbiamo scoperto che nel campione considerato lo scambio di materiale a sfondo sessuale avviene prevalentemente fra amici, nel gruppo dei pari, che chi lo fa in prevalenza non vede cosa ci sia di male o si comporta come si comportano i suoi amici.

Nel prossimo capitolo cercheremo di scavare nelle motivazioni di tutto ciò, e di gettare uno sguardo al mondo così come viene visto da un preadolescente.

8. La voce dei preadolescenti

Prima di iniziare l'analisi del testo delle interviste è necessario fare alcune precisazioni. Quanto segue non pretende di essere rappresentativo di una realtà più grande di quella presa in esame, né di essere generalizzabile al contesto nazionale. L'analisi tematica delle interviste serve, nell'ambito del presente studio, a fornire uno sguardo *dal di dentro* al sentire e al vissuto degli intervistati, per esplorarne il punto di vista soggettivo in termini di valori e rappresentazioni culturali. Essi sono stati scelti in base alle risposte dei questionari laddove queste presentassero profili che permettessero, una volta svolto l'approfondimento tramite intervista, di comprendere meglio quali fossero le motivazioni dei comportamenti sessualizzati degli studenti o di quelli dei loro amici (cfr. Cap. 6). Per questo motivo, così come anche per le restrizioni imposte nella scelta dei soggetti dal consenso delle famiglie, gli studenti intervistati non rappresentano un campione bilanciato: non c'è lo stesso numero di maschi e femmine e in alcuni casi i profili in base al quale sono stati scelti non sono omogenei su tutte le dimensioni prese in considerazione. Parimenti non è stato possibile intervistare l'identico numero di studenti per ogni scuola.

Si ritiene però che questo non infici la validità di quanto è stato raccolto con i colloqui faccia a faccia con i ragazzi, che sono stati illuminanti su una gran quantità di *item* presenti anche nel questionario e che hanno anche introdotto argomenti e punti di vista che non erano stati previsti in fase di ricerca di sfondo. Lo scopo, come detto, è di cercare di esplorare il mondo valoriale e le rappresentazioni dei preadolescenti per vedere, *dal di dentro*, come appaiono certi comportamenti sessualizzati e quale giudizio se ne dà in generale, quale sia la loro concezione del mondo rispetto alle rappresentazioni di genere e quali fra esse informino i loro comportamenti quotidiani. Non si trascureranno ovviamente altri temi emersi nel corso della raccolta delle interviste, nel tentativo di offrire un panorama il più possibile ampio di cosa significhi per un preadolescente essere tale.

Si è cercato di suddividere il capitolo logicamente, costruendo un discorso che faccia uso delle citazioni dalle interviste per fornire al lettore una ricognizione di quanto emerso in accordo alla parte teorica elaborata nei precedenti capitoli. Data la multiformità delle risposte ottenute si è ritenuto di non procedere con l'identica suddivisione in macroaree tematiche su cui è stata costruita la traccia di intervista, ma di riorganizzare l'esposizione intorno alle parole dei ragazzi. Per questo motivo parte della trattazione corrisponderà alle

macroaree individuate in fase di elaborazione degli strumenti metodologici e in parte sarà strutturata in maniera differente per mantenere un'organicità di esposizione altrimenti impossibile.

Nel corso del capitolo, infine, si troveranno riferimenti alla suddivisione delle scuole per status socioeconomico operata in precedenza, laddove si presentassero interpretazioni del reale consistentemente differenti – o inaspettatamente simili – sugli argomenti in base a tale criterio.

Si ricorda che gli studenti saranno indicati tramite il sesso e la lettera assegnata alla loro scuola, senza per questo identificare la scuola: A e C corrispondono alle scuole a status socioeconomico medio-basso, B e D invece alle scuole a status medio-alto. Ove compaiano anche le domande del ricercatore, queste sono distinte da una **D:** posta all'inizio della domanda, mentre la risposta è identificata da **R:**. I grassetti sono stati aggiunti da chi scrive per sottolineare passaggi particolarmente salienti.

8.1 Gli amici e il gruppo dei pari: dinamiche e argomenti

Il mondo amicale dei ragazzi si rivela, come già abbiamo visto nel precedente capitolo, composto da ambedue i sessi senza grandi distinzioni quantitative. Distinzioni qualitative, però, sono presenti e molteplici, sia dal punto di vista del genere (una cosa è avere amici dell'altro sesso, un'altra è avere amici *cari* dell'altro sesso) che in base ad altri criteri che andremo ad illustrare. Nonostante la scuola sia un luogo primario della loro socializzazione e vi trascorrano buona parte della giornata, molti hanno amici anche al di fuori di essa, in alcuni casi prevalentemente. La situazione più comune riscontrata nelle interviste è riassunta nella parole di B1:

> *Gli amici la maggior parte ce li ho in classe, e sono quelli che frequento di più. Poi c'ho degli amici… frequento pure delle persone della mia stessa età che stanno nel mio condominio, dove abito io. Alcuni di loro frequentano la mia stessa scuola, in classi diverse però. Conosco pure amici… che ho conosciuto fuori da scuola, però li frequento di meno rispetto a qua. Cioè, di solito quando decido di uscire chiamo sempre comunque persone che stanno in classe con me, o anche in altre classi.*
> (B1, femmina)

Vi sono anche studenti che hanno di preferenza amici all'esterno della scuola.

> *Io non ho tanti amici in classe, devo premettere. Io non ho tanti amici in classe dalla prima media, perché ci sono alcuni ragazzi che hanno preso a escludermi dal gruppo. (...) Quindi i miei amici sono fuori, non in classe. Ho quattro o cinque persone che in classe frequento, ma nemmeno tantissimo, e sono quattro ragazze (…)*
> (B4, femmina)

> *(...) io non li vedo spesso i miei amici di scuola. Però vedo spesso quelli del condominio.*
> (A6, maschio)

Queste sono variazioni situazionali il cui significato è marginale rispetto al presente studio. Più interessante è indagare cosa, secondo i ragazzi, costituisce una buona base per un'amicizia e cosa distingue i veri amici dai semplici conoscenti.

> *(...) con le femmine un po' mi trovo bene, e poi coi ragazzi per trovarmi bene devo trovarmi quello giusto, un amico vero che comunque gli puoi dire tutto ciò che vuoi, ti puoi sfogare con lui, quindi… per esempio ho un paio di migliori amici maschi e quattro cinque strette amiche femmine.*
> ***D:** Cosa li distingue dagli amici "normali"?*
> ***R: Nella mia vecchia classe, qualsiasi cosa dicevi spifferavano tutto. Non c'era speranza di mantenere un segreto. E invece anche in questa classe, devo dire, con gli amici esterni che ho conosciuto ora, nessuno sa niente.***
> ***D:** Altre cose che li distinguono dagli altri?*
> ***R: Non si scandalizzano**, per esempio… se tu gli dici, che ne so, sei a una festa e gli dici "vuoi ballare con me", così, non si scandalizzano, gli altri "cosa?!?", si scandalizzano! "Oddìo questo che ha chiesto! Mamma mia!"*
> (B2, maschio)

Questa testimonianza è esemplificativa della quasi totalità delle altre. Il tema della riservatezza è considerato primario nella scelta degli amici da quasi tutti gli intervistati, che lo ritengono più importante di altre caratteristiche come opinioni o gusti comuni, ma è

necessario notare che emerge qui con chiarezza il tema dell'assenza di giudizio (“non si scandalizzano”), anch'essa molto diffusa. Anche la durata dell'amicizia è fondamentale. Nelle parole dei ragazzi si può rinvenire spesso una discreta identificazione tra il tempo di frequentazione e l'intimità dell'amicizia, senza particolari distinzioni di status degli intervistati.

> ***D:*** *Amici importanti?*
> ***R:*** *Ce ne sono alcuni, che ho frequentato in questi tre anni di scuola, che sono diventati importanti, poi* ***quelli che sono rimasti con me dalle elementari.*** *Tre.*
> ***D:*** *Perché loro?*
> ***R:*** *Perché c'ho legato di più, ho stretto più l'amicizia.* ***Alcuni perché li conosco da più tempo e son diventati cari, gli altri... per esempio ce n'è uno che ho conosciuto in prima media, abbiamo iniziato a frequentarci sempre più e siamo diventati amici.***
> (D2, maschio)

> *Quando siamo usciti dalle elementari… con la classe in cui stavo io prima andavo abbastanza d'accordo, eravamo tutti amici. Però abbiamo fatto le medie separate, della classe io sono l'unico che è venuto qua.* ***Con quelli che ci sto adesso c'è voluto più tempo per creare l'amicizia, che non si è creata del tutto.***
> (B8, maschio)

> ***D:*** *Amici più cari?*
> ***R:*** *Si, qualcuno che mi è rimasto dalle elementari* ***perché lo conosco da più tempo****, e qualcuno alle medie.*
> (D10, maschio)

> ***Ho degli amici più cari, che sono quelli che conosco da più anni****, come il mio compagno che sta in classe e un altro che non è in classe mia, però che conosco da tempo. Stava alle elementari con me.*
> (A3, maschio)

> ***D:*** *Perché questa amica è più cara?*
> ***R:*** *Sinceramente non lo so,* ***però la conosco di sicuro da più tempo***

delle altre.
(B1, femmina)

Ci conosciamo da tanto tempo, quindi stiamo sempre insieme. *E poi ci sono delle categorie, no? Noi abbiamo la stessa età e quindi stiamo sempre insieme, quindi abbiamo legato... e sono molto simpatiche!*
(B3, femmina)

In classe ci sono 3 amici più stretti che conosco dalle elementari e dall'asilo e quindi con loro esco, parlo e gioco*. E nella scuola ci sono tanti amici, la maggior parte che conosco dalle elementari e dall'asilo.*
(C7, maschio)

Allora, sicuramente il tempo fa tanto. Le persone che uno conosce da più tempo sono magari più intime. *Per esempio c'è* (amica) *che in prima media eravamo amiche, in seconda un po' di più e adesso in terza siamo molto legate.*
(B4, femmina)

Allora ***veri amici cioè che praticamente che conosco da una vita ce ne ho pochi*** *e sono praticamente dieci ragazzi, cioè cinque ragazze e cinque ragazzi (...)*
(C3, femmina)

Data la giovane età degli intervistati non stupisce che il tempo di frequentazione corrisponda ad amicizie più profonde. Trascorrere insieme gli anni dell'infanzia fornisce molteplici occasioni di confronto, scontro e riconciliazione, e i rapporti entrano a far parte della costruzione identitaria dei soggetti andando a costituirne un elemento importate.

Come anticipato, anche sincerità e riservatezza sono considerate indispensabili per un'amicizia profonda e duratura. Lo si evince dalle seguenti testimonianze, che sono rappresentative di analoghe posizioni molto diffuse.

Io ho tanti amici. ***Ovviamente ci sono quelli con la doppia faccia dietro e poi c'è la mia migliore amica che è stupenda, nel senso, dialoghiamo semplicemente****. Però sinceramente ho un buon rapporto e altre persone che sono un po' troppo aperte non le frequento. Fanno*

cose... non ho punti di vista uguali a loro, quindi ***preferisco non frequentarli piuttosto che fare doppia faccia con loro.***
(B5, femmina)

A quelle amiche puoi dire tutti i tuoi segreti, tutto ciò che ti succede e quella persona non va a raccontarlo a qualcun altro *mentre un'amica… una vera amica tu glielo vai a dire e quella persona magari lo va a raccontare ad altri però, nel mio caso,* ***non lo vado a dire ad una persona di cui non mi fido, quindi so già che loro non lo diranno mai quello che gli vado a dire.***
(B9, femmina)

So due, quelli che me fido de più. O dico pure a altri, però quelli che so che me posso fida de più so due. ***A parte che li conosco da tanto, poi loro me dicono le cose loro e io dico le cose a loro, mie. Poi... non hanno mai detto niente di ciò che gli ho detto.***
(C9, maschio)

(…) gli amici secondo me sono quelli con cui ci esci, che sono più stretti con te e di tutti quelli ***una piccola parte sono veramente amici-amici, che ci puoi dire i segreti e quell'altro che vuoi.***
(D8, femmina)

In alcune testimonianze, specialmente femminili, emerge fortemente il tema del giudizio: un vero amico non solo non tradisce i segreti ma, inoltre, non giudica sommariamente i comportamenti, ponendosi invece come un terminale di sfogo e dimostrando accettazione e comprensione.

(…) con quelle (le amiche) *più care* ***posso confidarmi e so posso fidarmi, loro non lo vanno a dire a qualcun altro.*** *Tipo per dire, non lo so, mi sono tagliata, no? Allora magari a una glielo dico e si sta zitta, l'altra magari glielo dico e lo va a dire a tutti... non mi taglio eh, era un esempio.* ***Non mi critica no? Non mi dice che sono stupida…***
(B7, femmina)

Il "tagliarsi" è inteso qui in riferimento alla pratica autolesionista di procurarsi tagli

sulle braccia .

Non manca, come prevedibile, l'amicizia come reciproco sostegno nelle difficoltà, la comprensione e la preoccupazione per il benessere dell'amico.

> *(...) quando ho un problema, sia a scuola o a casa, tipo litigo con qualcuno...* ***loro ci sono, mi aiutano a risolvere il problema****.* ***Gli altri sono amici ma non sono così amici da preoccuparsi di come stai o non si accorgono veramente come ti senti, invece gli amici importanti ti capiscono.***
> (D5, femmina)

Solo alcuni indicano affinità caratteriale o di opinioni come un elemento cardine dell'amicizia.

> ***D:*** *Hai amici più stretti?*
> ***R:*** *Eh, cioè, ci sono amici con cui mi trovo più d'accordo e altri magari di meno. Però, cioè, sto con tutti, non è che ho problemi o così, niente. Poi...*
> ***D:*** *I tuoi amici più stretti perché sono tali?*
> ***R:*** *Boh, perché cioè, il carattere... cioè, c'hanno non un carattere tipo che si incavolano subito. Cioè,* ***non si incavolano subito, so' più tranquilli, sono persone con cui ci puoi parlare tranquillamente.***
> (A4, maschio)

> *Con questi qua più cari ci esco di più,* ***ci vado più d'accordo, ho più cose in comune****, mentre con questi qua a scuola ci esco, vado a mangiare una pizza, però... poi basta.*
> (D6, maschio)

> *(...)* ***abbiamo un carattere simile****, quindi cioè ci prendiamo, non litighiamo , non so come dire…*
> (D1, femmina)

Vale la pena rilevare come i modelli di genere influiscano anche sull'amicizia fra ragazzi e ragazze, delineando una situazione che potremmo chiamare di “affinità di genere” e che si riscontra in quasi tutte le testimonianze raccolte.

(...) ci si deve prendere bene, diciamo. L'uno si deve capire con l'altro. È una questione di carattere. ***Mi deve capire e quando le dico le cose mi deve ascoltare, mi deve dare consigli. Gli amici maschi vabbé, semo maschi, quindi se capimo proprio al volo.*** *Che ne so, magari, tipo "guarda quella, è proprio carina", "sì sì sì, ho capito, ho capito!". Invece con la femmina "ma di chi stai a parla'? Di chi?"* ***Fra maschi ci si conosce al volo, tra femmine devi un po' spiega' le cose.***
(A5, maschio)

Secondo A5 fra maschi e femmine c'è una incomunicabilità di fondo che è superabile solo se si trova qualche ragazza particolarmente affine al modo di pensare maschile. La definisce una "questione di carattere".

D: *Come mai ti trovi meglio con le femmine?*
R: *Perché, forse... cioè, sono più... non so come dire...* ***so' femmine, e quindi riesco più ad aprirmi, diciamo, a relazionarmi, ecco.***
D: *Perché la pensano come te?*
R: *Sì, sì.*
D: *Su cosa?*
R: *Diciamo* ***sulla maggior parte delle cose.***
(A8, femmina)

Anche in questo caso possiamo vedere che la sensazione di essere compresi maggiormente da amici del proprio sesso è evidente.

Se mi capita di conoscere qualche ragazza, fa piacere, se è simpatica, la conosco, ma per adesso no, mi trovo meglio con i maschi. ***Il rapporto è diverso un po' perché... parli di cose con i maschi e di altre cose con le femmine.***
(D7, maschio)

Parlo... liberamente più con le femmine, che coi maschi *(...) Perché* ***essendo femmina, con le femmine riesco a parlare di cose me... cioè, liberarmi meglio co' le femmine che coi maschi****, magari un po' di imbarazzo c'è.*
(D4, femmina)

(…) ***coi maschi ho un rapporto maggiore. Parliamo più di cose varie in confronto che con le ragazze.*** *Che ne so, poi che te devo dì?*
(A1, maschio)

Parli di cose con i maschi e di altre cose con le femmine.
(D7, maschio)

Questa tendenza vede una singola eccezione. A7, una ragazza, argomenta così i suoi rapporti con gli amici maschi:

D: *Hai più amici maschi o femmine?*
R: *Femmine.* ***Però l'amicizia più vera è con i maschi****, diciamo.* ***Certe volte sento che l'amicizia con i ragazzi è più vera di quella con le femmine. Quando sei amica con un ragazzo... puoi essere te stessa, diciamo, lo senti più importante****. Con i maschi è diverso, non so perché.* ***Di solito però le amicizie con i ragazzi finiscono sempre con innamoramenti.*** *Le persone che conosco io che hanno avuto un migliore amico maschio sono sempre andate a finire fidanzate. L'anno scorso a me è capitato che avevo un migliore amico ed è finito a piacermi.*
(A7, femmina)

Approfondiremo più avanti le opinioni degli intervistati riguardo ai confini fra amicizia e relazioni sentimentali. Ora ci focalizzeremo invece su altri aspetti del rapporto amicale, come gli argomenti di conversazione. Di cosa si parla con gli amici? Di norma e per la maggior parte, com'è ovvio, l'attività discorsiva è fatta di quotidianità, passioni, sport, discussioni sul consumo mediale ed esperienze personali.

Con gli amici più stretti parlo di come va con le ragazze in generale... con gli altri faccio le battute, parlo di cosa avviene in generale, per esempio le squadre, la Roma.
(D2, maschio)

Qui emerge anche la distinzione fra amici cari e conoscenti, termine usato nella presente trattazione per definire quelli che gli intervistati chiamano comunque amici, ma

con cui la relazione è qualitativamente differente da quella che si ha con il gruppo più ampio, meno densa e approfondita.

> *Con i miei amici mi vedo soprattutto per fare sport, giocare al campetto a calcio, quasi mai parliamo di qualcosa di preciso. Invece* ***con le femmine mi capita di parlare un po' di cosa fanno nel tempo libero e di come passano al giornata, quali amici hanno.***
> (D7, maschio)

> *(parliamo) delle cover dei telefoni... non lo so, l****a musica****, magari se siamo insieme guardiamo pure il cellulare, i social network,* ***i video su YouTube che fanno ridere****.*
> (B3, femmina)

> ***D:*** *Di cosa parlate?*
> ***R: Di amici, degli amici e di quello che ci succede nel quotidiano...di cosa ci piace fare.***
> (B2, maschio)

A questo riguardo la testimonianza più esemplificativa è fornita da B4, che parla sia della scuola e di tutto ciò che vi accade come un argomento centrale delle discussioni, nonché delle esperienze personali.

> *Fra noi ci parliamo sia comunque di scuola, è uno degli argomenti... penso che* ***se non ci fosse la scuola tra ragazzi avremmo pochissimi argomenti, perché d'estate tutti sono contenti che finisce la scuola, ma poi sempre di quello si parla.*** *Si chiacchiera di prof (…). Anche le ingiustizie che vengono fatte da alcuni professori se ne parla.* ***Oppure che ne so, si parla di esperienze.*** *C'è gente che non è proprio molto sincera quando parla delle proprie esperienze. Soprattutto un ragazzo (...). Racconta un sacco di cavolate su ciò che fa, proprio per rendersi bello davanti a tutti che lui ha fatto questo e questo e quest'altro. Usa i mezzi da quando ha tre anni, va da solo, perché questo, perché quest'altro... poi dovevamo andare a (...) col trenino e lui "che devo fare? Dove si timbra il biglietto?". E quindi quando usciamo ascoltiamo anche le sue storie impossibili. È abbastanza divertente (ride).*

(B4, femmina)

Non manca il *gossip*, in molti casi particolarmente esteso e convoluto.

Quindi c'è gossip?
Seeee, avoja! **(eccome!, NdR)** *So' io la prima! (ride). (…) Io devo sape' sempre tutto!*
(B7, femmina)

Di solito, con (amica) per esempio… lei ha un altro migliore amico, maschio… lei ha molti migliori amici, tipo una migliore amiche che non è dentro scuola e ci si vede, una migliore amica che è nell'altra classe, questo migliore amico maschio che sta in classe nostra, io e le altre due, però quelli più stetti siamo noi: io, quella dell'altra classe e il maschio. Molte volte però... questo maschio ha altre due migliori amiche, ce n'ha tre: una è lei, una è una di quelle quattro mie amiche, (amica 2), e ne ha un'altra che è (amica 3), che è quella che mette un po'… secondo me non ha molti amici, non viene molto apprezzata per il suo carattere, dice un po' di bugie. E quindi i pettegolezzi sono un po' su quello che fa (amica 3)… (amica 3) va a dire delle cose su (amica) a (amico), che è questo nostro migliore amico, gli va a dire un po' di cose che magari a (amica) danno un po' fastidio, ad esempio l'ha fatto recentemente, è andata a dire un segreto di (amica) a (amico)… ma era una bugia, non era una cosa vera, (amica) le aveva detto tutta un'altra cosa e invece lei ha riferito una cosa diversa da quella che gli aveva detto.
(B9, femmina)

Come si può notare da questi estratti – ma le cose sono identiche per la quasi totalità delle interviste – argomenti lontani dalla quotidianità non entrano di norma nella conversazione degli studenti. Solo due di loro dichiarano di parlare con gli amici, di quando in quando, di attualità, notizie o temi che esulino dalla vita quotidiana e dalla loro esperienza diretta.

È capitato una volta, che avevamo parlato a scuola della legalizzazione dei matrimoni gay, anche le coppie omosessuali se possono o no adottare i bambini. Poi nel pomeriggio eravamo uscite ed è uscito di nuovo questo

discorso e ci siamo messe a parlare. (...) ***Però con le amiche discorsi importanti non ne ho mai fatti.*** *(...) Invece se vado l'estate al paese lì ho delle amiche più grandi e certe volte ci capita di parlare di questo, perché vediamo qualche post sui social network e ci mettiamo a discutere di queste tematiche.*
(C1, femmina)

Si, si, parliamo di telegiornali, perché anche i professori ci fanno vedere molti telegiornali, quindi ...il professore ci ha detto di guardare quello che sta succedendo in Crimea... con Putin e l'America, ne parliamo, diamo le nostre opinioni pure della politica...
(C7, maschio)

Da questa testimonianza emergono due temi. In primo luogo, e ciò vale per tutti gli intervistati, di "argomenti seri" – come sono stati definiti dagli stessi ragazzi – di solito non si parla. In secondo luogo si rivela un atteggiamento particolare riguardo all'omosessualità su cui torneremo più avanti e che vede le reazioni ad essa suddivise per sesso: i ragazzi ne sono prevalentemente disgustati mentre le ragazze, in generale, la accettano con più facilità.

Per quanto concerne gli argomenti di cui si parla con gli amici c'è distinzione fra conoscenti e amici cari. Con i primi il discorso rimane superficiale, con i secondi ci si confida e si condividono i propri sentimenti, i propri drammi personali, o si chiede aiuto nel momento del bisogno.

D: *Gli argomenti sono più o meno gli stessi con le amiche più care e le conoscenti?*
R: *No, cioè con le amiche più care parliamo di più anche di cose nostre, cose che non diremmo a un conoscente. Tipo non lo so,* ***se mi piace qualcuno, non lo dico a uno così che conosco... lo dico alla mia migliore amica****, oppure se mi è successa una cosa che non voglio far sapere non la dico comunque ad un conoscente lo dico a lei, o anche tipo* ***parliamo in generale dell'amicizia****. Tipo un po' di tempo fa, non so forse, mi ha fatto una domanda, mi ha chiesto "ma perché tu sei mia amica?" allora io le ho dato la risposta di conseguenza, le ho risposto "perché tu sei mia amica quindi..."*
(D1, femmina)

Mi confido... con gli amici più cari per esempio dico cose che magari agli amici normali, ai conoscenti non direi. Tipo poco tempo fa il gatto mi è andato sotto una macchina (...) questa cosa agli amici normali non l'ho detta perché il gatto ce l'ho da tanto tempo quindi... era caro, e l'ho detto soltanto agli amici delle elementari. (…)
(D10, maschio)

(…) se succede qualche casino che non sappiamo come risolvere e ci serve un consiglio. Per esempio litighi con qualcuno e... non sai come risolvere la situazione perché spesso succedono minacce e cose varie, è quindi te serve n'aiuto.
(C9, maschio)

(…) coi migliori amici parli di cose più personali, mi confido di più.
(D2, maschio)

Gli esempi qui riportati sono rappresentativi del totale, poiché riassumono con buona efficacia quanto rilevato da tutte le interviste: con gli amici più cari si parla delle proprie relazioni sentimentali, dei propri problemi, si chiedono consigli e punti di vista, o aiuto per risolvere situazioni spinose. Tornando al tema dei rapporti di genere, che interessa maggiormente il presente studio, risulta molto interessante una radicale differenziazione degli argomenti: quando maschi e femmine parlano fra loro, infatti, i temi sono molto diversi da quelli affrontati quando si parla con amici del proprio stesso sesso. La maggior parte degli intervistati non sa però indicare un motivo specifico per cui accade questa sorta di "segregazione conversazionale" e lo racconta in generale come un dato di fatto aproblematico.

Parli di cose con i maschi e di altre cose con le femmine. *Con i miei amici mi vedo soprattutto per fare sport, giocare al campetto a calcio, quasi mai parliamo di qualcosa di preciso. Invece con le femmine mi capita di parlare un po' di cosa fanno nel tempo libero e di come passano al giornata, quali amici hanno. Un po' di cose in generale.*
(D7, maschio)

Io con gli amici maschi non parlo mai di cose personali, ne parlo solo

con le ragazze.
(B1, femmina)

Con le mie amiche... di quello che fanno, se hanno novità da raccontarmi. E con i maschi niente, ***non parliamo quasi mai tra maschi e femmine****... perché quando camminiamo, un gruppo maschi e un gruppo femmine. perché* ***magari i maschi vogliono parlare di una cosa che le femmine non possono sapere****…*
(D4, femmina)

Laddove gli stereotipi di genere sono all'opera risulta chiaro. La diversità di argomenti nella conversazione intergenere è dovuta al fatto che i due sessi sono considerati come radicalmente diversi e quindi interessati a diversi argomenti, senza contare la preferenza per il genere di appartenenza quando si deve parlare di qualcosa di personale.

Con le femmine non parliamo, ad esempio, del calcio, de 'ste cose qua ma parliamo... di quello che vogliono loro o degli altri... ***sì perché poi loro si annoiano e se ne vanno.***
(D6, maschio)

Con i ragazzi non ci puoi proprio parlare di queste cose (argomenti seri)*,* ***perché subito iniziano a ridere, a scherzare****. Con le ragazze, se siamo soltanto un gruppo da tre o da quattro, allora ci puoi parlare (...) se il gruppo si inizia a ingrandire arrivano ragazze stupide, diciamo, e il discorso non lo puoi più fare.* ***Da una parte le ragazze sono più aperte a questi discorsi.***
(C1, femmina)

Le ragazze mi capiscono meglio. perché magari hanno una mentalità diversa *(...)*
(D9, femmina)

Con le femmine parliamo alcune volte delle... parliamo così, diciamo come stai, come non stai... sta roba qua. Cioè che hai fatto, che dici, tutta... così. ***Con le femmine parliamo di certi argomenti, con i maschi di altri.*** *Tipo coi maschi parliamo di ragazze mentre con le femmine parliamo di altre*

cose. ***Coi maschi parliamo dei rapporti sessuali, mentre con le femmine no. Non lo so perché, cioè, te pensi a un amico come uno che la pensa come te, mentre se lo vai a di a una mia amica, tipo je dici come si fa sesso, e pensi subito che la femmina dice tipo "bleah", cose così.***
(A1, maschio)

D: *Di che parli con gli amici?*
R: Con le femmine dei ragazzi! *(...) Vabbè, coi maschi, come ho detto, parlo col maschio, quello che c'ho vicino, ma non è che posso parla' di ragazzi a quello! Però che ne so, parlamo de musica. Soprattutto perché ce piace a tutti il rap. Quindi parlamo de musica, qualcosa che ce lega, comunque.*
(A9, femmina)

(...) con loro ti ci trovi de meno perché ***io so' 'una femmina, loro so' maschi è tutta un'altra cosa, perché so' maschi****. Perché certi maschi, secondo me, pensano diverso da noi femmine.*
(C6, femmina)

È interessante notare come A1 raffiguri le reazioni femminili ad argomenti a sfondo sessuale, intendendo che ne siano disgustate. Come vedremo spesso non è così, ma le ragazze sono tenute comunque a mostrarsi indifferenti o poco interessate al sesso davanti ai ragazzi, pena essere sottoposte a giudizi molto negativi. Non mancano posizioni differenti, ma oltre a essere in minoranza anch'esse distinguono i generi per caratteristiche ascritte e non sono sostenute da motivazioni particolarmente articolate. Ad esempio:

(…) col migliore amico vai a far casino, con la migliore amica invece ti metti là a parlare, ti siedi e parli, lei ti dice i suoi problemi…
(D10, maschio)

Si è finora evitato di commentare l'argomento che tutti indicano come uno dei più rilevanti in assoluto, di cui si trovano alcuni esempi nelle citazioni sopra riportate: i rapporti con l'altro sesso dal punto di vista sentimentale e sessuale. Tale *item* merita infatti un focus specifico che sia più esauriente e articolato, poiché rivela a nostro giudizio molto sul modo di vedere le relazioni fra i sessi che i preadolescenti portano poi nel mondo digitale.

In età preadolescenziale inizia l'interesse sessuale e si verificano le prime sperimentazioni di relazioni romantiche, costruite sulle rappresentazioni di genere interiorizzate dagli intervistati e in base a quelle condotte e agite. L'interesse romantico o sessuale costituisce una buona parte delle discussioni degli studenti intervistati e, secondo la loro testimonianza, di quelle dei loro amici e amiche.

> *Con dei miei amici io gli dico "ah, questa mi piace", cioè, che ne so, vedo una ragazza oggi, la conosco, "eh, questa è carina", così. (...) Alcuni miei amici, poi, che ne so, si confidano con me e mi inviano le foto delle conversazioni con la ragazza. Dice "ti amo, sei la cosa più bella che mi sei capitata nella vita".*
> (B2, maschio)

> ***D:** Di che parlate?*
> ***R: Di ragazzi, di dove vogliamo andare**... di tutto.*
> (B6, femmina)

> ***D:** Quali sono gli argomenti fra amici maschi?*
> ***R:** Sì, **magari di quello che facciamo domani, oppure del sesso, 'ste cose qua. Con le ragazze, niente, del più e meno, delle cose che fanno loro in giornata..***
> (A5, maschio)

> ***D:** Di che si discute fra amici?*
> ***R: Se si è messo con una bella, che s'è baciata... ha avuto rapporti, cose così.***
> (A2, maschio)

> (Quello delle ragazze è) *uno dei primi argomenti che esce fuori tra amici. Cose personali tipo come va con una certa ragazza, prima gli dici se ti stai sentendo o no, poi lui ti chiede come va... quando ti potresti mettere... Te lo danno sempre un consiglio, dicono anche se è bella o brutta…*
> (D2, maschio)

> ***D:** Si parla di ragazzi?*
> ***R:** Sì sì, come no. Magari c'è una che dice "guarda quanto è carino quello,*

magari stare con quello, fare… eh!*" Ovvio, si parla, no? Ma è pure una cosa normale che a uno piace quello o quell'altro. (…)*
(B7, femmina)

Nella testimonianza di B7 si legge che, anche se non sono in molte ad ammetterlo, anche le ragazze hanno fantasie sessuali, come è implicito nella frase "magari stare con quello, fare… eh!". Come si può vedere l'argomento è centrale rispetto alla vita dei ragazzi, come d'altronde appare ragionevole attendersi. Per dirla con D6,

Il 40% delle conversazioni (riguarda le ragazze, NdR) *l'altro 60% è dello sport, del calcio…* ***parliamo del fisico di queste ragazze, della faccia, di quello che fanno e di quello che non fanno e di come le reputiamo****.*
(D6, maschio)

Particolarmente pittoresche sono le parole di A5.

D: *Parlate mai di sesso?*
R: *Sì, di sesso sì!*
D: *Che vi dite?*
R: *Che ne so, magari... "****che bello, lo vorrei fa', tanto... magari trovando una ragazza che è disposta a fa' 'ste cose qua", 'ste cose così. Magari che fa i bocchini, i ditalini, fasse tocca', diciamo. Con le ragazze ce provi a parla', no? Magari ci giri un po' intorno al discorso, e loro... certe se mettono a ride, certe parlano, 'ste cose così. Ce parlano, ma non più di tanto, perché dopo diventano un po' schive, magari si allontanano, cercano di cambiare discorso.***
D: *Perché?*
R: *Non lo so. Diciamo... non lo so. Per noi è una cosa normale... tipo cioè è una cosa normale, parla' de 'ste cose. Loro (in falsetto) "No, no, no, cambiamo discorso, no!"*
D: *Si imbarazzano.*
R: *Sì.*
(A5, maschio)

Si noti come si ripresenta nei loro discorsi la ritrosia femminile dinanzi a certi argomenti, in opposizione con la loro centralità nel discorso maschile.

Quasi tutti i ragazzi intervistati, con pochissime eccezioni, si sono espressi in maniera simile riguardo ai loro interessi sessuali e sentimentali: di una ragazza guardano sopra ogni altra cosa la bellezza, il primo elemento che a loro interessa.

> ***D:*** *Parlate tanto di ragazze?*
> ***R:*** *Sì, sì... magari quando passa stamo sull'autobus, "anvedi quella quant'è bella".*
> ***D:*** *Parlate anche delle vostre compagne di scuola?*
> ***R:*** *Sì, sì, anche delle compagne di scuola, fuori... poi di ragazze in generale. Ammazza quanto è bona quella, no quella è brutta, no no no, me piace più quella…*
> (A5, maschio)

> ***D:*** *Con gli amici parli di ragazze?*
> ***R:*** *Si. Tipo quando passa una bona, no? "Quant'è bona quella!"*
> ***D:*** *Quando c'è una che vi piace?*
> ***R:*** *Ce lo dicemo. Magari se dimo che ce piace la stessa ragazza a tutti! (ride)*
> (C8, maschio)

Questo si accorda con gli stereotipi di genere analizzati nel resto del presente studio, proposti sia dai media che dalle altre agenzie di socializzazione. Per quanto riguarda la ragazze il contesto è sia analogo che speculare. Analogo perché anche per loro l'altro sesso è un argomento di primaria importanza, speculare perché anch'esse aderiscono e ragionano in base a modelli di genere che le vogliono meno interessate all'aspetto fisico dei loro coetanei e al sesso in generale. L'argomento dell'aspetto fisico viene toccato anche dalle ragazze, ma viene solitamente messo in secondo piano rispetto ad altre caratteristiche. Si rivela come un aspetto importante solo in maniera secondaria, come nella citazione seguente.

> ***D:*** *Hai detto i ragazzi. È un argomento importante?*
> ***R:*** *Sì, cioè, per me sì più o meno. Poi vabbé, ultimamente sono io che parlo alla mia migliore amica dei ragazzi. Non lei che parla a me, perché dice che non je piace nessuno, quindi… ne parliamo anche quando stiamo a nuoto che vediamo dei ragazzi che stanno a nuoto.*
> (B1, femmina)

Il contesto rende evidente cosa sta accadendo: le ragazze stanno guardando dei ragazzi in costume e si indicano a vicenda quelli che gradiscono. Il resto delle interviste raccolte invece si muove su un tono più dimesso. Quasi tutte ammettono interesse per l'altro sesso ma nessuna specifica particolari salaci come i ragazzi.

> *(…) una dice "mi piace questo, mi piace quell'altro", è sempre così.*
> (B3, femmina)

> ***D:** Parlate di ragazzi?*
> ***R:** Penso sia normale a questa età, insomma. Nel senso, ci scrive qualcuno di nuovo, gli dico eh, mi ha scritto lui…*
> (B5, femmina)

> ***D:** Parlate di ragazzi?*
> ***R:** Si. "Che ne pensi di lui..." così…*
> (D4, femmina)

> ***D:** Parlate di ragazzi?*
> ***R:** Sì, vabbé, diciamo che fa parte dei discorsi, specialmente perché adesso molte sono fidanzate o si sono appena lasciate, quindi parlano dei loro ragazzi, di come è stato, diciamo.*
> (C1, femmina)

Questa ritrosia a discutere dell'aspetto fisico dei ragazzi e del lato sessuale delle relazioni è generalizzata ma non univoca. Le ragazze parlano “del carattere, ma anche dell'aspetto qualche volta” (A8, femmina). Come dice C4, una ragazza, “Non è che siamo meno interessate, perché ci sono quelle interessate (…) a tutte e due le parti interessa”. Risulterà chiaro più avanti, come vedremo trattando specificatamente delle dinamiche dei rapporti con l'altro sesso. Alcune delle intervistate sono invece molto più esplicite a riguardo.

> *Noi invece penso che parlamo più de ragazzi. Comunque non so...* ***non penso ci sia altro da parla'. De che potemo parla'? De ragazzi! L'argomento so' i ragazzi!***
> (A9, femmina)

Di solito cominciamo con la domanda se ***secondo te è bello questo, poi comincio a parlare e diciamo "io oggi esco con lui, che mi consigli", 'ste cose qua. Poi gli anni passati parlavamo soprattutto dei rapporti sessuali.*** *Che avevano avuto gli amici, non io, eh? Degli amici che conoscevamo.*

D: *I ragazzi occupano i vostri pensieri. È così un po' per tutte?*

R: Sì, avoja! *Io c'ho cominciato a pensa' dalla quinta elementare, però era soltanto una cotta. Però poi ho cominciato in prima media e continuo ancora oggi.* ***Il primo amore non si scorda mai, anche se pensi a un altro ragazzo il primo che ti è piaciuto non lo scordi.***

(A7, femmina)

Risulta comunque chiaro che, nelle parole delle ragazze, l'elemento dell'aspetto fisico non è prioritario o, quanto meno, non è la prima cosa di cui hanno parlato spontaneamente, a differenza dei maschi. Le loro parole sono però differenti da quelle dei ragazzi anche sotto un altro aspetto che si ritiene rilevante, poiché attesta la differenza delle rappresentazioni di genere che informano i comportamenti e le opinioni dei due sessi, almeno nei rapporti fra loro: nei discorsi delle ragazze l'interesse per l'altro sesso è quasi sempre intrecciato con i sentimenti, come evidenziato in grassetto poco sopra, nella citazione di A7. L'aspetto relazionale ed emotivo emerge con forza dai discorsi delle studentesse intervistate.

D: *Sui ragazzi, che vi dite?*

R: *Ma ti piace quello? E quella magari ti dice sì allora magari loro la aiutano a farli mettere insieme però prima bisogna scoprire se a quello piace quella, tutto un casino.(...) le amiche cercano di capire a chi gli piace, avvicinarli.*

(B9, femmina)

D: *Come dev'essere un ragazzo per piacerti?*

R: Di carattere simpatico, dolce… *cioè, non deve essere, diciamo, non proprio maleducato, però non deve di' tante parolacce. Per esempio non mi piace quando bestemmiano, anche per rispetto di chi ci crede. Sì, diciamo, un po' tenero.* ***Invece di aspetto fisico non lo so, cioè, è uguale!*** *Cioè, forse preferisco quelli con gli occhi azzurri perché mi piacciono, però*

l'aspetto fisico no.
(A8, femmina)

***Non mi sono mai fidanzata perché trovo sempre tutti ragazzi che sono immaturi**, così.*
(B6, femmina)

Non mancano i “romantici” anche fra i maschi, ma sono un'esigua minoranza. In questo caso le priorità sono chiarissime.

***D:** Quindi parlate anche di ragazze?*
***R:** Per forza (ride) perché è questa l'età in cui si comincia a... cercare l'altra persona, a stare insieme, **è anche più bello secondo me di perdere una serata davanti alla Play, uscire con una ragazza** (ride).*
(D8, maschio)

Per quanto concerne le relazioni amicali si spera che le testimonianze evidenziate forniscano un quadro chiaro delle dinamiche di tali rapporti per come sono vissuti dai preadolescenti intervistati. Nel corso della discussione in merito sono però emersi altri aspetti che non erano stati previsti in fase di ricerca di sfondo, in particolare quello della discriminazione non di genere e del bullismo, a cui si è ritenuto di dedicare un focus specifico.

8.1.1 Discriminazione e bullismo

Questi brani di intervista introducono il primo fra i temi emersi a cui non si era pensato in fase di pianificazione dello studio: la discriminazione e il bullismo, soprattutto a scuola. Se gli amici al di fuori del contesto scolastico si possono grosso modo scegliere, cosa che di certo riduce l'ammontare di discriminazione a cui i ragazzi sono sottoposti, non si ha voce in capitolo su coloro con cui si condivide, forzatamente, la classe. Nei racconti dei ragazzi questo tipo di atteggiamenti è diffuso.

***D:** Mi racconti la situazione qui a scuola? Mi hai detto che sfottono parecchio.*
***R:** Sì. Ma non solo in classe mia, anche di altre classi. Fanno gli sbruffoni.*

D: *In che senso?*
R: *Credono di sape' tutto loro, vonno fa' solo loro. Come fanno qualcosa gli altri loro* ***subito cominciano a prenderti in giro.***
D: *È un atteggiamento diffuso a scuola?*
R: *Sì. Anche in classe 'ndo sto io, per esempio anche in terza (…) e in terza (...). Particolarmente sono le terze.*
(D8, maschio)

Sì. A volte vengo a sapere da altra gente che ti discriminano. Anche stupide cose. (...) Gente che non pensavo mi avrebbero mai detto qualcosa dietro invece tradiva. ***Fanno tutti così, ovviamente. Ormai è così, quindi io la prendo come una cosa ovvia. (...) In generale.***
(B5, femmina)

Colpisce che l'atteggiamento non solo sia diffuso, ma che esso sia considerato una parte inevitabile, frequente e quindi normale, della vita scolastica. I motivi di tali "prese in giro", che come vedremo riguardano l'intero spettro che va dallo sfottò malizioso alla vera e propria esclusione dalla socialità fra pari, sono vari. Si parte dalla discriminazione dei "secchioni":

In generale uno studioso lo guardate male?
Sì.
(B8, maschio)

Non mancano anche motivi di ordine differente, come per esempio la moda e i vestiti firmati.

Io in classe ce n'ho un paio di persone così che le vedi tutti i giorni maglietta Abercrombie, Hollister... io c'ho la maglietta normale, un pantaloncino normale ma non perché non mi piace andare vestito di marca, anche a me piace, soltanto che quando non c'è bisogno, tipo per andare a scuola, non me li metto, non mi importa cosa dicono gli altri.
(…)
D: *Sfottono?*
R: *Si, qualche volta.*
(D8, maschio)

> *Io mi sentivo discriminata all'inizio della prima media perché* ***c'era questa qua che arrivava e mi diceva "questa maglietta non è originale, questa costa pochissimo", quindi là mi sentivo un po' discriminata.***
> (B7, femmina)

Tali discriminazioni passano per comportamenti di vario tipo, raccontati in questo caso proprio da una delle ragazze che li agiscono.

> *Facciamo battute... facciamo scherzi co' gli altri... (...)* ***quando si stanno per sedere, gli leviamo la sedia... gli leviamo le scarpe quando sono seduti... se no gli attacchiamo fogliettini co' scritto de prenderlo a schiaffi dietro la schiena e... tutti a passare gli danno gli schiaffi.***
> (D4, femmina)

Questo con la sola motivazione che "in classe (…) se non fai qualcosa poi è tutta una noia" (Ibid.). Questo è un *unicum* nelle interviste raccolte, poiché nessun altro, sia vittima che perpetratore di atti di bullismo, ha raccontato di motivi così apparentemente futili. La situazione però è chiara e chiaramente espressa, soprattutto da coloro che ne sono vittime. La concordanza delle testimonianze, simili fra tutte le scuole, appare solida. Si riporta la testimonianza di B4, oggetto di una discriminazione particolarmente feroce ed escludente, che riassume però molto bene ciò che accade in generale.

> ***C'è proprio una questione di emarginazione. C'è un gruppo grande e un gruppo piccolo, e il gruppo grande e il gruppo piccolo non si parlano.*** *Ma così, alla fine, in classe mia... vado a frequentare anche gente che non frequenterei. Ci sono persone che vengono emarginate con me, che secondo loro, visto siamo emarginati tutti e due, io sono amica loro.* ***Probabilmente nemmeno mi stanno simpatiche alcune di queste persone, però io vengo accomunata da tutti quanti, devo per forza frequentare queste persone, devo stare insieme a loro.***
> (B4, femmina)

L'isolamento di cui B4 soffre nella sua classe la porta a stringere amicizia con persone che normalmente non frequenterebbe, poiché sono le uniche che le possono

garantire una qualsiasi vita sociale all'interno della scuola. Le motivazioni di tale isolamento, anche in questo caso, sono le più varie. In questa citazione B4 parla di una sua compagna di classe molto popolare.

> ***D:*** *Perché vi emarginano? Qual è il criterio?*
> ***R:*** *I criteri... lei per esempio fa dei criteri sia fisici che per esempio della situazione familiare.* ***Perché lei si veste sempre firmata, lei è ricca e tu non lo sei, cose così.*** *Usa questo paragone.*
> (B4, femmina)

Le tipologie di discriminazione sono raccontate anche da C3, che ne è vittima, con molta efficacia.

> *(...) a me piace tantissimo Barbie, la Walt Disney, la Sirenetta e questa cosa, certe volte, me la devo tene' proprio chiusa dentro sennò ti prendono in giro.* ***"Ancora non c'hai il ragazzetto?", ti fanno, "e perché nun ce l'hai? Ma come, ti piace ancora la Sirenetta? Ah brutta!"***
> (C3, femmina)

In questo caso il punto sono dei gusti considerati infantili dal gruppo dei pari e, cosa più importante ai fini del presente studio, anche la mancanza di attività sessuale o comunque romantica. Qualsiasi tipo di diversità dalla media socialmente accettata può divenire oggetto di bullismo, in particolare essere ligi alle regole espone a prese in giro costanti.

> (Un motivo) *può essere che ha qualche handicap speciale, cioè proprio che ne so, magari, è un po' addormentata, non si accorge della classe, brutto parla' de 'ste cose però, è un po' sciocchina tra l'altro, cioè si fa fare tutto sotto gli occhi, un altro può essere un motivo che parla troppo e chiacchiera che quindi dice troppe cose, c'è un'amica mia che la chiamano Bocca de Ciavatta una, che è un modo bruttissimo, che io ogni volta che lo sento vorrei bruciargli gli occhi però, cioè... questa qua già* ***comunque ti senti dentro una ferita cioè magari fa più male quella che le botte co' le mani, perché sentirsi di' da 'n amico Bocca de' Ciavatta...*** *me lo so sentito anch'io tante volte perché ho detto ai professori che il compito c'era da fa, sinceramente, è stato un po' brutto.*

(C3, femmina)

Bisogna rilevare che il corpo docente sembra trascurare questa discriminazione, considerandola una delle normali caratteristiche della fascia d'età presa in considerazione.

> *Lei tratta proprio male me e anche alcune persone... in prima media mi costringeva a passarle i compiti.* ***Poi i professori credo che questa cosa non la capiscano, perché in prima media mi hanno messo vicino a lei per una cosa come sette mesi su nove.*** *Non è una cosa molto... io le ho passato per sette mesi i compiti.* ***Poi mi hanno messo in camera con lei al campo scuola.***
> (B4, femmina)

Tra tutti gli intervistati una ragazza, B7, ha apertamente ammesso di discriminare qualcuno con comportamenti infantili. Questa è, nelle sue parole, la descrizione delle sue motivazioni.

> *Noi c'abbiamo in classe uno che è strano... ragiona differentemente da loro, no? Noi ormai ragioniamo più o meno come i nostri amici (...) Invece* ***lui ragiona come i suoi fratelli più piccoli, ragiona da bambino, ha ancora comportamenti da bambino, no? E allora ci dà un po' fastidio questa cosa, no?*** *Non è che è diverso, perché è come noi... però c'ha ragionamenti diversi, no?*
> (B7, femmina)

Non manca chi tenta di scaricare la colpa di tali atteggiamenti su chi ne è vittima.

> *(…) te dicono una cosa te la prendi subito, diciamo, si è un po' permalosi... i problemi... non lo so,* ***magari chi non si riesce ad integrare nel gruppo, di oggi, nel gruppo degli adolescenti, quindi viene un po' emarginato. Noi diciamo "i soggettoni". Quelli che se vestono in modo non uguale, diciamo, a noi, un po' antichi, 'ste cose qua.*** *È una cosa di aspetto e magari... che anche* ***la persona stessa magari non si riesce a relazione con gli altri, non si aggrega al gruppo...*** *magari a ricreazione lui rimane seduto, o lei rimane seduta... si isola da solo. Non lo so perché, poi con queste persone ci provi a parlare e loro... loro non dicono niente...*

“no, no, sì, no, sì, forse”... ***proprio caratteri chiusi, diciamo.***
(A5, maschio)

C'è anche chi ha idee differenti in merito, ma sono una minoranza. Si consideri cosa ha da dire A5 sul razzismo e sui diversamente abili.

> ***Secondo me il razzismo è una cosa che non si deve fare, perché una persona, se ha colore scuro o colore chiaro, non deve essere criticato per quello che è.*** *Per il colore della pelle. Tutti dobbiamo esse' uguali. Poi ci sono chi ha difetti, chi ha meno difetti, comunque tutti dobbiamo essere uguali.*
> (A5, maschio)

> *(...) ragazzi che hanno handicap, problemi, 'ste cose qua. Con loro magari, se si ha... se si incontrano magari ragazzi handicap, persone che vengono, diciamo, che vengono definite matte, no? Che hanno problemi al cervello, no? Si riesce a parlare, anche perché io penso che i ragazzi handicappati, o con qualche problema fisico, siano più intelligenti de noi, diciamo, de noi persone normali. (…) A relazionarsi con gli altri no perché vengono un po' emarginati, quindi nessuno gli va tanto vicino. Magari con la scuola, perché vengono aiutati. Oppure riescono a fare delle cose di matematica in cui noi non riusciamo a farle. (...)* ***Io vedi strano, diverso da te, quindi non ti avvicini. Però io me so' sempre avvicinato a 'ste persone, le ho sempre salutate, diciamo, c'ho sempre parlato.*** *Poi non le trovo diverse.*
> (Ibid.)

In nessun caso però questa atmosfera discriminatoria del “diverso” porta a vera e propria violenza fisica anche se, come abbiamo visto, la violenza verbale e l'isolamento sociale sono diffusi. Ciò purtroppo non significa che non ci sia violenza a scuola, ma dato che dalle testimonianze risulta legata prevalentemente a questioni di gelosia, offese all'onore di qualcuno o dimostrazioni di adultità, se ne parlerà a parte. In chiusura di paragrafo vale la pena notare come la maggioranza degli episodi di bullismo viene raccontata dagli alunni delle scuole a status socioeconomico medio-alto, mentre nelle scuole in zone meno benestanti il fenomeno, dalle parole dei ragazzi, appare molto meno diffuso.

8.1.2 Omosessualità: opinioni e idee

Un altro tema emerso dalle interviste con forza, ma che non era stato considerato nella costruzione della ricerca, riguarda l'omosessualità. Se ne rende conto poiché, avendo a che fare con le rappresentazioni di genere che informano il modo in cui i preadolescenti intervistati vivono, interpretano e agiscono la sessualità, l'atteggiamento verso l'omosessualità si può senz'altro considerare un indicatore dei modelli che hanno interiorizzato nel corso del processo di socializzazione.

A riguardo le opinioni sono polarizzate e contrastanti, oltre a mostrare in alcuni casi palesi contraddizioni interne. Ci sono coloro a cui non fa alcuna differenza e vedono l'omosessualità come una normale declinazione della sessualità umana. Alcuni ne fanno una questione di sentimenti, che sono uguali per tutti indipendentemente dall'orientamento sessuale.

> *Io penso che se tu vuoi essere omosessuale tu puoi farlo, io non sono nessuno per dirti cosa devi fare o cosa non devi fare. Secondo me ci deve pensare anche il governo italiano, che non fa sposare i gay…* ***se due persone si amano, anche siano maschio e maschio o femmina e femmina, chi sei tu per dirgli che non si possono amare?*** *Se si amano realmente ben venga!* ***Ci sta la gente che si mette, maschio e femmina, però non si amano, meglio l'amore vero a questo punto!***
> (B2, maschio)

> (Essere omosessuali) *è una cosa normale. Cioè, è un modo di essere diciamo, tipo* ***uno è omosessuale, uno è eterosessuale, non cambia niente,*** *giusto… come si dice, come si dice… le persone che gli piacciono, non mi viene! Cioè, tipo, al maschio eterosessuale gli piace la femmina, invece* ***loro sono due uomini omosessuali e gli piacciono gli uomini. Va bene.***
> (A8, femmina)

> *Non mi dispiace, eh. Ad esempio, per i One Direction, dicono che Louis ed Harry stanno insieme e ci sono le Larry Shipper* (combinazione del nome e del cognome dei due cantanti, NdR)*, proprio la mia migliore amica è una*

Larry Shipper e a volte il fandom critica le Larry Shipper e le fan normali che dicono che non sono gay, sono etero, però a volte quelle fan dicono "se sei gay io non ti seguo più". (…) io non voglio dire che siano gay, però ***se sono gay non mi interessa, non mi fa differenza, mi piace la loro musica.***
(D5, femmina)

C'è chi non si sente del tutto a proprio agio con la questione, non ritenendola normale, ma non vede alcun motivo di discriminare in base a questo.

Penso che sia... vabbè ovviamente penso che sia strano ma non è che li discrimino, penso che siano solo persone con interessi diversi.
(D7, maschio)

Esistono anche stereotipi positivi in relazione all'omosessualità, specialmente maschile e in particolare nelle parole delle ragazze. Si consideri quanto dice B5, che è rappresentativo di altre interviste con gli stessi toni.

Io li adoro i gay, cioè, proprio, mi piacciono perché alcuni sono tanti sensibili. Anche le femmine, non ho nulla proprio in contrario. (...) i gay proprio mi stanno simpatici, sono carini, dolci. (…) ***Le femmine sono tutte come me, gli piace l'amico gay.***
(B5, femmina)

Forse un amico gay è più simpatico di un amico etero (ride) forse ci puoi fare più cose. Non sono la prima che lo pensa, a volte dicono "Magari avessi un amico gay, così almeno... ce l'ho…"
(D5, femmina)

D: *Le ragazze come trattano il ragazzo omosessuale?*
R: *Le ragazze stanno sempre con lui. Perché comunque loro non hanno paura... cioè, no paura, però con lui non sono timide perché* ***sanno che lui la pensa come loro, la pensa come loro e quindi si confidano con lui.***
D: *Come mai questo trattamento?*
R: Perché lo vedi diverso! Da te, e allora non lo vedi proprio maschio*.*
(A1, maschio)

Emerge lo stereotipo dell'uomo omosessuale più sensibile delle sue controparti etero poiché più femminile, che informa le opinioni appena riportate. In alcuni casi basta essere un ragazzo con più amiche femmine che maschi per essere oggetto di discriminazione. Si considerino le parole di A8.

> *C'è un ragazzo in classe nostra che io ci sono molto amica perché lo conosco dalle elementari.* ***Lui conosce la maggior parte delle ragazze della nostra classe, e quindi sta spesso con noi a chiacchierare. Alcuni lo chiamano frocio per questo (…)***
> ***D:*** *Lui come la prende?*
> ***R:*** *Diciamo, la prende un po' male, perché lui comunque non è così. Non è che si offende proprio tanto, si arrabbia.*
> ***D:*** *Come mai? Lui come la pensa sui gay?*
> ***R:*** *Non è contro di loro. Quindi…*
> ***D: Perché si offende, quindi?***
> ***R: Perché pensa che gli altri possono crederci davvero, che lui è omosessuale.***
> ***D:*** *Secondo te perché si preoccupa che gli altri pensino che sia omosessuale?*
> ***R:*** *Perché le persone hanno pensieri diversi. E quindi alcuni sono contro gli omosessuali e altri pro.*
> (A8, femmina)

Colpisce il fatto che un maschio le cui opinioni non sono avverse all'omosessualità si risenta di essere indicato come omosessuale. Ciò sembra essere dovuto proprio al timore di essere oggetto di uno stigma, alla percezione che nell'opinione della maggioranza del gruppo dei pari ci sia qualcosa di sbagliato nell'essere gay. Le testimonianze raccolte convergono su questo punto e sulla pressione al conformismo nel gruppo.

> *(…) io ho maggiore confidenza con le amiche femmine perché* ***tutti i maschi che conosco disprezzano gli omosessuali, e mi dicono comunista,*** *non so per quale motivo. "Fai tutta la persona peace and love, quella che ama tutti e invece ci devono essere delle distinzioni", quindi* ***anche le amicizie influenzano, perché certe persone non vogliono essere giudicate per questa cosa e quindi iniziano ad offendere***

persone omosessuali per farsi vedere di buon occhio dagli amici.
(C1, femmina)

Torna qui anche la distinzione fra maschi e femmine in termini di giudizi sull'omosessualità.

La maggior parte delle mie amiche per fortuna sono favorevoli ai matrimoni omosessuali. *Però c'è stata una ragazza che diceva di no,* ***poi specialmente i ragazzi dicono "no, ma 'ndo vanno questi, 'ste persone non dovrebbero esistere".*** *Il discorso, specialmente se ci sono i maschi, non si può fare, perché poi iniziano subito a ridere.* ***'Ste tematiche è meglio non affrontarle con loro.*** *(…) Su Ask c'è un ragazzo omosessuale che* ***riceve insulti dai ragazzi, mentre riceve apprezzamenti dalle ragazze. Secondo me noi ragazze siamo più aperte, ma poi dipende dai casi.***
(C1, femmina)

(...) ***per i ragazzi, prima di tutto l'essere gay viene usato come insulto.*** *"Anvedi sto frocio". Ci sono alcuni che dicono che ci sono dei ragazzi omosessuali, e* ***ovviamente vengono presi in giro****, perché hanno atteggiamenti più effeminati. (…) Uno faceva* ***"io non è che li discrimino, è che se si avvicinano io mi allontano perché mi fanno schifo!"*** *In classe su 25 soltanto 8 erano a favore dei matrimoni omosessuali, gli altri dicevano che la coppia è fra maschio e femmina. Che poi è iniziato tutto un discorso che pure sulla Bibbia è scritto così.*
(Ibid.)

A questo proposito un aspetto da sottolineare è che anche chi esprime non solo accettazione, ma preferenza nei confronti degli omosessuali, non è altrettanto aperto rispetto ad altre forme di identità di genere.

I trans mi danno un po' più fastidio. *Non lo so perché... perché mi da fastidio... non è una cosa bella, ma mi da fastidio che un maschio ha il... eh!* (il pene NdR)*, appare come una donna, mi fa un po' strano capito!* ***Poi per carità, magari è una brava persona, però se va per strada, così…***
(B5, femmina)

Anche in questo caso, come abbiamo visto riguardo alla discriminazione, il punto per gli studenti è la deviazione dalla norma: se negli ultimi vent'anni sono stati fatti importanti passi avanti nel riconoscimento dell'omosessualità come una normale sfaccettatura della sessualità, le posizioni meno pubblicamente accettate, che appaiono ambigue a chi non le conosce di preciso, sembrano generare fastidio e disagio. Colpisce il fatto che sia quasi del tutto assente dai discorsi dei ragazzi l'omosessualità femminile, come se fosse una realtà poco visibile o prevalentemente ignorata.

> *Se io do un bacio a una femmina... sulla guancia, dicono "vabbè, son migliori amiche" e* ***invece se è un maschio ad un altro maschio dicono che so' gay. Subito.*** *E infatti sta cosa a me nun me sta bene.*
> (C6, femmina)

D'altronde, come dice B5:

> ***La lesbica non la contano tanto, non so come dirti, la femmina non da fastidio mai a nessuno se una è lesbica o che. Non la discriminano. È più il gay maschio che discriminano.***
> *(B5, femmina)*

L'ipocrisia di tale doppio standard non sfugge ad alcuni degli intervistati più attenti. Si consideri cosa dice B6 rispetto alla pornografia.

> ***Ai maschi fanno schifo, penso, due ragazzi che stanno insieme. Però*** *sono particolarmente attratti da due ragazze che stanno insieme. (…)* ***vanno a vedere i video*** (porno, NdR)***, specialmente i video di ragazze!***
> (B6, femmina)

Si può sostenere che i modelli di genere prevalenti, che vogliono l'affettività fra donne espressa in maniera molto più fisica di quella fra uomini, siano evidenti: per due ragazzi non è “normale” dimostrare fisicamente affetto, e sono anzi presi in giro per questo, mentre per le ragazze la cosa è accettabile e attesa, il che spiegherebbe anche la sostanziale assenza della questione nei discorsi degli intervistati. D'altronde, come dice C1 (femmina), “non se ne parla proprio di ragazze lesbiche”.

Non mancano le posizioni contrarie all'omosessualità. Esse sono motivate, con una singola eccezione, da temi tipici del cattolicesimo, come il riferimento alla coppia “naturale” che non è tale se non può riprodursi, come negli esempi seguenti.

> ***Sinceramente sono... contro, perché... non si dovrebbero riprodurre maschio e maschio, femmina e femmina.*** *Dovrebbero stare con persone diverse... maschio e femmina. Poi non è che li critico, sono scelte di vita loro, facessero come gli pare.*
> (D2, maschio)

> *Secondo me è contro natura perché... boh, perché... non si posso riprodurre, non so...*
> (D6, maschio)

C'è anche chi è “rassegnato” al fatto che esistano certe preferenze sessuali, anche se non le vede di buon occhio.

> ***Secondo me non è una cosa normale.*** *Anche secondo gli altri. Però se comunque la natura ha deciso così uno lo accetta. Non è una cosa proprio naturale,* ***ma se uno è nato così lo deve accettare.***
> (B6, femmina)

Come si può notare la maggior parte dei ragazzi non ha un pensiero molto articolato a riguardo. Sia di esempio la seguente citazione. Nell'intera intervista a cui appartiene non è rinvenibile alcun tipo di motivazione per l'avversione all'omosessualità.

> *A me sinceramente non me piacciono. Però c'è gente che dice che è normale, e quindi... e quindi io non li posso vede', però l'altri li possono vede'.*
> (A1, maschio)

Pur trattandosi di un caso unico, vale la pena citare una delle ragazze intervistate che ritiene l'omosessualità un disordine mentale.

> *Molte di queste coppie hanno anche problemi mentali… sinceramente*

psicologia non l'ho studiata, quindi mo' adesso… però… è così.
(C4, femmina)

Pur non parlando mai fra loro di “argomenti seri”, come abbiamo visto, e in particolare di omosessualità (“di solito non ne parliamo con gli altri, cioè non è un argomento normale tra noi ragazzi”, D8, maschio, “Io penso che i miei amici, gran parte dei miei amici, la pensano come me anche se non è mai capitato di parlare di queste cose” D7, maschio), gli studenti sono esposti a un continuo flusso di notizie e opinioni sul tema, dato il loro alto consumo mediale, e hanno quindi delle idee a riguardo che si articolano anche su questioni relative all'adozione di bambini da parte di coppie omosessuali.

(Io penso che l'omosessualità) *non sia una cosa giusta, perché se ci hanno fatto così... l'uomo deve stare con la donna, e deve rimanere che l'uomo deve stare con la donna. Però ci stanno un sacco di varianti, però non penso sia giusta l'omosessualità.* ***E soprattutto quella cosa di adottare figli non penso sia una cosa giusta, perché i figli hanno bisogno sia di un padre sia di una madre, non di due padri o di due madri.***
(D8, maschio)

Anche chi ha opinioni non discriminatorie riguardo all'omosessualità ritiene che il confine si debba tracciare sull'adozione.

L'unica cosa che mi dà fastidio degli omosessuali è che vogliono avere un figlio. Secondo me quello no. *Potete sposarvi, ma un figlio no. Non è che fate del male a voi o al figlio... però... in parte sì,* ***fate male figlio, perché poi arriverà alla nostra età e sarà criticato, ma tanto, dai ragazzi.*** *Da una come me no, ma magari altre amiche mie l'avrebbero criticato... "guarda quello, c'ha i genitori gay, la madre lesbica", così. (...)* ***Per me si possono pure sposare, ma poi fanno del male al figlio. Non nel senso che lo picchiano, ma…***
(B7, femmina)

La motivazione fornita è la sicura discriminazione a cui i figli di coppie omosessuali andrebbero incontro nel corso della loro vita, in particolare ad opera dei ragazzi, ulteriore

riferimento al fatto che le ragazze accettano più facilmente l'omosessualità.

In generale infatti il termine “gay” e le sue declinazioni peggiorative come “frocio” sono largamente utilizzati come insulti, in particolare dai maschi contro altri maschi.

> *Ah, sì. Sì, l'omosessualità è un problema di grande discriminazione, almeno su internet.* ***Per esempio se ti dicono che sei un omosessuale per loro è il più grande insulto.*** *Come se gli hai detto chissà cosa. È proprio un motivo di grande sdegno, secondo loro.*
> (B4, femmina)

> *(…) se due ragazzi si baciano su una guancia, però tipo… un po' come un insulto, tu vedi questo, “a frocio!”, così. (…)* (Gay) *come insulto è molto frequente.*
> (B2, maschio)

> *Sì, i gay li insultano tantissimo, proprio i gay maschili, non la... proprio tanto.*
> (B5, femmina)

> ***D:*** *Come vengono trattati?*
> ***R:*** *Da quelli, come posso di' dai bulli vengono trattati male, tipo je dicono “frocio de merda”, sta roba qua. Mentre dagli altri ragazzi, quelli meno... quelli timidi lo trattano normale.*
> ***D:*** *Cosa è più frequente?*
> ***R: Che lo tratti male.***
> (A1, maschio)

Che i modelli di mascolinità e femminilità all'opera nella formazione di queste opinioni siano rilevanti si evince dalle caratteristiche esteriori che gli intervistati attribuiscono agli omosessuali maschi.

> ***D:*** *Come si distingue un omosessuale?*
> ***R:*** *Dal comportamento.* ***Da come si muove,*** *anche se molte persone si muovono come una femmina però non sono froci. Mentre altri si vede proprio che sono omosessuali. Ad esempio* ***ci sono gente, ci sono maschi, che camminano proprio da femmine, si vestono proprio da***

femmine, vedi proprio... se mettono il rosa, il viola, allora tu dici "quello è frocio". *Però non è che je vai là davanti e je dici "ma sei frocio?". Piano piano... lui non lo ammette, però più in là penso lo ammetterà. Noi ragazzi diciamo che uno è frocio perché cioè, lo vedi proprio, come si veste e come si muove (...)*
(A1, maschio)

In conclusione è necessario dare conto del fatto che vi sono fra gli intervistai alcuni che hanno una posizione mediana fra l'accettazione e il rifiuto dell'omosessualità. È importante rimarcare quanto segue perché fornisce uno sguardo "dal di dentro" alle contraddizioni interne nelle opinioni dei ragazzi, nodi non sciolti su cui non vi è particolare elaborazione ma che caratterizzano una forma di discriminazione più sottile di quelle finora incontrate. Si prenda ad esempio quanto dice B7.

C'è chi dice "io odio i gay" e gente invece "io vorrei il migliore amico gay!". Io sono una di quelle neutrali. (...) ci stanno ragazze che tipo "io voglio il migliore amico gay!". Quelle ragazze secondo me esagerano, perché vedono i film, quella c'ha il miglior amico gay e c'ha una vita perfetta, ma la vita non è così. (...) Però ci stano tipo persone che dicono "io li odio". Perché li odi? Che ti hanno fatto nella vita? ***A me magari mi darebbe forse fastidio un po' che si baciano, tutte quelle manifestazioni che fanno i gay... quello forse leggermente, che potrebbero pure non farlo.***
(B7, femmina)

Io penso che possono farlo, sono d'accordo se due persone si amano possono amarsi anche se sono femmine o maschi, però non è una cosa generale, ovviamente, perché molte persone sono ancora all'antica e secondo loro l'amore deve essere fra maschio e femmina, ci sono alcuni miei compagni di classe che la pensano così. ***Io penso che possono stare insieme benissimo due femmine e due maschi, soltanto che non dovrebbero esagerare e fare gesti in pubblico, perché un pochino una persona non se l'aspetta una cosa del genere e tu non puoi mettergliela in faccia così.***
(B9, femmina)

Nel primo caso il riferimento alle "manifestazioni che fanno i gay" è al Gay Pride, ma

in entrambe le testimonianze si parla di dimostrazioni di affettività in pubblico fra persone dello stesso sesso. Il pensiero di fondo non cambia: non c'è nulla di male se lo fanno, ma che non lo facciano in maniera visibile.

8.1.3 La violenza

La violenza fra coetanei sembra essere una pratica diffusa, legata spesso – come abbiamo accennato – a questioni di gelosia, offese all'onore di qualcuno o dimostrazioni di adultità. In parte gli atteggiamenti violenti hanno a che fare anche con la popolarità, ma solo in maniera tangente, quindi quest'ultimo tema sarà trattato a parte invece di essere incluso nel presente paragrafo.

Appare utile iniziare la trattazione da alcuni esempi portati dagli intervistati. Per il lettore non avvezzo al dialetto capitolino si nota che il verbo “menare” significa “picchiare”.

> *(…) mio cugino sta in questa scuola, e c'è uno che gli ha macchiato la maglietta. Allora me so' incavolato e j'ho menato.*
> (B8, maschio)

> *(...) quando tipo due persone si menano, tu lo racconti in classe... uno che ha visto, per esempio. L'altro giorno abbiamo raccontato a quelli della classe cos'è successo qua dietro... perché due nostri amici si sono menati. perché questo ragazzo aveva scoperto che quest'altro ragazzo aveva insultato lui su Ask, allora si è arrabbiato e... l'ha menato. È venuto a scuola... è di un'altra scuola lui (...)*
> (D4, femmina)

> *(…) a botte è capitato con un mio amico con un altro compagno di classe.*
> ***D:** Mi racconti?*
> ***R:** Non ho capito bene il perché, però mi sembra che la pischella di quello in classe j'ha fatto casca' la merenda per terra, lui j'ha dato una spinta e lui ha cominciato a menare. È finita che li hanno separati...*
> (A6, maschio)

Come si nota secondo gli intervistati si arriva alle mani per futili motivi, dagli insulti sui social network alla reazione scomposta di fronte a un incidente. Pur essendosi

verificato un fatto abbastanza grave...

> *(…) hanno cercato di soffocare una ragazzina col cancellino, allergica... è arrivata l'ambulanza…*
> (C4, femmina)

… la maggior parte degli atti di violenza non sono così estremi né così frequenti. La violenza è temperata, ad esempio, dall'arrivo dei rinforzi che dissuadono una delle due parti.

> *Sì, sì, pure qua fuori scuola ci sono state molte risse, a* (centro commerciale)*, pure, però... alla fine, cioè, so' sempre... non finisce mai che uno more, perché poi c'ha gli amici, entrano pure quelli e quello là poi se ne va. Se vedono che le sta prendendo entrano pure quelli e finisce là. Più o meno finisce là.*
> (A1, maschio)

> *(…) oggi un ragazzo che sta antipatico ad uno della nostra classe, fanno dei battibecchi sempre fra loro due, uno l'ha insultato un po' e allora stavano tutti a toccarsi e a spingersi e tutti i nostri amici della classe che difendevano il nostro amico hanno cominciato ad urlare verso quell'altro, che ovviamente era da solo e poi se n'è andato.*
> (B9, femmina)

Di solito, comunque, le risse si risolvono in “qualche spinta... qualche pizza (schiaffo, NdR).” (C9, maschio) o “spintarelle” (B9, femmina), pur con delle eccezioni. Tutti coloro che ne hanno parlato concordano sul fatto che le risse avvengano lontano dagli occhi dell'autorità scolastica.

> ***D:*** *Ci sono risse a scuola?*
> ***R:*** *Più che a scuola…* ***sono cose che succedono a scuola, poi vengono portate fuori. Qua dentro si litiga, ma poi non si fa quasi mai niente.***
> (A4, maschio)

> ***D:*** *Ci si picchia a scuola?*
> ***R:*** *Parecchio.*

D: *E i professori che dicono?*
R: *Non sanno niente.*
D: *Come fate?*
R: *Di solito usciamo per ultimi (…) quando sono già usciti tutti, davanti scuola.*
D: *Perché ci si mena?*
R: *Delle cazzate.*
(B8, maschio)

(...) praticamente si menavano sempre. (...) Due anni fa è successo che per un ragazzo due migliori amiche hanno litigato, ***proprio davanti casa mia****, si sono tirate i capelli… poi una l'aveva proprio buttata a terra, le ha sbattuto la testa, le dava i calci, quindi è successo un casino. E questa cosa è successa per tre giorni,* ***una volta qui davanti ai secchioni, una volta in cartoleria e una volta sulla*** **(nome di una strada)***, perché una aveva baciato il ragazzo della sua migliore amica.*
(C1, femmina)

La testimonianza appena citata parla di una rissa fra ragazze che, dalle parole degli intervistati, sono piuttosto infrequenti, anche se capitano. Solo altre due testimonianze ne riportano.

(...) c'erano due ragazze che stavano in piedi sul muretto qua fuori. Appena ho fatto la salita, mi sono girata e ho visto che avevano preso per i capelli una ragazza (di un'altra classe). ***Poi si è venuto a sapere il motivo, le aveva rubato il ragazzo. Ci sono sempre i ragazzi di mezzo!***
(A7, femmina)

Le ragazze quando litigano se tirano i capelli, ciocche per terra, tutte 'ste cose qua. E poi litigano tipo pe' i ragazzi, sempre 'ste cose. Oppure magari qualcuna ha detto "te sei una zoccola" e quella je parte e je mena.
(A5, maschio)

La violenza è di solito associata ai, e agita dai, maschi, anche se le risse "ormai capitano pure co' le femmine, però di solito perché litigano pe' 'n ragazzo" (C6, femmina)

Quanto alle motivazioni di tale violenza, esse si presentano distinte in due categorie,

una delle quali abbiamo già visto nelle parole appena citate, ma anche in altre occasioni in questo paragrafo: la gelosia.

> *(...) ad esempio... una ragazza era fidanzata, ce stava un amico mio che ce provava con lei. Allora il ragazzo l'è venuto sape' e j'ha detto "oh, io te meno, te meno, te meno", questo è andato là perché je doveva mena' e invece ce l'ha prese lui. (…)*
> ***D:** È un esempio tipico? Ci si picchia per le ragazze?*
> ***R: Sì, sì, di solito così.***
> (A1, maschio)
>
> ***D:** Le risse capitano?*
> ***R:** Sì, tra maschi sì. Magari per cose... **per ragazze magari, oppure perché te hai guardato un'amica mia. 'Ste cose qua.***
> (A5, maschio)
>
> ***D:** Come mai ci si picchia?*
> ***R:** O perché ha detto qualcosa che non era vera, o che era vera però da fastidio che la dice, oppure per qualche ragazza.*
> (C9, maschio)

La seconda motivazione individuata è quella dell'offesa all'onore: in alcuni casi gli insulti sono motivo sufficiente per passare alle mani. Appare pregnante la seguente testimonianza di C8, che agisce questo tipo di violenza.

> *(…) mo' c'è sta 'a moda "Ma tu ma'*(dre)*.." "Ma 'a tua..." E tipo... qualcuno si potrebbe offende quando je dice "Tu madre è una tro..." Te parte… (…) se* (qualcuno) *me dice "Tu madre è una troia che va' su' 'a* (sulla, NdR) *Salaria" m'offendo.*
> ***D:** A parte te, succede spesso?*
> ***R:** No. In classe mia si, perché con* (compagno di classe)*, ce litigano... sempre. Ma con quello non puoi scherza' che subito... s'aa* (se la, NdR) *prende. E se lui risponde a quello che l'ha preso in giro, i professori non je fanno niente perché penso c'hanno paura da'a* (della, NdR) *madre, perché la madre aspetta sempre il professore, no? E dice "Eh, perché fai questo a mio figlio?" (...)*

D: *Dove ci si picchia?*
R: *Pure in classe. Con lui se... lo menamo in classe (ride). Pure a me è successo una volta de menallo.*
D: *Non vi hanno scoperto?*
R: *No.*
D: *Se no...*
***R: Lo pestavamo de più (ride)*.**
(C8, maschio)

Appare chiaro dalle sue parole e dal suo atteggiamento divertito che per C8 e i suoi compagni picchiare qualcuno in classe perché reagisce agli insulti non è un evento riprovevole o anomalo. Anzi, come lui stesso afferma, se fossero stati scoperti lo avrebbero picchiato di nuovo. Questo atteggiamento si riscontra in un'altra intervista, questa volta di una ragazza, dove risulta addirittura una vasta complicità di classe nel progettare un assalto coordinato a una loro compagna.

Sai le concezioni mafiose... (ride) è così proprio... si fanno proprio uno schema. Che non è che lo fanno apposta, n'è (non è, NdR) *che si radunano proprio come... però lo fanno mentalmente, dicono noi parliamo, tipo noi li distraiamo... tutti gli amici, e tu fai. Questo bambino per soffocare sta ragazzina, no... i professori non c'erano....* ***alcuni amici avevano chiamato i professori dentro... li avevano distratti.***
(C4, femmina)

Queste, vale la pena notarlo, sono le uniche due eccezioni fra tutti gli intervistati. In ultimo è utile evidenziare come ci siano violenze che non hanno particolari motivi situazionali ma sono il frutto di un atteggiamento assunto da alcune persone.

O se no ce sta gente che proprio, cerca proprio da fa' a botte, che pure se non je fai niente viene là, te spinge e comincia a menatte. Perché... non lo so, però penso perché ***vogliono sta al centro dell'attenzione e vogliono fa vede che loro sanno mena', che loro so forti, e quindi fanno 'ste cose.***
(A1, maschio)

Torneremo sull'argomento nel prossimo paragrafo, nel quale parleremo di popolarità e dei modelli di comportamento ad essa associati.

8.1.4 La popolarità

La popolarità nell'ambito del gruppo dei pari, in special modo all'interno della scuola, si alimenta di diversi fattori che sono già stati enucleati in letteratura, in special modo nei rapporti di Telefono Azzurro. In particolare sono i comportamenti trasgressivi a decidere chi è popolare, in special modo quando sono correlati a dimostrazioni di adultità. Tale voglia di sembrare più grandi si declina in molti modi differenti, peraltro distinti per genere. Iniziamo con l'esaminare quali sono i fattori che determinano la popolarità dei maschi. Per alcuni, come abbiamo già accennato nel paragrafo precedente, un ragazzo popolare è un ragazzo che picchia.

> ***D:*** *Il fatto di essere forti a picchiare è un fattore di popolarità?*
> ***R:*** *(annuisce)*
> ***D:*** *Ci sono altri fattori?*
> ***R:*** *Solo questo.*
> (B8, maschio)

Anche A1 identifica nella violenza e la sopraffazione un modo di mostrarsi più adulti di quel che si è.

> ***D:*** *Fra i tuoi coetanei c'è chi si atteggia a fare il grande?*
> ***R: Sì, ce ne stanno parecchi!*** *Che tipo se la sentono calla* (nel contesto si intende che assumono atteggiamenti di superiorità, NdR) *e allora vengono là,* ***fanno i matti che loro so' più forti****, de qua, de là.* ***Tipo vengono là e te dicono "oh, 'ndo l'hai preso sto giacchetto" e te fanno così*** **(si strattona la maglietta)*****, o se no te dicono "damme i soldi, comprame quarcosa", così.***
> (A1, maschio)

Anche altri comportamenti trasgressivi garantiscono popolarità, come il fumare o il bere, senza contare un esibito rapporto conflittuale con le figure di autorità, compresi i genitori.

D: *Popolarità; da che dipende?*
R: *Se fai casino.. oppure se sei indipendente, tipo esci tutti il giorno, non te ne importa niente della scuola... (…) Certe volte si deve fare finta di non sentirli i genitori, avere un rapporto brutto con loro, per essere accettati dagli altri... tante volte è capitato anche questo: persone seguite dai genitori sono considerate meno popolari di chi, appunto, non è seguito.*
(D8, maschio)

D: *Mi hai detto che sfidano i professori.*
R: *Quando in realtà non bisogna sfidarlo, è lì che ti sta dando una mano e tu lo sfidi, veramente non è una cosa sensata… però… non lo so perché fanno così.*
(B1, femmina)

*Fumano per farsi fighi, oppure perché so accannati… (*fumano canne, NdR) *(…) la figura di chi fuma è una figura grande, nel senso che i grandi fumano. No che possono farlo, non dovrebbero, però... (...)* ***quella che fuma è una figura de grande, e quindi chi fuma vuole essere un uomo vissuto…***
(D10, maschio)

Uno viene considerato popolare quando conosce tutti, cioè quasi tutta la scuola, e poi le altre scuole. Poi chi fuma viene considerato popolare perché, cioè, sono quelli che stanno sempre fuori scuola, vengono o non vengono a scuola quando je pare, che i genitori non je dicono niente.
(A3, maschio)

(per) fare i grandi (...) bestemmiano, fumano, bevono
(D8, maschio)

Facciamo... a parte il fumare, qualche volta... ho sento dire di spinelli.
D: *C'è chi fuma?*
R: *Si, qualche persona che conosco.*
(D7, maschio)

La pressione sociale nel gruppo dei pari sembra avere un ruolo nel determinare i comportamenti trasgressivi, o almeno questa è l'interpretazione che ne danno alcuni intervistati.

> ***Per esempio adesso gira, che ne so, "tutti fumano, allora fumo anch'io così sono all'altezza di tutti gli altri", così. Ci stanno quelle persone che vogliono cambiarti, vogliono che tu sei come vogliono loro.*** *Però sinceramente se io sono così mi accettate così, se non mi accettate a me non importa.*
> (B1, femmina)
>
> *Alcuni miei amici magari fumano* ***e vogliono che fumo anch'io.***
> (B7, femmina)
>
> *Non la capisco questa cosa, però ci sono miei amici che* ***non lo fanno perché gli piace fumare ma perché lo fanno pure gli altri.***
> (D7, maschio)

La più articolata descrizione, pur nella sua sintesi, di tali comportamenti, nonché dell'influenza che ha il gruppo dei pari sulla loro messa in atto, è fornite da D9.

> ***D:*** *Fumano?*
> ***R:*** *Secondo me certi perché gli amici fumano, vogliono sentirsi fighi, devono stare nel gruppetto, quello qualcuno c'è sicuro. Poi altri perché... boh. Non lo so.*
> ***D:*** *Fumare fa figo?*
> ***R: Eh si, per forza,*** *perché a questa età... si, per loro si. Intendo... non credo sia normale a 13 anni fumare... allora* ***loro si sentono fichi perché non si potrebbe e lo fanno.***
> ***D:*** *Altri comportamenti che fanno fico?*
> ***R:*** *Si... tipo le parolacce, un mio compagno di classe... lui è normale, però quando je serve un certo tipo di persone, là diventa tutt'altra persona (...)*
> (D9, femmina)

Si noti l'ovvietà con cui è considerato che fumare "faccia fico" ("per forza"), il che appare in diretta relazione con la sfida all'autorità come comportamento "da adulto". La

spiegazione, per i ragazzi, è semplice: “quando ti dicono, hai tredici anni, 'Sembra che ne hai quindici', sei felice” (D1, femmina).

Alcuni di questi comportamenti trasgressivi sono caratterizzati da sbandierate aderenze a ideologie politiche come il fascismo o il comunismo, ma tali esempi sono solo due, raccontati *de relato* e accadono solo in una delle scuole considerate.

> *(...) ormai so' tutti fascisti, ma senza sapere il significato. (...) si sentono fichi a fare il segno così* (tende il braccio nel saluto nazista NdR)*, la svastica ovunque, scrivono DUX MEA LUX ovunque, sui muri. Se gli vai a chiedere che cos'è il fascismo neanche sanno rispondere, lo fanno per moda.*
> (B5, femmina)

> (questo ragazzo popolare) *è schierato. Fascista. Per esempio c'è un ragazzo che io pisterei di botte in classe mia, che è già comunista a tredici anni. Non lo so perché… (...) Ma a tredici anni cosa te ne frega di essere comunista, fascista, del centro o del cacchio che ti pare? Cioè, a cosa serve?*
> (B2, maschio)

Non mancano resoconti che descrivono l'adozione contemporanea di vari comportamenti da parte dei soggetti considerati popolari, inclusi il vestirsi con capi firmati, il fumo e la sfida all'autorità.

> ***D:** Cosa rende qualcuno popolare?*
> ***R:** Penso sia conoscere tutti, vestirsi in modo, tipo, tutte cose di marca, così. Poi non lo so, farsi cavoli di tutti (ride). Uscire sempre. Anche, sì sì! Fumare, bere, drogarsi, sì! Sì sì, a questa età! Ci stanno molti ragazzi che si fanno le canne.*
> (B6, femmina)

> *Per esse popolare devi inizia a seguì quell'altri, devi anna'* (andare, NdR) *sulla strada sbagliata, devi inizia a fuma', a fatte le canne…*
> (C9, femmina)

> *L'anno scorso c'erano dei ragazzi che facevano spesso casino, cioè, e gli*

andavano tutti quanti dietro, e a me non piacevano.
***D:** Mi definisci fare casino?*
***R:** Che erano molto violenti, turbolenti, vivaci, e diciamo, bestemmiavano per fare quelli grandi e grossi. Dicevano tante parolacce, facevano un po' i coatti.*
(A7, femmina)

Devi esse alla moda, in pratica... se la moda dice quello, te devi fa' quello. E poi pure per carattere te devi fa vede' dall'altri, devi esse un po' esuberante. (…) se non c'hai tutto de marca non sei niente. (…) ce sta chi (fuma) *soltanto pe' fa' il coatto, perché dicono "chi fuma è figo".*
(C6, femmina)

Alcuni riportano anche la disponibilità economica come un fattore che genera popolarità, come D5 (femmina) quando afferma che "chi è figo di solito è chi ha soldi".

Vale la pena notare che una parte degli studenti intervistati ha riportato anche un consumo di droghe leggere molto diffuso. La migliore descrizione è la seguente.

***D:** Ma quindi c'è chi fuma le canne?*
***R:** In tanti sì (...)*
***D:** Ma è cosa diffusa?*
***R: Sì, la maggior parte dei maschi sì.** Magari ce se incontra al bagno, no? Non è che c'hai l'erba a portata de mano, magari se dice "se incontramo oggi in piazza, portamela, te do cinque euro, dieci euro, quant'è".*
(A5, maschio)

Questo tipo di comportamenti, nei racconti dei ragazzi, inizia grosso modo in terza media.

(...) in prima media in seconda media nessuno, poi in terza media cominciano tanti. Dalla terza media.
(D10, maschio)

***D:** A che età si comincia a fumare?*
***R:** 15 anni. 13, però più vicino ai 14. In terza media, in prima proprio no.*

(A1, maschio)

Fra gli intervistati c'è chi non condivide questi comportamenti. B1 ad esempio si interroga sul mutamento esibito da alcuni suoi compagni di classe nel passaggio dalle elementari alla scuola media.

> ***D:*** *Perché chi è popolare è così?*
> ***R:*** *Non lo so, non ne ho idea. Dovrebbe essere che le persone più brave sono quelle… cioè, io* ***quando stavo alle elementari c'erano un ragazzo e una ragazza che erano i più bravi della classe ed erano molto apprezzati.*** *Non erano maleducati, a parte che stavamo alle elementari, quindi… però diciamo erano quelli più seguiti, che ricevevano più attenzione da tutti. Adesso invece uno di loro in classe mia non va male, ma non è nemmeno uno dei più bravi della classe. Invece un altro va mediocre, sul sei sta, così. Però lui non è tanto apprezzato perché è quello che ha degli atteggiamenti… cioè,* ***prende in giro le persone… fa notare che lui si sente più fico, più importante degli altri.*** *(…)* ***io la vedo per loro come una cosa importante, però non capisco perché. Non riesco a capire il motivo per cui loro si devono sentire più grandi rispetto all'età che c'hanno.***
> (B1, femmina)

Le reazioni a tali comportamenti sono ben riassunte da A3, la cui esposizione rispecchia l'opinione di molti su quali siano i modi di relazionarsi con queste persone più "adulte".

> ***D:*** *Come si sentono i tuoi coetanei rispetto a queste persone?*
> ***R: Alcuni magari se li fanno amici, perché magari questi sono gente che fa a botte, 'ste cose, e che menano.*** *Quindi magari se je dici una cosa e s'arrabbiano è finita. E quindi sì, te li fai amici e tutto va bene.* ***Altri invece li evitano proprio****, non li guardano neanche.* ***E invece altri gli vanno proprio appresso, vogliono fare come loro per essere anche loro popolari.***
> ***D:*** *Che fa la maggioranza?*
> ***R: La maggioranza se li fa amici. Perché c'hanno paura, secondo me.***
> (A3, femmina)

Si può qui notare che l'approvazione di tali comportamenti non è maggioritaria, ma ristretta a una minoranza. La generale acquiescenza di fronte a tali fenomeni è spiegata dai ragazzi intervistati come generata dalla paura, dati gli atteggiamenti aggressivi dei soggetti popolari, o dall'indifferenza. Non manca però la vera e propria approvazione, perché “questi qua comunque fanno divertire. Quindi c'hanno tutte le persone che li seguono, vengono considerati capogruppo” (D8, maschio).

I social network, contrariamente alle aspettative, non sono raccontati in generale come parte del meccanismo della popolarità. Gli intervistati che associano quest'ultima al numero di amici su Facebook e di *like* ricevuti sono pochi e se ne darà conto più avanti nel paragrafo su pedopornografia e adescamento. Tre di essi raccontano la questione come se ci fosse una tendenza generalizzata a considerare popolare qualcuno in base a questi criteri, mentre un altro sostiene che le cose potrebbero non stare effettivamente così.

> *(...) è una moda avere tanti amici su Facebook. Più uno ne ha meglio è.*
> (B6, femmina)

> *(...) se hai molti amici su Facebook, o se ti seguono molto su Instagram, su Twitter... sei più popolare.*
> (D5, femmina)

Queste sono le sole testimonianze oltre a quella di D7 (maschio), che afferma “Più amici hai, più mi piace hai e più sei popolare”. Per contro:

> *Se vedi una che c'ha 5000 amici e 2000 mi piace dici "'mazza, quella è popolare, sicuro" invece se vedi uno che c'ha pochi amici e c'ha pochi mi piace dici "quello è uno sfigato",* ***ma non è detto, può essere anche il contrario.***
> (D2, maschio)

Il tema dei social network emerge in parte anche quando si parla di popolarità femminile, che sembra avere un volto molto diverso da quella che caratterizza i maschi. Finora sono state volontariamente escluse le testimonianze che parlano di come una sessualità esibita sia un fattore di popolarità, ma esse non mancano e appaiono legate agli stereotipi che vedono l'uomo “cacciatore” e la donna “preda”. Si è deciso di trattarle a

parte poiché si tratta di un argomento che riguarda più i rapporti fra i sessi che la popolarità, oltre a essere articolato e differenziato per genere: gli stessi atteggiamenti sono giudicati in maniera differente, e provocano diverse reazioni, se ad assumerli sono un maschio o una femmina. La distinzione è riassunta con grande capacità di sintesi nella seguente citazione.

> *Le ragazze... non tutte, sono poche quelle che si atteggiano. I maschi so' tanti.* ***Le femmine atteggiano nel senso che se vojono fa' belle so' tante, però atteggiano che se la vojono comanna'*** **(assumono atteggiamenti prepotenti analoghi a quelli maschili, NdR)** ***so' poche.***
> (A1, maschio)

Per adesso basterà sottolineare che, per i ragazzi, una sessualità esibita è spesso un fattore di popolarità positiva, se ad esibirla è un maschio.

> *Sì, diciamo che se stai con una bella ragazza, diciamo, che sei quello che è andato più avanti più di tutti, ti sei fatto strada. Così. Ma comunque secondo me, cioè, io sono uno dei pochi che è ancora single degli amici.*
> (B2, maschio)

> ***D:*** *Cercare pornografia fa fico?*
> ***R:*** *Sì sì sì... poi io lo so perché l'hanno detto, se l'hanno detto vuol dire che si vogliono fare fighi.*
> (B9, femmina)

8.2 Rapporti con gli adulti significativi

Dopo aver dato conto delle dinamiche dei rapporti nel gruppo dei pari, al netto di quelle intergenere che tratteremo più avanti, ci si confronterà ora con la relazione fra i preadolescenti intervistati e i loro adulti significativi di riferimento.

Come abbiamo visto nel precedente capitolo i genitori sono considerati in maggioranza permissivi e tendono a lasciare un discreto grado di libertà ai figli: il 74,6% di loro sa sempre dove sono e il 67,6% li lasciano uscire da soli, contro un 23,4% e un 27,3% di loro che hanno un controllo più lasco su ciò che fanno i ragazzi fuori casa (cfr. Par. 7.2).

Le modalità di controllo si sostanziano in preoccupazioni e precauzioni comuni a quasi tutti gli intervistati. Non ci sono in generale problemi a far uscire i figli di casa, pur con limiti di orario e un controllo sul luogo di destinazione e sulla compagnia. Prendere i mezzi da soli, per i ragazzi, è lecito nella quasi totalità dei casi, anche quando si tratta di andare al centro di Roma tramite la metro o più autobus. I genitori mostrano in generale un livello di fiducia nei ragazzi che consente a questi ultimi di muoversi piuttosto liberamente. Se ne riportano alcuni esempi tipici.

D: *I tuoi conoscono i tuoi amici?*
R: *Sì, conoscono tutti.*
D: *Quanto ti controllano?*
R: *Normale. No che me tengono sempre dentro casa, però… io gli dico due tre giorni prima che esco, poi gli dico con chi e poi mi ci accompagnano anche.*
(B8, maschio)

I miei mi lasciano abbastanza libera. Perché comunque sono, penso, abbastanza affidabile. *Non ho mai fatto le cavolate andando fuori. Sì, mi lasciano uscire anche la sera. Dipende ovviamente dove vado, se devo fare un'uscita fino a mezzanotte in un posto che loro non conoscono non mi ci lasciano andare, oppure guardano prima dove vado. Per esempio ero andata a vedere l'anteprima di un disco, a Termini. I miei hanno voluto prima vedere dove stavo e mi hanno fatto tornare da sola, e fare tutti dei giri... però prima hanno visto dove andavo. Mi sembra una cosa abbastanza giusta.*
(B4, femmina)

D: *I tuoi ti lasciano uscire tranquillamente?*
R: *Ogni tanto non me vonno* (vogliono, NdR) *fa usci'... c'hanno paura, poi devo studia'... non è che non se fidano però... c'hanno paura che prendo l'autobus.*
D: *Però te lo lasciano prendere?*
R: *Si, si a'a* (alla, NdR) *fine sì, ce riesco a convincerli. perché... lo vedono con chi esco e li conoscono da quando sono piccoli, quindi si fidano alla fine.*
(C9, maschio)

Il livello di controllo generale non è inviso ai ragazzi: quasi tutti esprimono accordo con le scelte dei loro genitori a riguardo e ritengono di essere liberi a sufficienza per la loro età. Molti di loro esprimono anzi un chiaro *bisogno di regole* e riconoscono di non essere pronti per maggiori gradi di libertà.

> ***D:*** *Sono severi i tuoi?*
> ***R: Diciamo giusti, più che severi.***
> (A4, maschio)

> *Sinceramente quando mi controllano non mi pesa neanche tanto perché, cioè, ci stanno delle ragazzine che non sono controllate per niente dai genitori… e a me va bene. Cioè,* ***mi va bene così, perché alla fine c'ho quattordici anni e non è che posso fare chissà cosa. Poi non mi stanno neanche tanto attaccati, non mi perseguitano neanche, diciamo.***
> (B1, femmina)

> ***D:*** *I tuoi sono troppo severi?*
> ***R:*** *No. Fanno bene. perché si devono preoccupa' pe' er* (per il, NdR) *figlio, che amici... può fa' amicizie non buone, quindi... ce sta'.*
> (C7, maschio)

> ***D:*** *Come consideri i tuoi?*
> ***R:*** *No, diciamo sono severi nelle regole, forse, cioè, cercano diciamo di dare un'educazione,* ***e infatti fanno bene****.*
> (A8, femmina)

> *Mi lasciano tanto spazio, diciamo... quando serve sono, come dire, si arrabbiano. Però a differenza di molti che vedo, comunque mi lasciano fare quello che voglio.* ***Sempre con le regole, però mi sento libera.***
> (B6, femmina)

> ***Qualche regola la accetto, senza problemi,*** *tipo quali persone frequentare.. spesso si impuntano anche su questo, oppure cosa fare nel tempo libero, come passare la giornata...* ***queste cose non mi danno***

problemi.
(D7, maschio)

In confronto ai genitori dei miei amici o ***sono troppo severi rispetto ad alcuni, che lasciano proprio i figli allo sbando****, oppure mi lasciano troppo uscire mentre ad esempio alcuni miei amici li fanno uscire una volta a settimana e se hanno finito tutti i compiti…*
(D6, maschio)

Altri ancora condividono e accettano le regole imposte dai genitori poiché motivate da questi ultimi in un modo che ha senso per i ragazzi.

R: *Loro mi hanno detto questa cosa:* ***finché tu dai, prendi.*** *Cioè finché vado bene a scuola, finché faccio altre cose, loro mi danno. Nel momento in cui non porto più buoni voti, o non faccio un'altra cosa, quel rapporto da una parte finisce e poi ricomincia quando gli continuo a dare.*
D: *E ti va bene?*
R: Si, per me è perfetta, è anche giusto perché nella vita non troverai mai qualcuno che ti darà senza che tu fai prima qualcosa.
(D8, maschio)

(…) io vedo pochi genitori che sono interessati a quello che fanno i figli. *Invece i miei genitori vogliono sapere tutto quello che faccio, dove sto. Ma alla fine io mi sono abituata, non mi da neppure fastidio. (...)*
D: *Ma quindi un genitore che da regole si interessa a quel che fai?*
R: *Sì, sì. Cioè, alla fine io ho capito perché vogliono sapere dove stiamo, così: metti caso che succede qualcosa, no? Sanno dove trovarti.* ***Se io gli dico che sto a Piazza del Popolo e poi che ne so, magari vado (altrove), no? Succede qualcosa, loro vengono a cercarmi a Piazza del Popolo, se io non ce sto!***
(B1, femmina)

L'apprezzamento più articolato della missione educativa genitoriale viene da C3, una ragazza che ha riflettuto sul modo in cui i suoi genitori l'hanno cresciuta e ne ha una piena consapevolezza.

(…) devo ammettere che i miei genitori mi hanno fatto vedere ogni realtà, mi hanno fatto conoscere (...) persone comunque educate, mi hanno fatto stare anche con quelle maleducate, ***io li ringrazio perché comunque se non avessi visto tutte e due io adesso sarei in un mondo di favole****,ad aspettarmi il principe azzurro sotto casa. Invece adesso so com'è la vita reale, che come andrò al liceo cambierà, Perché anche là ci saranno varie persone, ci girerà la droga, girerà l'alcool, gireranno tutte cose che io dovrò dire no. Ma sarò capace?* ***È quello che un genitore ti deve abituare a fare: a dire no e a dire sì a che è giusto e a che è sbagliato.***
(C3, femmina)

Non è la sola. Si consideri cosa ha da dire D3 dei suoi genitori.

I miei sono buonissimi, non gli si può di' gnente (niente, NdR)*.* ***Sono buoni, generosi, mi aiutano sempre co' lo studio, mi ascoltano quando ho dei problemi, mi aiutano in tutto.***
(D3, maschio)

Anche D8 ha un'opinione positiva e articolata del ruolo genitoriale. Queste le sue parole quando critica chi secondo lui non si relaziona a sufficienza con gli adulti.

Secondo me non si ha fiducia nei genitori, come loro ce la danno a noi, noi dobbiamo darla a loro perché sono persone più grandi, sicuramente ci posso aiutare a noi a fare delle scelte. *Non dobbiamo pensare che sono vecchi e non ci servono, ci servono più di... come se fossero giovani.*
(D8, maschio)

Non mancano coloro che si sentono un po' scomodi con le regole cui sono sottoposti, in special modo quando confrontano la loro situazione con quella di amici che hanno genitori più permissivi. Sono comunque una minoranza.

Boh, mo' adesso c'è tipo questo amico mio che, diciamo, s'accollano de meno (sono meno oppressivi, NdR)*. Tipo mi' madre, la sera, dico, oppure che ne so, di sabato. Rompe le scatole perché devo anda' a letto verso le undici, mezzanotte.* ***Però c'è questo mio amico che può stare sveglio***

un'oretta e mezza di più, e a me da fastidio!
(A4, maschio)

Per quanto riguarda la tipologia di rapporto genitoriale sull'asse autorevolezza/comportamento amicale, le testimonianze dei ragazzi raccontano di rapporti bilanciati in generale, con diversi sconfinamenti nella modalità amicale. Bisogna infatti rilevare che il rapporto di tipo amicale, fra gli studenti intervistati, è più frequente di quello rilevato dai questionari. Se ne riporta un esempio tipico.

Non mi danno molte regole, forse... con questa prospettiva, forse sono un po' più amici che genitori che invece danno le regole, perché... comunque riesci a confidarti con loro, almeno un po' ci riesci. *I miei genitori mi danno regole, che sono importanti, però non tanto severe... ad esempio mi dicono "Dopo scuola torna subito a casa" oppure "non puoi uscire per stare coi tuoi amici" per esempio ieri alle 11 di sera gli ho detto che io oggi sarei uscita, dopo scuola e lei mi ha detto "va bene però non mi devi avvisare a quest'ora, mi devi avvisare prima" comunque poi me l'ha dato il permesso. E se voglio dormire a casa di un'amica a lei gli sta bene.*
(D5, femmina)

Un bilanciamento dei due aspetti è raro ma non inusitato. Si prendano in considerazione i seguenti stralci.

I miei sono aperti, quando devono fa' il papà e la mamma fanno il papà e la mamma, ti sgridano e tutto, però quando devono fa' gli amici sono lì, ti capiscono e ti aiutano.
(A1, maschio)

D: *Com'è il rapporto con tua madre?*
R: Amichevole, perché alla fine siamo sempre noi due, quindi... la vedo sì come mamma, però quand'è la posso anche prendere come un'amica.
(D9, femmina)

D: *Che ne pensi dei tuoi?*

R: *Secondo me sono i migliori! Cioè, je* (gli, NdR) *puoi confida' qualsiasi cosa, brutta, buona, ce stanno sempre. Ti danno i consigli.* ***Poi sono gli unici che ti conoscono veramente. Poi se chiedi un consiglio ad un amico te lo può dare, ma anche giusto, però quello di un genitore è sempre il migliore. Perché lui vuole il bene di te, e quindi non ti dirà mai una risposta che sarà a tuo male, cioè che ti farà del male. Cioè, ti dirà sempre una cosa buona.***
(A3, maschio)

D: *Come consideri i tuoi?*
R: No, diciamo sono severi nelle regole, forse, cioè, cercano diciamo di dare un'educazione, e infatti fanno bene. Però no, sì, li considero come amici, mi fido e quindi…
(A8, femmina)

I rapporti fra figli e genitori non sono, però, aproblematici. La testimonianza di B4, la ragazza oggetto di notevole discriminazione all'interno della sua classe, ne parla in un modo che getta luce sulle dinamiche con cui si esplica la sostanziale indifferenza genitoriale ai problemi dei figli.

Io ci ho provato (a parlare dei miei problemi, NdR)*, ma i consigli che mi danno non credo siano validi. Per esempio mio padre io penso che sia una persona abbastanza... che le prenda così, alla leggera, queste cose. Quindi quando gliele racconti lui dice* ***"eh, vabbé, ma questa persona mandacela*** **(a quel paese, NdR)***, che ti frega, sono persone che comunque sono inferiori"*. ***Ma così non si risolve il problema! È inutile!*** *Sì, ok, posso mandarcelo, però... mia madre poi... mio padre reagisce così, mia madre tutto il contrario! Si allarma! Però non si allarma in maniera genuina, si allarma in maniera del tipo che ho torto io, che devo fare qualcos'altro. Che ne so, io reagisco in un modo? "No, no, sbagli! Devi fare quell'altra cosa!". Eh. Che ne so? Lo so che non è una cosa molto comprensibile. Per esempio ai miei genitori dico "(…) la ignoro". Mia madre dice "No, no, non devi ignorarla, devi fare... lo dici ai professori però con lei continui a parlare". Tipo mi chiede i compiti e io non glieli do. Mi sembra una cosa sacrosanta non darglieli.* ***Mia madre "No, no, glieli devi dare, se no poi quella ti mette contro tutto l'istituto!"****. Pure lei mi da dei*

consigli che... io reagisco in un modo e secondo lei è tutto sbagliato quello che faccio io in queste circostanze. Magari hanno ragione gli altri, tu hai sempre torto... non è una cosa molto piacevole. Poi mio padre prende tutto alla leggera e io parlo con gli amici... una volta addirittura con la prof di matematica, una volta ne ho parlato.
(B4, femmina)

Come si vede i punti critici sono molteplici, al punto che la ragazza è costretta a rivolgersi agli amici o a una professoressa per chiedere consiglio. Le opinioni diversissime fra i due genitori in merito a come la figlia dovrebbe reagire a tali angherie lasciano intendere che non vi sia un sostanziale dialogo di coppia sulle problematiche della ragazza, e quindi, di conseguenza, nemmeno una strategia educativa comune. Il padre indica i bulli come "inferiori" e consiglia alla figlia di ignorarli, la madre sembra più attenta alle apparenze e alle conseguenze di una reazione da parte della figlia. Invece di trovare supporto o consigli sensati, B4 ricava dai genitori solo messaggi contraddittori e la sensazione di essere lei a stare reagendo in maniera errata, unita all'impotenza di non sapere cosa fare. Le indicazioni che cerca non sono disponibili ed è lasciata sola ad elaborare le strategie con cui gestire il problema. Situazioni di vera e propria indifferenza genitoriale sono assenti nelle altre interviste.

Nel precedente capitolo abbiamo potuto rilevare come, nonostante i figli li considerino per la maggior parte fonti di guida autorevole e, in minoranza, figure amicali, con i genitori non parlano di alcuni argomenti, in special modo quelli relativi ai sentimenti e alla sessualità. La comunicazione intergenerazionale, nel campione preso in esame, è aperta e articolata solo su certi argomenti di discussione, mentre è quasi assente su altri. Vedremo ora di esplorarne i motivi di tale situazione riferendoci alle testimonianze raccolte. In alcuni casi gli argomenti di cui non si parla non hanno niente a che fare con il focus del presente studio. Alle volte è questione di un forte senso dei propri spazi personali che non ha nulla a che fare con l'imbarazzo o la vergogna.

D: *Coi tuoi parli?*
R: *Alcune cose, non proprio tutto. Quello che succede con gli amici, non quello che diciamo o quello che facciamo... solo alcune cose. Tipo... ho incontrato (amico) e siamo andati là, però in quel posto non gli dico cosa abbiamo fatto.*
D: *Perché?*

R: Perché è una cosa mia, lei mica deve sape' niente!
(A5, maschio)

D: *Parli con i tuoi?*
R: *No. perché so' cose mie e non mi va di farle sape'.*
(D6, maschio)

D'altronde, però, le questioni relative alla sessualità sono le più difficili da condividere.

D: *Cosa fai quando sei con gli amici che non puoi dire ai tuoi?*
R: *Magari parlamo di ragazze, chi ce piace o meno, chi c'ha il sedere più bello (ride), chi c'ha* (muove le mani a rappresentare delle curve femminili)*. Vabbé... non glielo dico, diciamo.*
(A5, maschio)

Questo vale per tutti gli studenti intervistati, in maniera indipendente dal sesso o dallo status di appartenenza. Gli argomenti "leciti", di cui si può discutere con i genitori, sono stati esposti nel capitolo precedente. Qui ci occuperemo più nel dettaglio di quelli "illeciti", di cui non si parla ai genitori nella maggior parte dei casi, per cercare di esplorare le motivazioni di tale silenzio. La maggior parte degli intervistati non argomenta in maniera approfondita la questione, lasciando intendere che i motivi per cui non si parla di sentimenti e sessualità con gli adulti di riferimento siano del tutto ovvi.

I genitori... se tu je dici le cose ai genitori va bene, perché possono essere anche degli amici... ti danno dei suggerimenti giusti. Però se tu non vuoi... che ne so, ***del sesso non parli coi genitori.***
(A1, maschio)

Dei ragazzi non ci parlo, non so perché ma mi sento a disagio a parlarne. *Degli amici, quando succede qualcosa, magari sì, oppure di quella amica che ha perso la verginità a tredici anni, gliene ho parlato.*
(A7, femmina)

D: *Con mamma parli di sessualità?*
R: *No.*

D: *Con papà?*
R: *No, non mi ci viene da parlare.*
D: *Con chi ne parli?*
R: Con nessuno, no, non ne parlo mai!
(A8, femmina)

D: *Argomenti di cui non si parla con i tuoi genitori?*
R: *No. Forse i ragazzi, però... perché proprio quell'argomento neanche a pensar... cioè non che neanche a pensarci, cioè non mi viene proprio da dirglielo.*
D: *Non ti viene spontaneo?*
R: *No.*
D: *Sono cose private?*
R: *Sì.*
(D9, femmina)

D: *Argomenti di cui non parli con i genitori.*
R: *I ragazzi... non mi sento di parlarci… mi vergogno. Mia madre se mi guarda... mi vergogno mentre le parlo di queste cose.* ***Ma anche le altre ragazze sono così, non l'hanno detto ai genitori.***
(B9, femmina)

D: *Ti imbarazza parlare di ragazzi con tua mamma e con papà?*
R: *Sì, lascia perde!* ***Mai de 'ste cose. Non posso parlarne. Non c'è un adulto con cui ne parlo. Cioè, con te, vabbé.***
(A9, femmina)

Si è inclusa l'ultima testimonianza per sottolineare che in sostanza l'unico adulto con cui questa ragazza ha parlato apertamente di sessualità o rapporti con l'altro sesso in generale è il ricercatore. Appare chiaro che in questo caso vi sono alcuni fattori che facilitano tali confidenze: il fatto di rivolgersi a uno sconosciuto che esplicita chiaramente di non stare giudicando le loro parole, che non si rivedrà mai più e che fornisce loro la garanzia di un assoluto anonimato.

I motivi “del tutto ovvi” che sono implicitamente presenti nelle parole degli intervistati sono imbarazzo e privacy, come si desume dalle interviste. Vi sono anche punti di vista meglio ragionati e più esplicativi sul perché non si parli di questi argomenti con i genitori.

D: *Parli di ragazze con papà?*
R: *No. Questo no. Cioè, qualche volta mi chiede "c'è qualcuna che ti piace a scuola?". Io rispondo "eh, sì", però non va nello specifico, sta sempre sul generale. Perché secondo me non vuole violare la privacy. (...)*
D: *Perché tu non glielo dici?*
R: *Boh, non lo so... forse perché mi vergogno.*
D: *Come mai ti vergogni?*
R: (…) me vergogno perché magari so' troppo piccolo per loro, 'ste cose, oppure che poi succede qualcosa di brutto e mi incolpano.
D: Paura che ti giudichino?
R: Sì.
(A3, maschio)

(...) è imbarazzante parlare con mia madre o mio padre di certi argomenti... ad esempio di ragazzi.
(D5, femmina)

D: *Se c'è una che ti piace glielo dici?*
R: No. Non sanno niente, di questa cosa non sanno niente. *Del mio andamento scolastico sì, i compiti che ho sanno tutto, se faccio a botte lo sanno… non sanno ragazze, le cazzate che faccio sia dentro che fuori scuola e… basta.*
(B8, maschio)

Nell'ultima citazione è interessante notare non solo che i genitori "non sanno niente", ma anche che il fatto di frequentare delle ragazze equivale, nelle parole di B8, a commettere "cazzate" agli occhi dei genitori. D'altronde la necessità di spazi di privacy è presente anche nel caso non si stia commettendo nulla di grave. Si rileva inoltre che, quando interrogati sulle relazioni con l'altro sesso, alcuni intervistati rispondono rivelando il meno possibile e sperando così di soddisfare la curiosità dei genitori. La quale, nella maggior parte delle interviste, non va oltre poche domande generiche.

D: *Questione romantiche? Se ne parla?*
R: *No, vabbé, queste cose te le chiedono loro* (i genitori, NdR)*. Poi se te va de dijele* (dirgliele, NdR) *gliele dici. Se no, no.* ***Devi stare sempre attento,***

perché se no quella **(la madre, NdR)** ***investiga.***
(A2, maschio)

Con mia madre un po' mi vergogno a dir delle ragazze, solo che mi fa "ma le ragazze?" e ***io gli rispondo... se mi fa lei la domanda…***
(D2, maschio)

D: *Se ti piace una ragazza, lo dici a qualcuno?*
R: Se me lo chiedono (…) glielo dico. *Però papà non mi chiede degli amici, delle ragazze, comunque. Dice "Ti sei divertito", però comunque non è che gli importa. Mamma forse un po' di più. Tipo mi chiede "eh, questa ti piace?". Comunque, molto tranquillamente, le dico sì. Se me lo chiedono.* ***Di mio, in questo periodo che sto pure crescendo, preferisco tenermele un po' per me le cose. Preferisco gestirmeli da solo, amici e ragazze.***
(B2, maschio)

Gli intervistati sono inoltre molto riservati riguardo ai comportamenti e frequentazioni non approvati dai loro genitori ma che perseguono comunque.

Se rientro tardi a casa si arrabbiano, se prendo qualche nota a scuola... e non posso andare con determinata gente perché so cresciuti male e dopo mi fanno sbagliare anche a me, c'hanno paura che divento come loro. ***Questi sono quelli che scrivono sui muri, che si ammazzano di canne, di sigarette, che bevono... però questi li conosco da quando ho 5, 6 anni quindi...***
(D6, maschio)

(…) qualche volta... è capitato di stare con degli amici a fare certe cose, che ho preferito non dire a mamma e papà.
(D7, maschio)

In sostanza le motivazioni più diffuse per il silenzio con i genitori riguardo a certi argomenti sono riassumibili con un secco "so' cose mie e non mi va di farle sape'" (D6, femmina). Abbiamo quindi davanti, nelle parole degli intervistati, un panorama di riservatezza giustificato dall'ingresso, nella loro vita preadolescenziale, dell'interesse per il

sesso opposto e dal fatto che il sesso non sia un argomento di cui si possa discutere liberamente in casa. Nessuno ha indicato, come motivo per non parlare ai genitori di tali argomenti, la paura di non essere compresi o di non essere aiutati, il che è coerente con quanto visto rispetto alla considerazione che gli adulti godono in quanto figure autorevoli e "sagge". Il punto sembra essere un altro, duplice: in primo luogo un legittimo desiderio di privacy e, in secondo luogo, il timore di essere giudicati male per il fatto di aver agito comportamenti (o di avere interessi) che gli adulti ritengono inappropriati all'età dei loro figli, soprattutto in campo sessuale.

In tale situazione non mancano le eccezioni, che però sono ridotte: solo tre, tutte ragazze.

> ***D:*** *C'è qualcuno in famiglia con cui ti confidi molto?*
> ***R: Mia madre.*** *Mio padre dipende, di ragazzi non ci puoi parlare, perché non ti parla più! È gelosissimo! (...) Mia madre no, capisce, perché anche lei è stata giovane e quindi si mette nei miei panni, mi aiuta sempre in queste cose.*
> ***D:*** *C'è qualcosa di cui non parli nemmeno a mamma?*
> ***R: No, le dico tutto, anche cose appunto imbarazzanti, ci parlo tranquillamente. Per questo molti dicono beata te.***
> (B5, femmina)

In questo caso vediamo che l'unico ostacolo a confidarsi con il padre riguardo alle relazioni intergenere è la gelosia di quest'ultimo nei confronti della figlia, mentre con la madre il rapporto è del tutto aperto. Vale la pena sottolineare l'invidia degli amici che pensano "beata te", rivelando il desiderio di avere genitori altrettanto comprensivi e meno pronti a giudicarli.

> ***D:*** *Ci sono argomenti di cui coi tuoi non si parla?*
> ***R:*** *No, più o meno esce fuori tutto! Cioè, magari uno dice… gli argomenti tipo il sesso, queste cose qua, coi miei non… io, oddìo, se esce l'argomento sì, se no no. Dipende. Se esce l'argomento e ne stiamo parlando non mi imbarazzo, magari se me lo chiedono così dal nulla all'inizio non è che... "oddìo, perché me lo chiedi?".* ***Ma se stiamo parlando e esce l'argomento, molto ciao, va benissimo, parliamone, non è che… più che altro perché sono i miei genitori, di cosa mi***

dovrei vergognare?
(B7, femmina)

In questo caso si rileva un approccio costruttivo a ciò che per tutti gli altri è un "non detto": la mancanza di imbarazzo nel parlare con i propri genitori di questioni private fa pensare a un ambiente familiare in cui il dialogo è incoraggiato, nessun argomento è tabù e l'interesse per i figli in quanto persone – e non solo per quanto riguarda la loro sicurezza – è primario, liberamente espresso e mostrato come un valore, pur nel rispetto della privacy dei ragazzi, dato che B7 non racconta che le vengono rivolte domande dirette (che, come dice, la spiazzerebbero), ma che l'argomento capita nelle conversazioni quotidiane.

***D:** Cosa racconti ai tuoi genitori?*
***R:** Ieri abbiamo finito di parlare del ragazzo che mi piace. (…) E allora ieri mamma stava a di' "Eh, ma tu non pensare a queste cose, Perché sei ancora piccola". **Non è vero, ci penso e ne parlo con papà infatti.** E niente, parliamo che mi piacciono i ragazzi*
(C3, femmina)

Qui, per converso, troviamo il raro esempio di una ragazza che si confida volentieri con il padre e molto meno con la madre, a causa di un atteggiamento di quest'ultima che la vorrebbe lontana da questioni di tipo sessuale. Atteggiamento, come abbiamo visto, pur essendo diffuso non appare molto realistico.

8.2.1 Il gap tecnologico e il controllo genitoriale: adulti 1.0, ragazzi 2.0

Abbiamo avuto occasione di esaminare quali siano le misure precauzionali che i genitori adottano nei confronti dei figli quando questi escono di casa. Ma cosa accade *online*? Come già visto nel precedente capitolo il controllo genitoriale sul Web non è diffuso. La forma più comune è essere amici dei propri figli su Facebook.

*Mia madre non saprebbe come fare a controllarmi. **Però mio padre ha Facebook, quindi vede le cose che pubblico.***
(B5, femmina)

D: *I tuoi ti controllano quando navighi?*
R: *No, però sanno chi ho amico su Facebook, perché ho anche loro quindi controllano il mio account. (...)* ***mi controllano Facebook tramite quello di mamma, vedono quello che scrivo, non scrivo mai niente di eclatante.***
(D6, maschio)

Il punto debole di una simile strategia è evidente: una cosa è ciò che i ragazzi scrivono sulle loro *timeline* pubbliche, un'altra quello che fanno nella chat privata. Questa assenza di un controllo effettivo delle attività dei ragazzi su Internet ha, nelle parole degli intervistati, diverse sfaccettature. In primo luogo rileviamo, in un gran numero di casi, un gap tecnologico che va tutto a favore dei figli, più pratici per quel che riguarda tali strumenti informatici.

D: *I tuoi ti controllano quando navighi?*
R: *Non penso! Anche perché per esempio* ***mia madre ci capisce proprio zero.*** *Sa al massimo… gli devo ridire ogni volta come si fa il su e giù di una pagina. (...)* ***no, non mi controllano.***
(B2, maschio)

Mia madre non sa usare il computer.
(A7, femmina)

D: *Blocchi?*
R: *No, non ce li mette. Cioè... de me se fida (..) comunque non è capace a metterli (ride)*
(C6, femmina)

Il gap risalta quando, invece di considerare l'uso in generale di un PC o di un telefonino, si precisa quali funzioni sono più o meno conosciute.

Mamma tipo "Laura, come si fa questo, quello!". Il bello è che magari glielo ripeto, "sì, ho capito", e dopo due secondi "No Laura, me lo so' già scordato". ***Poi per me sono cavolate, anche per esempio mettere le foto su Facebook, io tititi e l'ho messa. Mamma mezz'ora dopo "come si fa?".*** *(…)* ***Mio padre*** *se glielo spieghi bene, preciso, con calma, lui lo sa*

fare. Se lo fai in fretta lui non sa rifartelo. ***A volte è più bravo di me. A volte! Poi dipende a fare cosa. A usare il computer è più bravo lui (…) però magari a usare Facebook, 'ste cose qua so' più brava io che loro.***
(B7, femmina)

L'altro giorno voleva installare Photoshop papà, non so per che cosa, e gli ho detto "vabbé, te lo scarico e te lo installo". Non è proprio tecnico.
(A4, maschio)

In alcuni casi, molto pochi, c'è invece una sostanziale mancanza di interesse da parte dei genitori per le attività *online* dei figli.

I miei (…) sinceramente, non gli frega di quello che faccio su Facebook.
(D2, maschio)

D: *Ti controllano quando navighi?*
R: No, no... mia madre non si interessa...
(C8, maschio)

D: *I tuoi ti controllano quando navighi?*
R: *No. No.* ***Sto in camera mia posso fare quello che voglio, che si fidano,*** *sanno che non vado a fare chissà cosa.*
(B7, femmina)

No, non mi controllano*, perché fortunatamente in questa casa c'abbiamo un bel rapporto,* ***c'è fiducia tra di noi****, ci sentiamo uniti come famiglia quindi mi hanno dato fiducia.*
(D8, maschio)

La fiducia fra genitori e figli è un aspetto fondamentale della relazione, ma questo porta a una situazione in cui, per rispettare la privacy dei figli in crescita, il controllo delle attività *online* termina con l'entrata nella preadolescenza.

Mio padre mi controllava in quinta elementare ***ma ora no, sto sempre col telefono e non mi controlla.***

(A7, femmina)

D: *Mamma controllava?*
R: *All'inizio quando c'andavo* (su Facebook, NdR) *stava la' con me poi quando m'hanno fatto il telefono non poteva più perché stavo col telefono, in cameretta.*
(C9, maschio)

In diversi casi questa mancanza di controllo deriva dalla sensazione genitoriale di aver spiegato efficacemente ai figli quali sono i pericoli da cui guardarsi. Una volta assolto questo compito, ogni altro controllo pare diventare superfluo.

Mi hanno spiegato che internet al giorno d'oggi non è più sicuro come era agli inizi, che adesso lo possono usare tutti, possono entrarci tutti, possono vedere tutti, che ci devo pensare due volte prima di pubblicare qualcosa oppure prima di cercare qualcosa.
(D8, maschio)

(...) vabbé, ma si fidano, perché cioè, mi hanno spiegato prima come funzionano queste cose, cosa bisogna evitare, quindi… si fidano. ***Poi quando succederà qualcosa non si fideranno più, però per ora non è successo niente!***
(B1, femmina)

(...) i genitori il primo anno (che ho aperto Facebook, NdR) *controllavano tanto, poi dopo un po' non è che stanno sempre a controllarti, ti lasciano perché comunque sei grande e* ***devi sapere quello che fai****.*
(A1, maschio)

Quei pochi genitori che cercano un maggior livello di monitoraggio sulle ICT usate dai figli si scontrano, inoltre, con una fiera resistenza mirata a tagliarli fuori dagli spazi privati dei ragazzi.

No, il telefono non lo possono toccare (ride), è mio... c'è il codice proprio...
(D4, femmina)

Non mi piace quando mi controllano (...) a me non piace che mi controllino il cellulare e il tablet. Mia madre a volte mi chiede di controllare il mio cellulare, me l'ha chiesto due volte, e una volta ha visto pure delle mie chat e ***io mi sono arrabbiata tantissimo e non la sono stata ad ascoltare per una settimana... e abbiamo iniziato a litigare perché non mi piace che... guardino nel mio cellulare, perché... anche se è mia madre, preferisco avere un po' la mia privacy.*** *(…) non per cosa ho fatto online, ma perché non mi piace... che tocchino le mie cose, il mio cellulare... se sto scrivendo, sto parlando di qualcosa di privato con una mia amica e lei mi controlla il messaggio, è una cosa privata,* ***se non l'ho voluta dire a lei o a mio padre è per una ragione.***
(D5, femmina)

Sul telefono prima sì (mi controllavano, NdR)*, infatti m'ero stufata Perché* ***si facevano continuamente i cavoli miei, allora c'ho messo la password.*** *(…)* ***All'inizio l'avevo messa scritta, però papà c'aveva azzeccato allora ho fatto quella col "sorriso", quella col simbolo.***
(D1, femmina)

D: *Quando navighi ti controllano?*
R: *Sì, vabbé, a parte che non è che faccio cose… perché comunque sto al computer, vengono "che vedi? Che fai?". Alla fine sto sempre su Facebook oppure, che ne so, capita che… a parte che* ***il computer lo uso soltanto per le ricerche, per tutto il resto c'è il cellulare, che è un mini computer, e infatti si lamentano che sto sempre attaccata al cellulare.*** *Quindi sì, controllano, ma poi alla fine vedono che sto su Facebook o sto facendo una ricerca, quindi…*
(C1, femmina)

In un caso nascondere le tracce delle proprie attività *online* ai genitori è una questione quotidiana, svolta come metodica efficienza, anche se gli adulti non si interessano.

D: *TI controllano il telefono?*
R: *No,* ***perché pensano che è mio, l'ha comprato è suo, giustamente. Anche perché io metto la password, lo sblocco, la sequenza.*** *Se*

devono fare una chiamata, faccio così, copro la sequenza e glielo do. Ma non è che ce sta tutto... solo i messaggi. ***Per esempio sull'iPad, visto che a Facebook ho usato la mail di mia madre per entrare, sull'iPad le arrivano le email di Facebook... allora io ogni volta, prima che torna a casa cancello, sulla sua email, tutti i messaggi.*** *Perché può darsi che dicono cose che... tipo gli stati, molti che non conosco perché molti mi chiedono l'amicizia ma io non li conosco qualcuno non lo accetto, qualcuno si, perché di faccia lo conosco, e qualcuno mette parolacce sugli stati... quindi cancello gli stati, anche se non lo conosco. Mettono che fumano…*
(D10, maschio)

C'è anche chi, in un solo caso, usa una forma di *warfare* psicologico per ottenere libertà nelle sue azioni *online.*

(*…) ho detto* (a mia madre) "*se non hai fiducia in me non sei una buona madre"... le faccio i ricatti...*
(C4, femmina)

C'è inoltre da rilevare un altro aspetto saliente per quanto concerne il tema. Come abbiamo visto nel Par. 7.4 (cfr. Tab. 7.26) l'uso del PC non è molto assiduo e diffuso. I preadolescenti del campione usano in prevalenza il telefonino per ogni attività *online*, il che consente loro di fruire di qualsiasi tipo di contenuti in assoluta privacy, per diversi motivi. Innanzitutto si tratta di un terminale che sta comodamente in tasca ed è quindi più difficile per un genitore avere accesso a qualcosa da cui il figlio non si separa quasi mai e che non è accessibile in generale a tutta la famiglia come potrebbe esserlo un PC posizionato in salotto. In secondo luogo questa percezione del telefono come una cosa più "privata" del PC emerge nelle testimonianze raccolte tramite le interviste e sembra valere sia per i figli che per i genitori. D'altronde "se uso il computer mia madre mi becca quindi uso il telefonino" (D6, maschio). Abitudine a volte estesa anche all'intera famiglia, perché "non lo usiamo mai (il PC, NdR), usiamo sempre il telefonino" (A1, maschio). Ciò fa eco anche alla pervasività del mezzo, che è ormai comune in tutti gli strati della popolazione italiana.

Ci sono delle eccezioni a questa tendenza generale. Diversi intervistati non hanno problemi a condividere le proprie password con i genitori e a consentire loro di controllare le loro attività sul Web.

Sa la mia password, mia madre. Quindi quando... cioè, quando vuole entra e guarda. So che lo fa.
(A3, maschio)

***D:** Ti controllano?*
R:** S**ì, e infatti sanno la mia password.** Tipo, **quando l'ho cambiata gliel'ho detta perché, cioè, mi sembrava giusto. Loro mi hanno dato il permesso di aprire Facebook, quindi...
***D:** Loro entrano nel tuo profilo?*
***R:** No, forse entrare no, però vedono con il loro profilo, il mio. Però se la password gli serve per entrare li faccio entrare, non c'è problema.*
***D:** Sai se mettono dei filtri?*
***R:** No. Anche perché non penso lo sappiano fare (ride).*
(A8, femmina)

In questi casi c'è un'evidente accettazione del controllo genitoriale. In altri risulta essere più invasivo e meno gradito.

***D:** Ti controllano?*
***R:** Beh, sì. Tipo l'altro giorno stavo guardando dei video su YouTube, di due che facevano le recensioni di non mi ricordo che cosa, un anime.* (Mio padre) *è passato, mi ha preso le cuffie, se l'è messe in testa e mi ha detto "Avvia il video!".*
(A4, maschio)

Nel caso seguente invece si mischiano gap tecnologico, disinteresse da parte di un genitore e desiderio di privacy.

***D:** Ti controllano?*
***R: Sì, sì. Ma io non voglio.** (...) Perché mi da fastidio, è una cosa mia, perché devi controlla'! Io non controllo i messaggi di WhatsApp tua* (tuoi, NdR)*, cioè... magari io adesso sto a scuola, mia madre sta a casa sul tablet e sta a vede' che scrivo io su Facebook, ste cose. Poi me n'accorgo che non esce da Facebook, lascia tutto aperto, tutte le finestre aperte, i messaggi lascia tutto aperto.*

D: *E tuo papà?*
R: No, papà non gli importa niente, è tranquillo.
(A5, maschio)

Un altro fattore da considerare è che alle volte avere i genitori amici su Facebook, che è il metodo di controllo più diffuso, è considerato socialmente imbarazzante.

D: *Hai detto che i tuoi non sono su Facebook.*
R: *No, per fortuna! (ride) Perché, che ne so, mia madre è fissata che non devo mettere le foto, io dico "sì sì, non ti preoccupare, non le metto le foto" ma alla fine, cioè, cioè, ce ne ho parecchie! Soprattutto le mettono le mie amiche, perché col fatto dell'iPhone… capita , soprattutto quando usciamo, che almeno 12 foto le mettono. Anche se fossero su Facebook non gli accetterei l'amicizia. Perché poi mi sento troppo controllata. Già da casa so' controllata, poi pure su Facebook, cioè…*
D: *È così anche per i tuoi amici?*
R: *No, veramente* ***la maggior parte delle mamme delle mie amiche ha Facebook. Infatti dopo un po' pure loro si rompono, perché a ogni post loro commentano, a ogni foto mettono Mi piace, "ah, la mia bambina, che carina!". Quindi si vergognano certe volte.*** *E poi ci sono certe mamme che sanno le password! Sa l'email e la password del profilo di sua figlia, quindi certe volte entra con il profilo e fa dei post che poi sotto ci scrive il suo nome.*
(C1, femmina)

Dalle parole degli intervistati si evince una situazione in cui i genitori non sembrano molto preoccupati di ciò che accade loro *online* o di ciò che fanno quando sono connessi. In alcuni casi, come per ciò che riguarda l'uso del telefonino, può senz'altro essere complesso avere accesso a un terminale che i figli custodiscono gelosamente. In generale però la realtà raccontata dai ragazzi è fatta di genitori che spiegano ai loro figli quali pericoli aspettarsi *online* e si fermano lì, senza assicurarsi che la lezione sia stata ben compresa, alle volte per disinteresse ma di norma per un forte senso di rispetto per la privacy dei figli.

Riguardo ai contenuti di tali spiegazioni possiamo riferirci alle parole degli intervistati.

D: *I tuoi genitori ti hanno parlato dei pericoli sul web?*

R: *Si. M'hanno detto di non andare su questi siti, di non chiedere amicizia a chi non conosco, di non accettare amicizia di chi non conosco... se qualcuno che non conosco mi scrive, prima cercare chi è e se non lo conosco lo lascio stare anche se mi continua a scrivere.*

(…)

D: *Quindi i genitori fanno questo discorso?*

R: *Si, prima di iscriverci su questi siti, ci dicono "Attento a questo, quest'altro"...*

D: *Poi si fidano e non vi controllano?*

R: *Eh si...*

(D6, maschio)

Alle volte una spiegazione dei rischi che si corrono sul Web è stata ascoltata per la prima volta a causa di iniziative dell'istituzione scolastica.

D: *Sei a conoscenza di rischi online?*

R: *Sì. Un paio di mesi fa sono venuti, abbiamo fatto una riunione col corpo dei carabinieri, e ci hanno fatto vedere i rischi che ci sono su Facebook. Qualunque cosa pubblichi, a parte che la può vedere chiunque, le cose che hai fatto, che hai pubblicato, rimangono sul sito (...)*

(B8, maschio)

Bisogna però evidenziare che le spiegazioni dei genitori, pur se tardive, sono di solito corrette. I ragazzi dimostrano spesso una discreta consapevolezza dei rischi *online*.

D: *Ti hanno spiegato i rischi?*

R: *Pure mia nonna ci si mette! (ride). Mi fa "fai attenzione perché sui siti di internet ti possono rintracciare, può succedere qualsiasi cosa". Anche perché poi lei è una che vede Chi l'ha Visto, cose così, quindi è molto influenzata.*

D: *Mi racconti quali rischi conosci?*

R: Mi hanno detto che non bisogna, cioè, mettersi in contatto con persone che non si conoscono, anche perché soprattutto in questi siti ci stanno, cioè, può essere tutto falso. *Magari c'è scritto che c'ha l'età mia però magari si nasconde dietro una persona più vecchia, così, 'ste cose. Non bisogna dare informazioni personali, cosa che io infatti non ho*

mai fatto.
(B1, femmina)

(…) se magari incontri una persona, dietro lo schermo sembra un'altra e poi ti ritrovi una persona completamente diversa, che chissà cosa ti può fare! Ti può ammazzare, violentare…
(B6, femmina)

La gente può chiederti delle cose mascherandosi sotto ragazzi più piccoli, cioè, ragazzi della nostra età, poi magari ti dice "eh, ci vediamo là", così, uno dice di sì. Quindi poi in realtà arrivi là e ti trovi una persona adulta. *(…) Uno può prendere le tue foto. Infatti io ho il profilo privato, io decido chi può avere le mie foto. Tutti che vedono le cose, non è che sia…*
(B3, femmina)

D: *Pericoli su social?*
R: *Sì. Ce ne stanno tanti, pure i genitori te fanno 'sti esempi. I mia* (miei, NdR) *mi dicono: nun accettà amicizie da nesseno che 'n conosci perché... poi magari... attenzioni brutte...*
D: *Del tipo sessuale?*
R: *Eh, si.*
(C6, femmina)

Getteremo più avanti nel capitolo uno sguardo sulle esperienze personali dei ragazzi su Internet e sulla loro coscienza dei rischi. Per adesso basti, purtroppo, rilevare che ci sono anche soggetti del tutto inconsapevoli.

D: *Rischi sul Web?*
R: *I rischi sono: primo il cellulare, perché se te lo rubano e ti entrano nel cellulare, nei file...* ***poi del resto non ci sono rischi.*** *Su alcune applicazioni può capitare qualcosa, però...* ***magari ti si impalla il cellulare*** *e lo devi anda' a riparare solo per quella applicazione, oppure l'applicazione è falsa e ti rompe il cellulare.*
D: *Sui social ci sono rischi?*
R: No, non penso.
(D2, maschio)

D: *Rischi?*
R: L'unico rischio è che magari clicchi su una pubblicità*, però si può sempre uscire, non penso che ci siamo dei rischi, se lo fai con attenzione e intelligenza, devi sapere dove puoi cliccare e dove non puoi cliccare.*
(D8, maschio)

Vale la pena notare, però, che esistono casi in cui questa spiegazione non è avvenuta per iniziativa dei genitori, denotando una lontananza dal mezzo che mal si accorda con la vicinanza ad esso in cui vivono i ragazzi.

D: *I tuoi ti hanno mai avvisato di pericoli su internet?*
R: *Non è che ogni volta ti dicono eh, di qua e di là, però quando uno parla, arrivi a parlare perché in TV esce qualcosa. Però basta.*
D: Non ti hanno mai spiegato di loro iniziativa?
R: No.
(B3, femmina)

D7 riporta anche casi di suoi amici i cui genitori ritengono che non vi siano rischi sui social network.

Ho sentito anche i miei amici che hanno avuto certi discorsi con i genitori, che volevano usare Facebook e ***i loro genitori all'inizio non glielo permettevano, poi hanno capito che non c'erano rischi e quindi...***
(D7, maschio)

Sarà importante tenerne conto quando esamineremo il ruolo che i social network hanno nella socialità agita e vissuta dai preadolescenti del campione.

8.3 Consumo mediale e socialità fra reale e virtuale

Come si è discusso nel Par. 2.8 i preadolescenti vivono immersi in uno spazio sociale espanso che è fatto di interazioni faccia-a-faccia tanto quanto (im)mediate dal mezzo tecnologico. Ormai la stragrande maggioranza dei preadolescenti ha un profilo

Facebook, ha usato strumenti *hi-tech* come telefonini e tablet fin dalla primissima infanzia ed è quindi cresciuto in modo molto diverso da quello dei suoi genitori.

Proprio per l'estrema pervasività delle ICT nella vita dei ragazzi, in questo paragrafo si tratteranno sia il ruolo che tali strumenti hanno nella loro socializzazione sia il modo in cui si intrecciano nelle relazioni con l'altro sesso e nell'interiorizzazione di specifiche rappresentazioni di genere che, come vedremo, sono molto simili a quelle esaminate nelle parti precedenti dello studio.

Prima di procedere è però necessario un *excursus* che renda conto del consumo mediale televisivo, aspetto che se pure nel questionario era presente si è approfondito in fase di intervista facendo riferimento al Cap. 4, dove abbiamo analizzato quali siano gli stereotipi di genere proposti dal mezzo televisivo. Sembra quindi opportuno dare conto di quali siano le effettive esperienze e preferenze di consumo mediale dei preadolescenti in tal senso e confrontare le loro parole con quanto emerso in letteratura.

8.3.1 La TV

Come rilevato nella Tab. 7.26 il consumo televisivo non è il protagonista incontrastato delle giornate dei nostri preadolescenti. Ciò non significa che sia assente: il 24% la guarda fino a un'ora al giorno, il 38,6% fino a due ore, il 19,7% fino a quattro. Ma cosa guardano i ragazzi intervistati? Come è composto il loro consumo dei programmi proposti dal mezzo?

I gusti sono variegati, anche grazie al digitale terrestre che, avendo moltiplicato i canali disponibili, ha anche ampliato l'offerta di contenuti. Una caratteristica comune a quasi tutte le interviste è che i programmi più seguiti ricadono grosso modo in due categorie: quelli focalizzati sulle relazioni fra i sessi e quelli di intrattenimento, per così dire, “neutro” rispetto al tema (tecnici, storici, scientifici, spettacolarizzanti attività banali, sul cibo ecc.). Diversi esprimono preferenze per canali tematici come D-MAX, Real Time e i programmi relativi, realizzati con *format* che spettacolarizzano ogni tipo di attività, dalla cucina alla pesca alle aste giudiziarie.

> ***D:*** *Che programmi guardi in TV?*
> ***R: D-MAX tanto. Vedo Affare Fatto, poi Affari a Tutti i Costi, tutta 'sta roba che uno compra la roba all'asta.*** *C'ha una personalità sua quel programma. Poi alcune volte vedo anche quel wrestler che va a pescare in modi strani. Cioè praticamente lui va a pescare a nuoto, e si è messo là*

con la canna da pesca per cercare di prendere uno squalo. (…) Amici più che altro lo vedo per le canzoni. (…) Poi altri programmi TV su Iris, lì fanno la sera, che ne so, l'A-Team, poi i fratelli Duke, Hazzard.
(B8, maschio)

Mi piace guarda' i film, ho Sky, fanno 4 film al giorno, quindi quello che capita, se mi piace me lo vedo. Soprattutto la sera. Guardo anche sport, soprattutto tennis e calcio. E qualche volta anche programmi... quelli che fanno su D-MAX, quelli che sono più scientifici... tipo Mythbusters oppure TopGear che però è sulle macchine.
(D7, maschio)

Guardo poco. ***Guardo lo sport, soprattutto, e D-MAX o Focus*** *dove fanno tutti dei programmi soprattutto scientifici o anche programmi di pesca... se no catturano animali... spiegano com'è fatto, come uccide, dov'è nato... La sera, quando vado a dormi' metto RaiSport che ce stanno le partite, se il pomeriggio quando ho finito de studia' metto D-MAX e guardo qualche programma.*
(C7, maschio)

D: *TV?*
R: *Solo la notte... mi guardo* ***Focus, D-MAX e Italia 1 solo al sabato sera se fanno un bel film.*** *Focus mi guardo La storia dell'Universo, D-MAX mi guardo tutto, tranne quello con le macchine.*
(C8, maschio)

Questo tipo di canali e di programmi sono preferiti in generale dai ragazzi. Si tratta di materiale rivolto in effetti a un pubblico in genere maschile, poiché riguardano argomenti ad esso comunemente associati (scienza, tecnica, sport, caccia e pesca, automobili). C'è anche chi, dalla TV, prende delle idee sui futuri percorsi di carriera.

D: *TV?*
R: *Si, si, abbastanza. Guardo o film di avventura o D-MAX che ce stanno tutti quei programmi... Affari in valigia, Affari al buio... perché* ***quello è il lavoro che me piacerebbe un sacco fa, però qua non c'è possibilità perché stanno soprattutto in America... de compra' le cose all'asta.***

Perché pure a mio padre je piace un sacco e lo guardiamo sempre.
***D:** Perché ti piace tanto?*
***R:** Perché... devi compra' i box e non sai mai cosa ti ci puoi capitare dentro.*
(C9, maschio)

Questi canali, molto seguiti da tutti i ragazzi intervistati, hanno anche una parte della programmazione rivolta al pubblico femminile. Tra le testimonianze troviamo delle appassionate.

*Io apro, magari vado su Real Time, magari ce sta **il Boss delle Torte**, quindi è carino e mi piace. Io accendo e vedo quello che ci sta, non è che so tutti gli orari di tutte le cose che mi piacciono.*
(B3, femmina)

*A me piace **"Ma come ti vesti?"*** (programma su Real Time, NdR)*(…) Mo' ci porto il guardaroba mio peggiore così loro mi fanno il migliore! Però non lo faccio… Oppure mi piace… gli abiti da sposa… e quello delle torte, perché mi vie' da mangiarle.*
(C4, femmina)

***D:** TV?*
R:** Realtime. D-MAX. Realtime mi piace un botto perché **fanno le cose delle torte... mi piace vedere questi qui che sperimentano cose nuove che poi mi rifaccio io a casa...
***D:** Cucini?*
***R:** Si, se mi prende si. Cioè non è proprio una passione, però mi piace cucina'. Su D-MAX **me vedo le cose de' i scienziati, tipo "Te l'avevo detto"** che è un programma che fanno tutte cose scientifiche. (...) succede una cosa... e loro spiegano perché succede.*
(C6, femmina)

***D:** Cosa guardi?*
***R:** Di solito tipo Disney Channel, così, oppure Sky1, perché mi piace anche Master Chef. E anche (…) la moda, e poi c'è anche Medicina Veterinaria, anche, mi piace.*
(A8, femmina)

Questi stralci sono rappresentativi dei gusti espressi in generale e parlano di un consumo mediale suddiviso per genere. Se pure due ragazze, e due soltanto, seguono anche trasmissioni scientifiche, queste sono di norma appannaggio dei ragazzi. Le femmine guardano quasi esclusivamente programmi che hanno a che fare con la cucina o con la moda. In particolare si rileva che "Ma come ti vesti?" è co-condotto da un presentatore dichiaratamente omosessuale[40] di grande successo, il che potrebbe essere uno dei fattori che rinforzano le rappresentazioni positive riguardanti i gay che abbiamo visto in questo capitolo.

Un genere che in particolare accomuna ragazzi e ragazze è quello della commedia, nello specifico la commedia all'italiana.

> ***D:*** *Cosa ti guardi?*
> ***R:*** *Film. Supereroi, avventura, fantascienza tipo L'apprendista stregone... commedia mi piace, tanto... commedia italiana, soprattutto.* ***Boldi, De Sica... Vanzina.***
> ***D:*** *Sono gusti comuni?*
> ***R:*** *Sì.*
> (D2, maschio)

> ***D:*** *In TV che guardi?*
> ***R:*** *Principalmente programmi che stanno su Disney Channel, poi documentari sugli animali, che mi piacciono molto, poi film, commedie.*
> ***D:*** *Commedie?*
> ***R: Quelli con Christian De Sica, Natale a New York, Natale a Miami, cose così.***
> (B6, femmina)

> *Le commedie italiane a me piacciono molto, ma per esempio ieri sera è capitato di vedermi Una notte da leoni, i film americani. Però la commedia italiana li batte tutti, secondo me.* ***Tipo Aldo, Giovanni e Giacomo… Boldi, De Sica… cinepanettoni eccetera.***
> ***D:*** *Cosa ti fa ridere?*
> ***R: Le battute, la spontaneità degli attori nel fare le battute, di far ridere, De Sica mi piace molto.***

[40] Si tratta di Enzo Miccio. Biografia: https://it.wikipedia.org/wiki/Enzo_Miccio, ultimo controllo Aprile 2015

(D8, maschio)

Chiunque sia familiare con questo tipo di film sa a quale tipo di comicità sono esposti i preadolescenti: molto volgare, carica di riferimenti sessuali e spesso sessista. Si riportano due esempi tipici fra i moltissimi disponibili.

Viva la beata ignoranza: ti fa star bene di testa, di cuore e di panza!
(Don Buro)

Io sto a cerca' mi' moglie che è un pezzo de figa, e invece ho trovato te che sei 'n frocio coi baffi!
(Vacanze di Natale '95)

Si può notare che alcune delle testimonianze riportate contengono riferimenti a Disney Channel, canale dedicato ai bambini. Nel consumo mediale preadolescenziale c'è anche questo, mischiato con temi e programmi rivolti a un pubblico più adulto. La preferenze per canali e programmazione dedicati all'infanzia sono però espresse solo dalle ragazze: nessun maschio racconta di seguire programmi per i “piccoli” e solo uno di essi guarda cartoni animati, in particolare “I Simpson e Dragonball” (A1, maschio). Si sottolinea che il primo non è pensato per un pubblico così giovane.

***D:** TV con gli amici la guardi?*
***R:** Sì. Real Time! E RaiGulp, quando siamo fra amici perché ci vediamo Peter Pan, adesso stanno proprio mettendo le grandi avventure di Peter...*
(C4, femmina)

***D:** In TV cosa guardi?*
***R:** Dipende. Di giorno, per esempio, quando torno e mangio metto Disney Channel.*
(A7, femmina)

Io non vedo tanta TV devo dire, prima cosa. Se vedo la TV mi piacciono soprattutto i film, mi guardo tanti film. Se no cartoni animati. Ci sono anche programmi che alcuni miei compagni di classe guardano. Qualcosa su Real Time, MTV.
(B4, femmina)

In contrasto alle aspettative di ricerca, pochi seguono i reality show. Alcuni non apprezzano il contenuto volgare o le motivazioni dei personaggi, anche se i loro amici invece seguono il programma.

> ***D:*** *Cose tipo Grande Fratello o Jersey Shore?*
> ***R:*** *No, il GF se lo vedono i miei, ma qualche volta, perché di solito non fanno mai niente la sera. Invece* ***Jersey Shore ho visto due puntate e non mi piaceva. È pieno di parolacce… sembravano tutti maleducati e irrispettosi, diciamo. Non mi piaceva come programma.***
> (A8, femmina)

> ***D:*** *I tuoi amici?*
> ***R:*** *Si guardano il Grande fratello... e poi Geordie Shore.* ***Non me piace perché fa vedere solo gente che vuole avere sold... cioè che va in TV solo per diventare famosa. E... ai miei amici piace perché gli piace vedere quello che f... cioè gli piace.***
> (D4, femmina)

> *Io non me lo vedo perché per me è proprio una cavolata assurda. La maggior parte qui a scuola si vede Uomini e Donne, perché è divertente vedere come si fidanzano. Secondo me non da nessun aiuto, anzi, certe volte danno anche dei messaggi negativi. Tipo al Grande Fratello si vedono su internet… ci sono dei post su Facebook, "guarda quello che ha fatto al Grande Fratello!" e mettono il video.* ***Magari c'è questa qua che ci prova co' uno... oppure che ne so, che si spoglia davanti a tutti… quindi ti danno dei messaggi negativi, non positivi.***
> (C1, femmina)

Altri sono meno articolati nel discutere la loro avversione.

> ***D:*** *Geordie Shore, Amici, Uomini e donne?*
> ***R:*** *Non mi piacciono... manco il grande fratello.*
> (C8, maschio)

> *(…) non vedo Jersey Shore troppo… no,* ***troppo****.*

(B9, femmina)

Vedremo ora cosa intende B9 con il suo laconico “troppo”. Non manca chi fa distinzioni fra Grande Fratello e Geordie Shore (il “seguito” di Jersey Shore), sostenendo che quest'ultimo offra interessanti modelli di comportamento.

> ***D:*** *Grande fratello?*
> ***R:*** *No, non lo vedo, non mi piace. Vedo su MTV Geordie Shore, però il GF non mi piace.* ***Di Geordie Shore me piace tipo i ragazzi che poi vanno a balla', che poi se portano le ragazze a casa, come se comportano, e così.***
> ***D:*** *Sono fichi?*
> ***R:*** *Sì.*
> (A1, maschio)

La posizione di A1 è chiarissima ed esplicita: andare a ballare e portarsi le ragazze a casa è “fico” e il modo in cui si comportano è non solo accettabile, è positivo. Parliamo in questo caso di una trasmissione che, nei titoli di testa, mostra la frase "*This programme contains strong language, sexual scenes and references from the start and throughout.*"[41]. Nel corso della trasmissione si possono inoltre vedere i protagonisti frequentemente ubriachi. Non è un programma pensato per un pubblico preadolescente.

Emerge in maniera molto chiara come, in questo caso, l'esposizione di un preadolescente a tali contenuti possa generare ammirazione e rappresentare una spinta a una maggiore sessualizzazione del proprio comportamento. C'è da sottolineare però che quello riportato è solo uno dei due casi in cui è espresso apprezzamento per il programma (l'altro è quello di una ragazza, A7, che dice “il lunedì sera, quando capita, mi vedo Geordie Shore”). Ciò però non vuol dire che altre trasmissioni televisive non propongano rappresentazioni di genere e delle relazioni fra i generi connotate in maniera poco adeguata a un preadolescente. Si consideri quanto segue, nelle parole di A7.

> *Ah, poi c'è anche un programma che si chiama Istruzioni per l'Uso. Diciamo che parla di... ci sono tre o quattro ragazzi e due o tre ragazzi, però grandi, adulti, che diciamo parlano...* ***danno istruzioni su ragazzi e***

[41] “Questa trasmissione contiene linguaggio volgare, scene sessualmente connotate e riferimenti sessuali dall'inizio alla fine e per tutta la sua durata”, traduzione nostra.

ragazze adolescenti, diciamo. Istruzioni nel senso... come fai a capire, per esempio, se il tuo ragazzo ti tradisce oppure se... cioè, se un ragazzo, ad esempio, ti guarda il sedere… *(…) quando accendo MTV ci sta sempre 16 anni e incinta, Teen Mama o 'ste cose dove le ragazze rimangono incinte in adolescenza. Prima li seguivo perché mi piaceva vede' come... cioè, il parto... poi dopo un po' annoiano perché fanno vede' sempre le stesse puntate.*
D: *I gusti dei tuoi amici e amiche?*
R: *Le amiche più o meno i gusti sono uguali.*
(A7, femmina)

Anche in questo caso abbiamo dei programmi che parlano di gravidanze adolescenziali ed è comprensibile che vi sia un interesse, in special modo delle femmine, per un tema che potrebbe anche riguardarle da vicino. Si è sottolineata però la parte relativa a “Istruzioni per l'Uso” a causa del fatto che il programma fornisce consigli su come comportarsi nelle relazioni con l'altro sesso e quali “segnali” cercare nel caso si vogliano verificare interesse o infedeltà. Non è l'unico caso, ma nella testimonianza che segue vediamo un'opinione più articolata del perché “Teen Mom” sia seguito.

Tipo su MTV, non so se lo conosci, tipo Teen Mom, oppure anche Real Time che ci stanno tipo Il Boss delle Torte, che ci piacciono queste cose.
D: *Teen Mom?*
R: *Perché, nel senso,* ***ti rende anche matura sinceramente, perché ti insegna a stare attenta, nel senso come è diffic... cioè, nel senso, devi rimanere inci... se rimani incinta a 16 anni è una bella responsabilità, no? Vedi quali sono i problemi e ti insegna ancora più a stare all'erta.***
(B5, femmina)

B5 ravvisa quindi una effettiva utilità nel programma nel senso che insegnerebbe a prevenire, mostrandone le conseguenze, una sessualità imprudente.

Programmi come “Uomini e Donne”, rilevante ai fini del presente studio per i modelli comportamentali stereotipati che propone riguardo alle relazioni fra i sessi, non sono molto seguiti. I talent show come “Amici” e “X-Factor” raccolgono invece la maggior parte delle preferenze, il che è interessante per il modello di “fama facile” e la spettacolarizzazione del percorso per raggiungerla che propongono.

D: *Programmi come Amici, Uomini e Donne...*
R: *Sì sì! Uomini e Donne non mi piace tantissimo. A**mici comunque sì, perché questi ragazzi hanno una speranza tipo cantare e ballare**, però **Uomini e Donne lo trovo un po'... è tutto recitato secondo me.***
(B5, femmina)

Ce sta Amici, che me vedo pure io... Amici (...) se lo vedono tutti. Uomini e donne c'è chi se lo vedeva ma a me me sta tanto sul cavolo perché tanto è tutta una finta, è tutto programmato, tutti finti so', tutti attori, pure Grande Fratello è la stessa cosa. *Amici miei se lo vedono. (…) Se gli dico che è tutto programmato loro dicono "non è vero, non è tutto programmato! Questo qua succede veramente!"*
(C6, femmina)

***Seguo X-Factor tanto**, se c'è Master Chef... mi guardo mo' quando ci sarà **Italia's Got Talent** perché mi fa ridere, perché ci sono tutti quelli che fanno gli scemi*
(D2, maschio)

Si può notare una acuta consapevolezza, in queste testimonianze, del fatto che i cosiddetti “reality” siano recitati da attori e non siano affatto spontanei. Come dice C6, però, molti credono a quello che vedono. In alcune testimonianze, di cui si riporta un esempio, emergono sentimenti contraddittori rispetto ai programmi che si guardano.

Mi vedo, su MTV, Ex on the Beach (…), oppure mi vedo tutti quei programmi un po' stupidi che MTV mette, tipo Vengo a vivere dai tuoi (…) tutte queste cose qua, per passare il tempo.
D: *Stupidi ma li guardi...*
R: *No, Jersey Shore è stupido, secondo me, però anche questi qua abbastanza... cioè **non sono molto programmi istruttivi però a me piacciono.***
(B9, femmina)

L'ambivalenza è chiara. La ragazza stessa ammette che i programmi che guarda sono “stupidi”, che non sono proprio “istruttivi” ma che a lei piacciono. Vale la pena

soffermarsi su “Ex on the Beach”, la cui premessa è portare quattro bei ragazzi e quattro belle ragazze in un paradiso tropicale per un complesso gioco di confronto e seduzione. La trasmissione è ricca di linguaggio volgare, scene sessualmente connotate, litigi furiosi. Una formula non dissimile da quella di “Geordie Shore”, tanto che due membri del cast di “Ex on the Beach” provengono da lì. È ridondante dire che i modelli di genere proposti sono stereotipati e androcentrica. Lo stesso vale per il “Grande Fratello”, il cui consumo è alle volte condiviso coi genitori.

> ***D:*** *Cosa guardi in TV?*
> ***R:*** *Con mia madre soprattutto, un sacco di cose, siamo lì sul divano alla sera alle nove in punto dobbiamo essere sul divano per vedere il nostro programma che inizia. Fino al mercoledì abbiamo un programma:* ***il lunedì c'è il Grande Fratello****, un po' superficiale però a noi piace, e poi durante i giorni fanno vedere i riassunti della giornata di questi ragazzi che stanno nella casa (…). Oppure vediamo altre serie TV, tutte serie, molte serie, i film commedia (...)*
> (B9, femmina)

> ***R:*** *(...)* ***con mamma mi diverto a vede', soltanto quando ci sono i ragazzi, Uomini e Donne.*** *Perché quando vedo i vecchi io m'annoio, m'addormento là!* ***Tu da quello puoi inizia' ad apprende tante cose*** *che poi... (...)*
> ***D:*** *Apprendi tante cose: quali?*
> ***R: Il carattere, come te devi comporta' con le ragazze, e... come... capisci quale devi lascia' sta e quale no. Se una finge o ti ama veramente.*** *Lo vedi pure da come si comporta con te, a meno che non è una brava attrice che proprio, se finge proprio bene, però sì, capisci proprio che lei sta fingendo, alcune volte. Quando sta con te, cioè, non è proprio presa, non è presa tanto, sta là giusto per.* ***Poi ce stanno pure momenti divertenti quando due persone s'attaccano, cominciano a litiga', a urla' come i matti!***
> (A1, maschio)

A1, lo stesso che trova modelli comportamentali da seguire in “Geordie Shore”, è interessato a “Uomini e Donne” per lo stesso motivo e lo guarda con la madre. È un caso raro ma non unico: si riporta la sua testimonianza a causa della spiegazione articolata che

fornisce del perché tali programmi possano essere “utili” a un preadolescente che sta esplorando la sua nascente sessualità. Dal programma, come possiamo vedere, secondo lui è possibile apprendere come comportarsi con le ragazze, quali “regole” seguire nel rapporto e, come abbiamo già visto nelle parole di A7, quali segnali cercare nel caso si voglia verificare l'interesse di un potenziale partner o la sua infedeltà.

Si vuole inoltre sottolineare che in questa, come nelle altre testimonianze raccolte, si nota uno spiccato interesse per il “dramma” delle relazioni umane in generale, e degli adulti in particolare. Da quanto emerso si potrebbe ipotizzare che alcuni intervistati vedano in questo tipo di trasmissioni una “finestra” su un mondo a cui stanno cominciando ad accedere, quello dei “grandi”, nella sua intricata complessità. Il punto è però che stanno gettando il loro sguardo su un panorama fittizio, fatto di conflitti esagerati ad arte e sessualità esasperata per motivi di *audience*. Vero è che alcuni si rendono conto dell'artificiosità di tali programmi, ma per la maggior parte degli intervistati quel che viene rappresentato su schermo è considerato reale.

Come abbiamo visto il consumo televisivo si svolge in solitaria per circa la metà del campione, quindi non stupisce che la visione di questi programmi non sia monitorata o approvata dai genitori. Il fatto però che la visione sia a volte condivisa con essi potrebbe evidenziare come, da un lato, l'esposizione dei figli a questo tipo di contenuti sia ritenuta aproblematica, dall'altro che c'è comunque un controllo genitoriale nel corso della visione. Si propende però per la prima ipotesi, poiché tutti coloro che guardano questi contenuti con i genitori (prevalentemente con la madre) specificano che il programma piace anche a loro.

La citazione seguente spiega nel dettaglio cosa c'è di gradevole in trasmissioni del genere, in riferimento all'elemento drammatico e drammaturgico esibito nelle relazioni su schermo.

> ***D:*** *Grande fratello invece come mai ti interessa?*
> ***R:*** *(...) è forse carina la cosa che stanno nella casa, in questa casa, e si vede tutto quello che fanno.* ***Anche se si arrabbiano si vede, se litigano si vede, invece vedersi solo le parti, tipo dove tutti stanno amici, sono tutti amici, sono felici si vedono anche quando uno sta arrabbiato, quando gli gira male, quando è triste****. Oppure anche quelli un po’ stupidi tipo, mi ricordo di un reality su MTV dove ci sono dieci ragazze, l'ho visto una volta con questa mia migliore amica,* ***dieci ragazze e dieci ragazzi***

che erano stati accoppiati da un computer e loro dovevano rifare queste coppie giuste tutte e dieci e se riuscivano a farle vincevano milioni di dollari, una cosa così. Però quindi dovevano collaborare tutti. Perché anche se ce né uno sbagliato non vinceva nessuno, o tutti o nessuno.

D: *Perché è interessante?*

R: Perché comunque c'è gente a cui piace una persona però è costretta a mettersi con un altra per il bene di tutti o che comunque litiga. Perché secondo lei la persona giusta è quella *mentre... perché ogni tanto hanno tipo delle cabine di verità, che ti dicono se una determinata coppia è giusta o sbagliata, però queste cabine della verità te lo dicono ma devi vincerle, non ce ne sono dieci, ce ne sono di meno e quindi poche persone ci possono andare, devi vincere attraverso delle sfide.*

(D1, femmina)

Emerge da tutte le testimonianze riportate, un enorme interesse per le relazioni umane su schermo, in special modo se credute autentiche. L'interesse è invece assente fra coloro che si rendono conto dell'esistenza di una sceneggiatura. Si può ipotizzare, come già detto in fase teorica, che i contenuti di tale programmi stiano *costruendo* parte delle rappresentazioni di genere dei preadolescenti intervistati e vengano da loro interiorizzati come *tipici* dei comportamenti adulti, al punto da poter funzionare da *guida* e *libretto di istruzioni* nelle relazioni con l'altro sesso. Il potenziale sessualizzante è evidente.

Vale la pena notare che i reality e i talent sono in generale più seguiti dagli alunni delle scuole a status socioeconomico medio-basso, ma data l'esigua numerosità delle interviste non è possibile generalizzare il concetto, cosa che è comunque al di fuori degli scopi del presente studio.

8.3.2 La musica

Il consumo musicale dei preadolescenti intervistati presenta alcune caratteristiche interessanti. In primo luogo, per i ragazzi, i supporti fisici per la musica sono un retaggio del passato. La totalità degli intervistati scarica musica illegalmente, guarda i video su YouTube o la compra su iTunes e piattaforme simili.

I gusti di alcuni sono molto variegati.

Io mi ascolto…(…) della musica pop, comunque, mi piace, quella più è diffusa tra il mio repertorio, fra i miei brani. Poi che ne so, mi piace l'house, qualcosa, techno, electro, punk no, rock non mi piace troppo, cioè quasi per niente. Musica classica non ne parliamo. Eccetera.
D: Come mai quel tipo di musica?
R: Perché è da ballo, mi piace il ritmo e poi, cioè, mi carica diciamo.
(B2, maschio)

Io principalmente classica (…) Beethoven, vabbé, Mozart, Verdi (…) poi… metal un pochettino, se capita.
(A4, maschio)

***D:** Musica?*
***R:** David Guetta, Eminem, Lady Gaga, Rihanna.*
(D6, maschio)

C'è anche chi non ha preferenze particolari e tratta la musica come una parte molto *casual* dell'intrattenimento quotidiano.

***D:** Musica invece? Che ascolti?*
***R:** La musica che... tipo, ci sta MTV Music, io ho anche l'applicazione, quindi guardo le musiche che ci sono, te le fanno sentire, se mi piace me le scarico.*
***D:** Quindi non hai un genere preferito.*
***R:** No. (…) Ultimamente sento molto Jovanotti. Perché mia madre sente le canzoni italiane, e ogni volta che stiamo in macchina sente la musica. Alla fine, Jovanotti già mi piaceva, ma molti altri cantanti, a forza di sentirli, ti piacciono.*
(B3, femmina)

Fra le ragazze sono però molto popolari gli One Direction e altre *boy band* o artisti rivolti espressamente alla fascia demografica adolescenziale e preadolescenziale femminile. Non mancano anche artisti del passato, ma sono una rarità.

***D:** Musica?*

R: *A me piacciono principalmente le band, cioè, più cantanti messi insieme, perché mi piace l'idea di un'armonizzazione, diciamo. Ad esempio One Direction, poi ce n'è una che non conosce quasi nessuno, i 5 Seconds of Summer. First Harmony, Emblem Three. Anche band del passato, tipo Beatles, AC/DC.*
(A8, femmina)

One Direction, poi Avril Lavigne, Danny Lovato, tutti questi di adesso, diciamo. Principalmente le canzoni americane.
(B6, femmina)

Si rileva però dalle interviste una tendenza generale molto forte, indipendente dallo status di provenienza o dal sesso degli intervistati: la popolarità della musica rap, sia italiana che straniera. Vale la pena approfondire il tema poiché è rivelatore di cosa significhi la musica per gli intervistati e che ruolo abbia nel loro mondo interiore.

Il rap, infatti, è un genere che si affida a testi sovente densi, articolati e complessi per esprimere i propri concetti, mentre chi ascolta altri tipi di musica non sembra porre particolare attenzione ai contenuti delle canzoni.

D: *Cosa ti piace di questa musica?* (boy band straniere, NdR)
R: Mi fanno stare bene. *Quindi quando sono triste, che ho dei momenti un po' brutti, le sento e mi sento meglio.*
D: *I testi ci fai caso?*
R: *Delle volte sì, però non lo so,* ***anche se non so che dicono è proprio bella la musica.***
(B6, femmina)

D: *Cosa ti piace di queste band?*
R: La musica! Mi piacciono le loro voci, ad esempio fanno molti acuti che mi piacciono tanto. *(...) mi piace la loro voce.*
(A8, femmina)

Mi piace… quando l'ascolti 'n pensi a gnente... la house, ***perché è solo rumore in pratica.***
(B8, maschio)

Solo B4 riconosce i contenuti delle canzoni di molti gruppi come banali.

> *Se per esempio vai a guardare i testi degli One Direction o di Justin Bieber... quasi indecenti, dicono tre parole messe in croce e si ripetono.* ***Dicono sempre le stesse cose con parole molto semplici, non mi interessa.***
> (B4, femmina)

Esistono delle eccezioni. C'è chi ascolta rap ma non fa caso ai testi:

> *Ascolto rap. Gemitaiz... dipende dal momento... Madman, Cane Secco e prima sentivo Salmo, però non lo sento più. Ah, Mostro e... ce n'è un altro però non mi viene in mente.*
> ***D:*** *Che ti dice il rap?*
> ***R: Non lo so però quando, per esempio, sono giù di morale, metto le cuffiette e penso solo alla musica.***
> (A7, femmina)

> ***D:*** *Che ascolti?*
> ***R:*** *Ascolto Fedez, cioè… principalmente ascolto solo quello io. Fedez, Fabbri Fibra, un po' in generale. In particolare solo loro due io. (...)*
> ***D:*** *Come mai ascolti questi due rapper?*
> ***R: Non c'è un motivo, mi piace la musica proprio, il rap. I testi molte volte è difficile capirli. Però proprio com'è intonata la musica…***
> (B8, maschio)

Per amor di chiarezza si rileva che gli artisti citati sono tutti italiani e per la maggior parte romani. Alcuni invece pongono attenzione ai testi come prima cosa anche quando non si tratta di rap.

> ***D:*** *Cosa ti piace del rock?*
> ***R:*** *Quando suonano soprattutto... che è molto agitato, è bello, me piace. I testi più inglesi, perché è la cosa proprio principale del rock.* ***Che parlano un po' di avventure della vita, 'ste cose.***
> (A3, maschio)

A questo proposito risulta pregnante la seguente citazione di C4, in cui descrive i moti dell'animo che la musica e i testi risvegliano dentro di lei. Si noti che “Braccialetti Rossi” è un serial televisivo italiano incentrato su un gruppo di ragazzi che vivono insieme delle lunghe degenze ospedaliere dovute a gravi problemi di salute.

> ***D:*** *Musica?*
> ***R:*** *Dipende. Ultimamente sto ascoltando la canzone che porterò agli esami* (del corso di musica, si tratta di Pensa di Fabrizio Moro, NdR)*, per ripetermela in mente. Poi mi ascolto le sigle di "Braccialetti rossi", molto belle come canzoni, poi mi sento tutte le canzoni di Claudio Baglioni, che mi piace... gli One Direction... Fabrizio Moro, Emma Marrone e Alessandra Amoroso. (...) Mi da delle reazioni particolari, quella musica... io poi amo cantare... quando la sento io poi la ricanto e me la sento mia,* ***ad esempio "Conta" di Braccialetti Rossi io quando la canto me la sento la mia situazione...*** *è una cosa particolare... Sarà anche il fatto che la suono... col suonarla, magari... (...) E suonarla, magari, è pure il fatto che ti ci porta, te la dà la predisposizione. Però... è proprio una cosa particolare... cantare... mi piace.* ***Riesco ad immaginare che ciò che dice succede a me.***
> ***D:*** *Hai fatto esperienze del genere?*
> ***R: No, non centra nulla, non è reale... all'ospedale io non ci son mai stata...*** *da piccola...* ***però sento come se si riferisse a me...*** *e poi* ***pure la musica classica sembra di star fra le nuvole.*** *La musica classica pure è bellissima. Sinceramente, non è che li conosca i titoli, però mi piace quando la sento.*
> (C4, femmina)

Quanto evidenziato in grassetto fa emergere la contiguità fra la musica e il mondo emotivo ed esperienziale dei preadolescenti, ove vengono evocati sentimenti ed esperienze a cui è possibile relazionarsi. In questo senso la connessione con la musica appare intima. Questo sembra molto importante per quanto riguarda il rap.

Prima di commentare le parole degli intervistati, però, è necessario sottolineare quali siano i contenuti dei testi degli artisti citati. Se pure molti di essi, come ad esempio Gemitaiz e in parte Fedez, hanno in prevalenza testi impegnati, che parlano con vari gradi di maturità di esperienze personali o questioni sociali, una minoranza (come i Club Dogo, Gue Pequeno o Noyz Narcos) prende di peso molti dei propri temi dal cosiddetto *gangsta*

rap (Kubrin, 2005), una corrente del rap statunitense che glorifica temi quali un netto sessismo, la priorità del denaro e del lusso, la violenza, l'assunzione e lo spaccio di droga e in generale comportamenti da “gangster” (da cui il nome del sottogenere). Bisogna dire però che alcuni temi propri del *gangsta rap* si ritrovano in tutti gli artisti citati dai ragazzi.

> *Gemitaiz, Madman, Club Dogo, Pequeno, Marrakash, Nitro, Salmo… mi piace soprattutto i testi, perché il rap non è tanto canzone... che devi ave' 'na bella voce...* ***i temi devo essere belli.*** *Anche le rime che fanno mi piacciono.*
> ***D:*** *Quali sono i temi che senti più vicini?*
> ***R: I temi della vita che hanno questi cantanti, oppure la vita fuori dall'ambito scolastico, della vita in generale.***
> ***D: È una finestra su quello che succede in ambiti in cui non sei famigliare?***
> ***R: Sì.***
> (C7, maschio)

> *Rap... Gemitaiz, Salmo, Lolo, Rocco Hunt anche se non è molto rap. Pequeno no, Club Dogo... a volte, una canzone.*
> ***D:*** *Cosa ti piace del rap?*
> ***R: Le parole, il significato delle canzoni... molte canzoni raccontano la loro vita... mi ci ritrovo****, molte volte descrivono delle situazioni…*
> (D4, femmina)

> ***D:*** *Nelle parole cosa ti colpisce?*
> ***R: Tutto quello che, che ne so... loro vivono che ne so, in un mese, lo mettono in una canzone e te lo fanno anche capire a te. E parlano... ad esempio delle canzoni possono aiutarti ad andare avanti e a farti capire che la vita è dura ma non bisogna mai arrendersi****. Parlano della vita che stanno facendo i cantanti, questi cantanti, che però... c****'è l'amore, la loro situazione con l'amore, poi parlano, che ne so... molti cantanti fumano, quindi parlano dell'erba e di tutta sta... dell'alcool. Gemitaiz, poi Madman, Noyz Narcos, poi ce ne sono tantissimi altri. Ensi.***
> (A1, maschio)

> *Magari ce sta 'na frase bella...* ***e me ce ritrovo dentro.***

(C6, femmina)

Emis Killa, Fedez sono i miei due preferiti, poi ci stanno anche altri rapper che sono minori, per esempio Sercio, LouLou, hanno meno visualizzazioni però comunque sono sempre bravi.
***D:** Cosa ti dice questa musica?*
R: Perché sono storie raccontate sotto forma di rime, magari qualcuno racconta storie della loro vita o quell'altro racconta (inc.) con una ragazza, però son tutte storie messe in rima e in strofa, e mi piace questo.
***D:** Testi?*
R: Alcuni testi sono più o meno appartenenti al proprio essere, qualcuno ti rispecchia di più, qualcun altro non ha niente a che vedere con te.
(D8, maschio)

Si vendono in queste parole sia la vicinanza che gli intervistati avvertono con i temi dei loro artisti preferiti che l'effetto che tale vicinanza produce sulla loro emotività. Le parole dei rapper sono qualcosa con cui i preadolescenti riescono, come dicono loro stessi, a immedesimarsi molto facilmente. Come per i contenuti televisivi, quando l'esperienza raccontata dal rapper non è familiare ai ragazzi, essa mantiene il suo fascino poiché è uno sguardo su un mondo "adulto" che li incuriosisce in un linguaggio a loro accessibile. Tale affinità con i testi delle canzoni rap è esemplificata molto bene nel seguente stralcio.

Fedez, Emis Killa, Johnny Scandal, qualcuna di Salmo, proprio due tre, perché Salmo proprio... poi i Two Fingers. (...) so' tanti, non è che uno...
***D:** Cosa dicono questi testi?*
R:** Oddìo, dipende dal periodo. Perché tipo **ce stava un periodo che ero giù io, tipo, perché litigavo spesso con mia madre, e così via, no? Allora tipo mi piacevano tutte canzoni che parlavano proprio dei litigi, magari non proprio con la madre ma magari tra ragazzo e ragazza, quindi ascoltavo quelle.
(B7, femmina)

C'è anche chi apprezza temi meno intimistici, più impegnati e socialmente rilevanti, e

nota la differenza con i presunti “gangster”.

> *Hai presente Fedez? La Canzone Alfonso Signorini? Che dice la verità sull'Italia che...* ***la Repubblica ruba pe' dà i soldi... c'è un pezzo che dice: "i politici e chi spaccia hanno quasi la stessa faccia" poi "è come l'Europa che ci incoraggia poi ci piscia nella borraccia" (ride)***
> (C8, maschio)

> *Ascolto soprattutto musica inglese o americana. Inglese tipo alcuni rapper, tipo Macklemore, che secondo me è il più serio, perché* ***questi italiani*** *non parlano di argomenti, comunque...* ***parlano sempre delle solite cose, della droga, delle belle ragazze. Questo rapper qui invece ha fatto molti video sulla legalizzazione dei matrimoni omosessuali. Affronta temi importanti.***
> (C1, femmina)

> *Il rap mi piace perché comunque sia parla molto,* ***Fedez parla appunto anche di attualità, quindi mi apre, capito?*** *Mi stupisce soprattutto come riesce a fare le rime mantenendo lo stesso discorso, non so come dire... wow, sei un genio! Così. Perché mi trasmette, comunque sia, cose...*
> (B5, femmina)

Come si è visto c'è anche chi valuta il lato virtuosistico del rap, cioè l'abilità dei rapper di costruire un discorso coerente in rime.

> *(...) del rap mi piace, non mi piacciono tutti i rap, mi piace qualche canzone, non proprio tutte,* ***mi piace non la velocità ma quello che dice, Perché lo dice anche in rima, mi piace questa cosa della rima.***
> (D1, femmina)

Per quanto riguarda la musica rimane da rilevare come, a parte le *boy band*, l'ascolto non presenti particolari suddivisioni di genere. Il rap in particolare, come abbiamo visto, è molto diffuso. In conclusione dobbiamo rilevare che in buona parte la musica ascoltata dai ragazzi ha spesso temi associati all'adultità, come uno stile di vita che comprende droga, prostituzione e sessualità esasperata, e che la supervisione genitoriale su questi contenuti è del tutto assente.

8.3.3 Gli idoli e il genere

Nella traccia di intervista sono stati inclusi alcuni supporti visuali[42]. Fra questi erano presenti le foto di due "star", Justin Bieber e Miley Cyrus, che hanno attraversato negli ultimi anni delle radicali trasformazioni. Entrambi gli artisti sono passati da un'immagine diretta ai bambini a una, invece, adulta e sessualizzata. Nel corso delle interviste si sono presentati questi supporti ai ragazzi per chiedere loro cosa ne pensassero, allo scopo di indagare quale fosse il loro giudizio su tali cambiamenti e per esplorare le loro rappresentazioni di genere prendendo spunto da personaggi noti.

Qui daremo conto delle loro opinioni, ma prima di passare ai due cantanti citati tratteremo brevemente gli altri personaggi che i ragazzi dichiarano di prendere a modello.

Si considerino le parole di A5.

> ***D:*** *Com'è un personaggio che piace?*
> ***R:*** *Un personaggio dev'essere famoso innanzitutto. Se lo si vuole conoscere meglio si va a un suo concerto. E basta, 'ste cose qua. Per esempio l'altro giorno ho visto Diluvio* (rapper romano, NdR)*, io l'ho salutato, j'ho* (gli ho, NdR) *fatto ciao e lui m'ha risalutato. 'Ste cose qua.* ***Magari questi vengono ascoltati anche perché c'hanno tutte belle ragazze dietro. Quindi vanno in discoteca, scopano sempre... quindi...***
> ***D: Sono dei modelli?***
> ***R: Sì, dei modelli.***
> (…)
> ***D:*** *C'è qualche artista pop che ti piace?*
> ***R:*** *Rihanna, Shakira, hanno fatto una canzone insieme.* ***C'è il video che è un po' hot, diciamo, e allora se ascoltamo tutti la stessa canzone pe' vede' solo quel video.***
> (A5, maschio)

Le motivazioni qui sono del tutto trasparenti: un "idolo" è uno che "scopa" e ha tante belle ragazze dietro, mentre le cantanti donne ricevono attenzione perché "il video è un po' hot". La cosa non è però così esplicitamente ammessa o diffusa, sono anzi più frequenti gli idoli ritenuti tali per altri motivi. Si riportano due esempi.

[42] Cfr. Appendice D

D: *Tu hai degli idoli? Qualcuno a cui vorresti assomigliare?*
R: *Sì, il portiere del Real Madrid, che è Casillas (…) È un grande sia dentro che fuori il campo. È una brava persona, c'ha la sua famiglia corretta, non ha mai fatto falli come hanno fatto altra gente... cioè, ha sempre rispettato l'avversario.*
(A3, maschio)

Vin Diesel. perché da quando son piccolo ho iniziato a vedere quell'attore in quel film, da lì l'ho sempre seguito. Forse perché ne conosco pochi, lui è stato quello che fin da piccolo guardavo in TV.
(C9, maschio)
D: *Hai degli idoli?dolo/modello?*
R: *Si, un youtuber... Favij. Esse famoso come Favij perché vojo aprirmi pure io un canale. Avere gli stessi iscritti di Favij, magari.*
(C8, maschio)

Tornando alle rappresentazioni di genere elicitate dal confronto fra le versioni "innocenti" e quelle "adulte" di Miley Cyrus e Justin Bieber, si sono riscontrate due cose. In primo luogo il giudizio su di loro è negativo in tutti i casi, ma differisce qualitativamente fra Cyrus e Bieber. In secondo luogo tale giudizio è espresso in maniera differente da maschi e femmine in modo che appare correlato alle loro rappresentazioni di genere.

Iniziamo da Justin Bieber. La maggior parte degli intervistati pensa che il cambiamento sia avvenuto per aumentare la popolarità del personaggio.

D: *(si mostra la foto di Bieber)*
R: *Questo qua secondo me è proprio l'emblema che i maschi stanno cambiando tanto. Lui va in giro senza maglietta soltanto perché le ragazze fanno la foto, poi su Facebook girano le foto, "anvedi* (guarda, NdR) *quando è fico questo".*
(C1, femmina)

D: *(si mostra la foto di Bieber) Secondo te perché questo cambiamento?*
Per fare più, diciamo, i famosi. Perché se non ti vesti in quel modo non sarai mai famoso, diciamo. Tipo i capelli fatti in quel modo, infatti all'inizio non era per niente conosciuto, invece adesso…

(A4, maschio)

D: *(si mostra la foto di Bieber)*
Ma lui è uguale… stessa cosa, soltanto che lui si vuole fare un po' più il grosso, per farsi popolarità fra le ragazze fa vedere i muscoli e tutte lo cominciano a seguire.
(B9, femmina)

Risulta chiara l'associazione che i ragazzi operano fra l'aspetto e i comportamenti più adulti e mascolini (considerati più "alla moda") e l'aumento di fama. Per A8 questo è un punto molto negativo della trasformazione, soprattutto per quel che riguarda l'aspetto trasgressivo della questione.

D: *Bieber?*
R: Non mi piace proprio caratterialmente. *Cioè, sia come si comporta, ad esempio questo che è successo da poco, che è finito in carcere per guida in stato d'ebbrezza.* ***Cioè, non mi è piaciuto perché comunque, ha diciannove anni penso, sì, e dovrebbe essere maturo quindi. (…) così attira un pubblico sbagliato.*** *Cioè, ad esempio... è una parola un po' strana, per esempio bimbeminkia. Quelle che lo seguono solo per l'aspetto fisico. E cioè, non è bene, perché se lui tipo poi stravolge tutto... cioè, perderà parecchi fan.*
(A8, femmina)

Il giudizio negativo su Bieber si ritrova anche nei maschi, pur per differenti motivazioni. In questo caso la tendenza di Bieber a mostrarsi in pubblico a petto nudo, documentata da tante riviste scandalistiche, viene (dai maschi) associata a una dimostrazione di omosessualità, che come abbiamo visto è considerata negativa. Quanto segue è rappresentativo di diverse altre interviste.

D: *Justin Bieber?*
R: Penso che l'esempio maschile non importa il fisico*, basta che sa cantare (...) come ho detto prima la bellezza è più importante per il* (fan, NdR) *maschio, in questo caso conta soltanto la voce,* ***se fai così rischi troppo di farti identificare come (ride) checca, per quanto riguarda Justin Bieber molte persone lo pensano appunto così.***

(D8, maschio)

Si deve rilevare però che la trasformazione di Justin Bieber non ha lasciato particolari impressioni sugli intervistati. Nella maggior parte dei casi è vista come aproblematica, o comunque non scioccante.

D: *Di Bieber che ne pensi?*
R: Non lo so, per Justin Bieber non la vedo una cosa negativa. *Perché comunque, anche se si leva la maglietta, non è che fa come Miley cose esagerate sul palco.*
(B6, femmina)

Il cambiamento di Miley Cyrus, invece, è tutto un altro discorso.

D: *La Cyrus? Che ne pensi?*
R: *Quel video là* (si riferisce al video della canzone "Wrecking Ball", in cui la cantante si mostra completamente nuda a cavalcioni di una palla da demolizione, NdR)*… la canzone era carina, perché la canzone era carina… però il video… (ride) diciamo che non è piaciuto a nessuno, soltanto alle ragazze.* ***Perché è troppo spinto.***
R: *Come viene giudicata?*
R: *Un po'… (ride). Diciamo una poco di buono!*
(A4, maschio)

Da Hanna Montana a Miley Cyrus di adesso, parecchia differenza... Non so che j'è (le è, NdR) *passato per la testa, perché dal Disney Channel a... Wrecking Ball, 'sti video, cose... totalmente diverse.*
D: *Come la giudichi?*
R: *Non me l'aspettavo. Io non seguivo Hanna Montana però sapevo che faceva Hanna Montana e non me l'aspettavo. Penso che sia proprio... non so che cosa ha voluto... che cosa ha deciso, che problemi, cosa le è passato per la testa, però... cioè* ***praticamente penso che... si sia pure molto avvicinata al porno…***
(D7, maschio)

D: *Che fa?*

R: Tipo ho visto che su un concerto c'era una macchina, lei si è messa sopra a gambe aperte a fare... **(mima il movimento dei fianchi).**
Prima era tutta carina, adesso... è da quando ha compiuto 18 anni e ha cominciato a drogarsi.
D: *Non la vedi bene?*
R: No, perché anche molte bambine la seguono e non è un buon insegnamento per loro vedere un idolo che fa queste cose.
D: *Questa è un'opinione condivisa?*
R: Da tutti.
(B6, femmina)

In queste tre testimonianze, rappresentative di un più ampio gruppo, si trova il nucleo centrale dei giudizi espressi in generale su Miley Cyrus. La prima cosa da sottolineare è come il cambiamento sia arrivato inaspettato, come uno shock, per molti degli intervistati. Si vedrà fra poco che questo è indicato come uno dei punti principali quando si confrontano il suo caso e quello di altre cantanti che mostrano un'immagine sessualizzata. La seconda è che quel "da tutti" di B6 corrisponde a quanto si è riscontrato nelle parole degli altri intervistati, con pochissime eccezioni. C'è ad esempio una ragazza per cui la questione non è meritoria di un giudizio, poiché poco importante:

Hanna Montana la vedevo, per me andava bene. Ora a parte i video ,che certi sono davvero sconci, la musica è piacevole ascoltarla. Se lei vuole essere così è libera di farlo, chi sono io per dirle che non deve essere così.
(C1, femmina)

Si tratta però di un caso isolato. Anche il tema del cattivo esempio che la Cyrus darebbe alle sue fan emerge con forza, ma soltanto nelle parole delle ragazze. Ad esempio:

Di Miley Cyrus mi piace molto la sua voce però ***non mi piacciono molto i suoi video, perché sono troppo provocanti...*** *oppure i suoi concerti, non mi piace molto come si... come l'ultimo che ha fatto un uomo nudo e tipo gli ha fatto un... un... quello lì* (si riferisce al sesso orale, NdR). *Non mi piace molto. perché* ***non mi sembra un buon messaggio da mandare a bambini più piccoli perché Miley Cyrus era tipo Hanna Montana, quindi è cresciuta con i bambini intorno, e crescendo, i bambini***

hanno continuato a seguirla... io ero una che seguiva molto Hanna Montana... *mi sembra che facendo queste cose che abbia dato...* ***poi ci sono persone che lo faranno anche loro e non mi sembra... un buon modo per farlo. Non è un esempio da seguire mi sembra.***
(D5, femmina)

Per i ragazzi la questione sembra differente. Si considerino i seguenti scambi.

D: *(si mostra la foto di Cyrus) Questa la conosci?*
R: *Miley Cyrus... Hanna Montana... che dicono che è 'na troia (ride). L'hanno detto pure sul web che facendo... 'ste cose...* ***non era cattiva, non diceva parolacce così tanto, non aveva più successo. Trasformandosi così, hai visto la nuova canzone, nuda su' 'a palla demolitrice... ha avuto più successo. Capisci? A tutti je piaciono... le ragazze cattive. Quelle mezze nude...***
(...)
D: *Piace in generale?*
R: *A tutti. La ragazza cattiva... a tutti, la ragazza buona no.*
D: *Se una coetanea si vestisse così tutti direbbero...*
R: È una troia.
(...)
D: *Mostrarsi nude vende?*
R: *Sì.*
(C8, maschio)

D: *La vedi male?*
R: *Sì. Io dico che era meglio prima, adesso è esagerato... ha comportamenti che non tutti, tutti i giorni fanno 'ste cose.*
D: *In generale piace?*
R: Sì, più adesso che prima.
(C7, maschio)

Miley Cyrus, che quando faceva Hannah Montana per me era bella, poi mo' sta a fa' sti video strani, sta lì con la palla e il martello e per me è calata! *Perché tu comunque una ragazza la vedi così, mentre tu vedi quella che se mette, prende il martello, lo lecca, è un po' brutto! Volgare! È una bella ragazza però era meglio quando aveva i capelli lunghi e faceva*

Hannah Montana. (...) Nelle donne mi piace una certa raffinatezza. I miei amici alcuni piacciono altri tipi di bellezza, altri come me. Di norma so de meno quelli come me, che se no l'altri, tutti vedono Miley Cyrus e ***"che bello, fa il video sulla palla, lecca il martello!". Pensano subito così!***
(A1, maschio)

D: *Ma... brutta cosa, va bene così?*
R: *Va bene così (ride). Penso che potrebbero pure fare a meno, però se per loro... poi vengono anche pagate molto di più, quindi, da una parte è pure un vantaggio... e dall'altra…*
(D7, maschio)

D: *Altri video che vedete perché sono "hot"?*
R: *Quelli di Miley Cyrus, diciamo... vabbè, comunque, una che prima faceva Hannah Montana, prima faceva Hannah Montana, adesso non so perché ha cambiato look. Adesso ce l'ha tutti rasati, lasciati un po' qua davanti, e fa un po' video in mutande, diciamo, in reggiseno, 'ste cose qua. Magari.. ce sta un pezzo di un video che sta sulla palla, ondeggia, e non c'ha i vestiti, se copre solo con le mani.*
D: *Ti piace questa nuova immagine della Cyrus?*
R: Sì, sì sì. Anche ai miei amici. *Le ragazze je piace solo la musica, non il video, diciamo. Pensano... non lo so, un po' matta diciamo,* ***sta a fa' un po' la zoccola*** *(...)*
(A5, maschio)

(…) ***È diventata una puttana.***
(D6, maschio)

Risulta subito evidente che i comportamenti esplicitamente sessualizzati esibiti dalla Cyrus piacciono molto ai ragazzi (con l'eccezione di A1, che però riferisce che tutti i suoi amici sono in disaccordo con lui), e che nel contempo la giudicano una, per usare le loro parole, "troia" o "zoccola". D'altronde ai ragazzi piacciono le "ragazze cattive" per la loro presunta disponibilità sessuale (o, come in questo caso, a mostrarsi nude), ma non per questo ne hanno un'opinione lusinghiera. Si nota peraltro la consapevolezza dell'associazione fra nudità e maggiori vendite di dischi. Similmente a quanto accade per Justin Bieber, alcuni pensano che il cambiamento sia dovuto a una strategia di marketing,

ma non mancano una ragazza che per giustificare un “voltafaccia” così radicale pensa ci sia di mezzo la droga.

> ***D:*** *Che ne pensi?*
> ***R: Penso sia più per attirare, per avere più fan.***
> (D7, maschio)

> ***Tutto penso sia cominciato quando lei ha iniziato a drogarsi.*** *Quindi ha perso il controllo di se stessa, fa cose stranissime, soprattutto ai concerti.*
> (B6, femmina)

> ***D:*** *Secondo te perché ha scelto questa direzione?*
> ***R:*** *Perché forse è quella più popolare tra le cantanti pop, hip pop di questo momento, e Rihanna, o questi altri tipi di cantanti son sempre così, sono sempre vestite così.*
> ***D:*** *Che ne pensi?*
> ***R: Penso che lo fanno per ottenere visualizzazioni****, se sanno cantare bene non ne avrebbero bisogno, soprattutto per ottenere visualizzazioni e far parlare di sé,* ***ogni volta che qualcuno parla ad esempio di Miley Cyrus è una pubblicità per lei.***
> (D8, maschio)

> *L'ha fatto per farsi pubblicità, perché così fa scan… perché la stavano un po'… mettendo da parte, quand'era così… allora adesso per farsi pubblicità si è trasformata e in tutto il mondo adesso ha fatto scandalo con Miley Cyrus hanno iniziato ad ascoltarla, però, e lei si è fatta pubblicità.* ***La giudico non giusta, magari è una strategia buona, però… era molto più carina prima. Adesso è troppo… è esagerata, magari poteva farlo ma senza esagerare così.***
> (B9, femmina)

Al di là delle motivazioni presunte, nelle interviste dei maschi si trova solo una voce di disapprovazione totale.

> ***D:*** *Quale versione preferisci?*
> ***R:*** *Quella prima.* ***Perché è un po'... una ragazza facile, così.***

(A3, maschio)

Ritroveremo questa ambiguità di giudizio per cui una “ragazza facile” è gradita ai maschi anche se la giudicano negativamente quando parleremo in profondità degli stereotipi di genere.

Notando i giudizi negativi spesso legati alla repentina e inaspettata trasformazione, si è cercato di comprendere se gli intervistati facessero distinzioni fra la Cyrus e altre cantanti che hanno immagini sessualizzate, come Rihanna, Shakira o Beyoncé, le quali hanno però mantenuto la stessa impostazione grosso modo dall'inizio della loro carriera. Le risposte sono state sorprendenti: il giudizio nei loro confronti non è aspro come quello dato nei confronti di Miley Cyrus.

Per molti la coerenza nell'immagine è l'elemento principale.

> ***D:*** *Ti sembra strano anche il comportamento di Rihanna?*
> ***R: Rihanna no, perché se... ti presenti in quel modo e continui ad esserlo, non è strano.*** *Non solo Rihanna, ci sono un sacco di...*
> ***D:*** *Che ne pensi?*
> ***R:*** *Penso sia più per attirare, per avere più fan.*
> ***D:*** *Brutta cosa, va bene così?*
> ***R:*** *Va bene così (ride). Penso che potrebbero pure fare a meno, però se per loro... poi vengono anche pagate molto di più, quindi, da una parte è pure un vantaggio... e dall'altra…*
> (D7, maschio)

> ***D:*** *E invece cantanti come Shakira o Rihanna?*
> ***R:*** *Sì, vabbé, sì. Sento qualche canzone, non sempre, cioè quasi mai.* ***Però secondo me so' brave, cioè, brave ragazze.***
> ***D:*** *Che pensi del tipo di video che fanno Shakira e Rihanna?*
> ***R:*** *Sì, però non lo so, perché...* ***Shakira e Rihanna so' considerate più brave ragazze di Miley, perché magari so' sempre state così. Invece Miley ha subito una trasformazione.*** *Poi le canzoni de Rihanna e Shakira so' più conosciute, e magari tutti i video fanno così. Invece Miley in alcuni video è una brava ragazza, va a scuola. Invece in altri video è tutto diverso.*
> ***D:*** *Quindi Miley è peggio perché ha fatto il cambio.*
> ***R:*** *Sì.*
> ***D:*** *Però ormai fanno cose simili.*

R: *Però... non lo so, fra i ragazzi se dice che... se parla solo di Miley Cyrus che fa 'ste cose. Invece de Shakira e Rihanna se sentono le musiche, la canzone, senza dire niente.*
D: *Però non c'è un giudizio negativo.*
R: *No, cioè... è strano. Anche se sono come Miley, però... non lo so, è diverso.*
D: *Anche fra le ragazze?*
R: *Sì, cioè le ragazze pensano che Shakira e Rihanna sono miglior di Miley. Non so perché, però ci viene spontaneo pensarla così.*
(A3, maschio)

D: *Rihanna e Beyoncé?*
R: Loro sono così di loro, non vogliono farsi pubblicità. Lei **(Miley Cyrus, NdR)** ***ha fatto un cambiamento troppo radicale che si nota, invece quelle lì sono sempre state così e continuano a fare così… buon per loro.***
D: *È più accettabile?*
R: *Sì sì… son pure brave.*
(B9, femmina)

D: *Chi invece è già così, tipo Rhianna?*
R: Forse uno è già abituato a vederle così, non ci fa neanche caso, però Miley, che prima non era così, è cambiata in modo eccessivo.
(B6, femmina)

Per altri invece il discrimine è il fatto che Miley Cyrus esagera nell'ostentare la propria sessualità.

Shakira... è bella! (ride)
D: *Ti piacciono i video che fa lei?*
R: *Sì. Balla, mostra il sedere però comunque* ***non va oltre, come Miley Cyrus che è andata oltre con quel video.***
(A1, maschio)

D: *Che giudizio dai invece di Rihanna?*
R: *È diverso perché* ***Rihanna l'ha sempre fatto e ha un atteggiamento meno provocante di Cyrus.***

(D6, maschio)

D: *Che mi dici di Shakira e Beyoncé?*
R: *Ce sta tipo.... la ragazza de Piquè... Shakira, che lei fa video così, ha fatto pure un video co...* ***Rihanna, però lei ha una famiglia, c'ha un figlio... quindi nel video appare così, però per me è solo per fare soldi e per apparire, per fa diventa' popolari i loro video.***
D: *Quindi è accettabile?*
R: Nel video possono fa alcune cose però... non sempre, regolarmente... non esageratamente e non sempre. Pe' fa merchandising…
(C7, maschio)

Vale la pena notare come il fatto che Rihanna abbia un figlio la classifichi come "brava ragazza", e che la sua prorompente sessualità nei video sia vista come una mossa di marketing e non come una predisposizione personale e caratteriale.

Non si possono fare ipotesi solide sui motivi per cui ciò accade. Di certo è stato avvertito un "tradimento", e forse è un fattore la giovane età della protagonista che è stata una beniamina dell'infanzia dei preadolescenti intervistati e che all'improvviso ha mutato pelle per diventare tutt'altro. In parte poi sembrano correlate al tema le motivazioni attribuite alle diverse cantanti. Si chiude il paragrafo con le parole di B2, che rappresentano la riflessione più articolata sull'argomento.

D: *Perché è diverso?*
R: *Un po' diverso, perché secondo me Miley Cyrus… secondo me io, cioè, la vedo in modo diverso dalle altre cantanti.* ***Miley Cyrus, che ne so, la vedo come una malata di mente, che tipo fa i video nuda, sta sempre a muovere ciò che ha, che qua*** **(si indica il petto)** ***non ha niente, diciamo, niente di speciale.*** *Fa questi video abbastanza ambigui. Invece Rihanna comunque, cioè, almeno un vestito ce lo aveva, per quanto poteva essere vestito!* ***Secondo me Miley Cyrus lo fa per sentirsi libera in un certo senso, no? Si sente se stessa quando fa così.*** *Invece Rihanna… lei è brava anche quando cioè, è vestita, nun je se toje gnente. Quindi secondo me c'è questa differenza.* ***Miley Cyrus lo fa per sentirsi in un certo modo, no? Per sentirsi fica. Invece Rihanna lo fa perché in quel caso è capitato in quel video di essere sensuale.***

***D:** Un diverso tipo di scelta.*
***R:** Sì. Ma poi anche perché Miley Cyrus lo fa in tutti i video, diciamo, non è che è nuda in tutti i video però fa sempre quei movimenti così, lasciamo perdere. Invece Rihanna in quel video è capitato così.*
(B2, maschio)

8.3.4 Il ruolo delle ICT nella vita dei preadolescenti

Prima di ogni altra cosa dobbiamo rilevare che il profilo di Facebook non solo è in assoluto il primo contatto dei preadolescenti intervistati con i social network, ma è anche aperto nella maggior parte dei casi molto prima di quanto sia lecito farlo. L'età minima per iscriversi a Facebook è infatti 13 anni[43], ma la quasi totalità dei ragazzi ha un suo profilo fin dalle elementari o dalla prima media.

***D:** A che età hai aperto il tuo profilo Facebook?*
***R:** Nove anni. perché se l'era fatto mio fratello, poi mio fratello fa* (rivolgendosi al padre, NdR) *"eh vabbè faglielo fa pure a lei... non ti preoccupa' tanto non succede niente…"*
(C6, femmina)

Mo' ce sto (su Facebook, NdR) *dal 2012. Da quando c'ho undici anni.*
(A9, femmina)

***D:** A che età ti sei aperto il profilo Facebook?*
***R:** In quinta. Dieci anni, dieci anni e mezzo.*
(A1, maschio)

Tale situazione, oltre a essere stata riscontrata nella quasi totalità delle interviste, è descritta come normale, accettata e diffusa.

***D:** A che età si apre un account Facebook?*
***R:** Ormai quasi tutti fra i 10 e 11 anni, a volte pure prima, perché ci sono certe persone che lo aprono a 8, 9 anni.*
(C1, femmina)

[43] https://www.facebook.com/help/210644045634222, ultimo controllo Aprile 2015

D: *Facebook, a dieci anni? È quella l'età?*
R: *Nove anni, conosco gente che ce l'ha da*(gli) *otto anni.*
(D1, femmina)

D: *Undici anni è l'età normale in cui si si apre Facebook?*
R: *Sì, di solito tutti a quell'età.*
(B8, maschio)

In un caso l'apertura del profilo Facebook è stata addirittura proposta in quinta elementare da una maestra ai suoi alunni.

D: *Quando ti sei aperta il profilo Facebook?*
R: *In quinta elementare perché la mia maestra di matematica voleva darci dei compiti su Facebook, si era inventata tutta una cosa che alla fine poi non è servita a niente.*
(C1, femmina)

Facebook, bisogna notarlo, è privo di un efficace sistema di controllo dell'età. È possibile aprire un profilo con una data di nascita qualsiasi ed è elementare creare quello che gli intervistati chiamano "*fake"*, cioè un profilo con dati del tutto fasulli. Mentire sull'età è ciò che hanno fatto tutti. Se ne riporta un singolo esempio per brevità.

D: *A che età di media si apre il profilo Facebook?*
R: *Ora penso sia 10, 11. Anche se il limite sarebbe 13. Io ho messo 1990* (come data di nascita, NdR).
(B6, femmina)

Il fatto che persone così giovani creino profili sui social network è ritenuto non solo normale, ma da alcuni anche giusto. Si consideri la posizione di D8, rappresentativa di altre interviste.

D: *È giusto secondo te?*
R: Penso di si perché i ragazzi d'oggi sono più informati dei genitori*, e comunque Facebook è un modo per connetterti sempre con il mondo,* ***secondo me è giusto che un ragazzo inizi a sperimentare già adesso, da piccolo, questo tipo di social network.***

(D8, maschio)

Non si possono fare ipotesi sul fatto che gli adulti fossero coscienti del fatto che i loro figli stessero creando un profilo ma, dato che alcuni hanno fra gli amici i loro genitori, possiamo presumere che in almeno alcuni casi ciò si sia realizzato. Solo due degli intervistati hanno riportato obiezioni genitoriali all'apertura di un profilo in così giovane età.

Si può con certezza affermare che il mondo 2.0, *social* e interconnesso, sia entrato molto presto nella vita dei ragazzi del campione. Fino a quel momento hanno di certo avuto a che fare con gli strumenti tecnologici più diffusi, ma è con l'apertura di un profilo Facebook che si verifica il loro ingresso nella socialità (im)mediata. Riguardo al ruolo che le ICT hanno nella vita dei ragazzi non sembra possibile, in base a quanto emerso dall'empiria, scindere l'uso del telefono dalla fruizione dei social network: i due sono inestricabili. Per questo motivo, seppure concettualmente le due cose sono state distinte sia in fase di costruzione della traccia di intervista che per quanto riguarda il questionario, se ne parlerà in maniera unificata.

Anche per quanto riguarda il cellulare l'età di adozione è molto giovane.

D: *Primo telefono?*
R: *A 10 anni, più o meno.*
D: *E i tuoi amici?*
R: *Il primo telefono, quello scrauso, alla comunione sempre.*
(D2, maschio)

Il telefono “scrauso” (letteralmente “scarso”) è un telefono non *smart*, cioè privo di funzioni avanzate e con una tastiera fisica. Lo smartphone arriva, di norma, entro uno o due anni.

D: *A che età hai avuto il primo telefono? Era uno smartphone?*
R: *Dieci anni toh! No, era un telefono della Disney, proprio con Topolino, usciva Topolino dietro. (…) Tanto per quello che lo usavo, dovevo andare in vacanza da sola (inc.) non potevo stare senza telefono.*
(D1, femmina)

Al momento dell'intervista tutti gli studenti erano dotati di smartphone da almeno un anno. Il momento in cui si riceve il primo telefono “intelligente” è ricordato di solito con toni

entusiastici e rappresenta una sorta di trasformazione del proprio mondo.

> ***Io quando mi hanno regalato il telefono sono impazzito*** *perché potevo andare su internet, touchscreen, non avevo mai avuto dei telefoni così, smartphone!*
> (D7, maschio)

Un terminale evoluto è per molti il singolo oggetto più importante che possiedono. Per amor di sintesi riporteremo solo il seguente stralcio, poiché è rappresentativo dell'atteggiamento assunto ed espresso da tutti gli intervistati.

> ***D:*** *Avete tutti lo smartphone?*
> ***R:*** *Sì. Io non l'ho dato alla professoressa, no, perché appunto, è mio, io non mi fido a lasciarlo in una scatola, se smagnetizza, cose… io lo spengo, poi se tipo esco dalla classe, ecco, appunto, me lo porto con me, ma se sto in classe sta nello zaino, sta spento là.* ***Non lo uso, ma ce lo devo avere con me, è una cosa più forte di me, io darlo a qualcuno… pure a un'amica, non mi fido.*** *Perché ci stanno cavoli miei, foto mie, messaggi miei, perché non mi piace che magari qualcuno me… come quando scrivi i messaggi e qualcuno sbircia. Non li devi leggere, sono messaggi miei! (…)*
> ***D:*** *È così importante un po' per tutti?*
> ***R: Sì, più o meno sì. Poi ci sono persone che quasi non lo usano, quelli invece che non si staccano, cioè, so' peggio de me… ce se drogano proprio.*** *Io ci passo tanto tempo (…) però molto spesso, ecco, appunto, c'ho ripetizioni e cose varie, e lì lo tengo in tasca e non lo uso. Pure a scuola. Ce sta 'na sbirciatina ogni tanto, perché non posso di' che so' santa, sto sei ore senza il cellulare, e che, no! Però 'na sbirciatina ogni tanto ce sto. Però non sono manco una di quelle che "aspetti prof che devo legge il messaggio". (…)* ***Non è proprio il centro della nostra vita sociale ma sì, è molto importante. Magari non è proprio il centro che senza il cellulare non vivo, salvatemi, potrei morire senza il cellulare, no? Però sì, è importante.***
> (B7, femmina)

Ciò prefigura un rapporto con lo strumento, se non di simbiosi, di stretta vicinanza in ogni momento. Il centro della vita sociale dei ragazzi sono i loro amici, ma il punto

sollevato da B7 sembra chiaro. Non scenderemo nei dettagli delle app utilizzate poiché i dati relativi sono stati esposti nel Cap. 7, ma ricordiamo che si tratta di WhatsApp e dei social network in generale. È vero che “ormai col telefono si fa tutto” (D6, maschio), ma questo “tutto” si riassume in due attività principali, a parte le ricerche di informazioni per svolgere ricerche scolastiche: consumo mediale e interazioni sociali.

In particolare WhatsApp viene utilizzato per espandere e prolungare i contatti sociali del mondo reale in modo del tutto coerente con quanto esplicato nella parte teorica del presente lavoro (cfr. Par. 2.8). Si riporteranno solo poche testimonianze poiché sono tutte analoghe.

> ***D:*** *È importante il cellulare?*
> ***R:*** *È importante. Perché chatto con gli amici*
> (B3, femmina)

> ***D:*** *WhatsApp per cosa si usa?*
> ***R:*** *Io ho tanti gruppi di classe e niente, parliamo o di prof... prima iniziamo con i compiti, poi uno pubblica una foto, tipo, e iniziamo a ridere, si scherza, così. Quello che facciamo anche normalmente. Preferirei farlo personalmente, però ormai tutti stano al cellulare... poi pure io ci sto tanto. Abbiamo il gruppo di classe e parliamo là.*
> (B5, femmina)

> *WhatsApp da me soprattutto viene utilizzato o per organizzarsi per uscire quando vogliamo uscire, così, oppure viene utilizzato quando chiediamo dei compiti, o non riusciamo a fare qualcosa e chiediamo “come l'hai fatto?” e se ce lo invia per copiare i compiti.*
> (D7, maschio)

> ***D:*** *WhatsApp lo usi?*
> ***R:*** *Sì, c'abbiamo i gruppi, il gruppo di classe, il gruppo della festa, il gruppo prima della festa per organizzarsi, Perché poi il gruppo prima della festa è assurdo Perché parliamo magari del regalo che dobbiamo fare a tizio e ciao e c'è pure lei nel gruppo, quindi alla fine dobbiamo fare un altro gruppo senza di quella, poi il gruppo dopo la festa, gruppo di classe senza tizio e senza caio, perché hanno litigato (...)*
> (D1, femmina)

Questa continuità fra vita reale e vita virtuale pervade ogni aspetto della vita degli intervistati. Ciò risulta con forza nel seguente racconto di A9.

> *Facebook lo uso come sfogo. Tipo se so' arrabbiata faccio uno stato. È quello il punto, è che me sfogo. Io poi vado a litiga'. Perché tipo ho litigato co' una e questa m'ha fatto gli stati* (di Facebook, NdR) *contro. Che poi a me me fa ride questa, perché tipo stava dentro a sta scuola e praticamente vabbé, eravamo tutte amiche. Se stava a senti' co' uno e questo me scriveva pure a me, se voleva mette con me. Io però non me lo filavo* (non gli davo retta, NdR) *questo qui. Poi siamo state per un altro mese amiche. Poi me so' venute a imbrutti'* (confrontarsi con cattive intenzioni, NdR) *in sette, a me. Erano in sette, io ero da sola, con questa che poi stava con un'altra amica nostra. Queste me insultavano e tutto e loro ridevano. Io alla fine non potevo fare niente contro sette, che erano pure più grandi. Allora io non le ho più parlato. Allora questa m'è venuta a rinfaccia' tutte 'ste cose, de sto ragazzo, poi stavo tipo per (il quartiere) al parco con quest'altra amica mia, e me fa "vie' un po che te devo parla'". Io j'ho detto no, "a te non c'ho niente da ditte"* (dirti, NdR)*. Poi una volta stavamo a scuola, m'ha scritto su WhatsApp, "metti caso che te arzo le mani* (che ti picchio, NdR)*, che fai?". Io j'ho detto "che vuoi"? Solo quando stamo con altri mi insulta e tutto.*
>
> (A9, femmina)

Come si vede il litigio nato *offline* (peraltro per motivi di gelosia, che abbiamo visto essere una delle cause più frequenti delle risse) si è trasferito *online*, lì è continuato e ha coinvolto altri, poi è tornato *offline* per un confronto fisico, poi di nuovo *online* e così via. La totale compenetrazione tra i due aspetti non potrebbe essere più chiara e si ritrova nei discorsi di tutti gli intervistati, anche se con esempi meno "movimentati". La vita a scuola e la vita sul Web sono l'una parte dell'altra e ciò che si fa in una ha delle ricadute nell'altra.

Anche i social network, come abbiamo rilevato, vengono utilizzati in prevalenza sul telefono, preferendolo ad altri terminali come il PC. L'uso è rivolto alla socialità, come per WhatsApp, con la differenza che Facebook è una piattaforma del tutto diversa e offre la possibilità di condividere contenuti di ogni tipo. Evidente quindi come si presti anche ad usi più ampi, quali il consumo di vari tipi di media.

Facebook vedo le notizie, le foto soprattutto, perché ci sono pagine che ti mettono foto che fanno ridere.
(D2, maschio)

Io principalmente Facebook lo uso per vedere, diciamo, posto link di altre pagine, anche per vedere le notizie… così. Poi parlo anche con i miei amici. Ad esempio se non hanno WhatsApp perché, tipo, se voglio chiedergli di uscire ma non gli funziona WhatsApp, o non ce l'hanno, glielo chiedo su Facebook.
(A8, femmina)

Facebook un po' per svagarsi, perché ci stanno certe pagine che ti fanno divertire, magari hanno pubblicato certi post che ti fanno sorridere, Facebook è un altro mondo rispetto a WhatsApp, WhatsApp è soltanto messaggistica, Facebook… puoi divertirti, pensare, chattare, scrivere…
(D8, maschio)

Io su Facebook vedo, leggo, che ne so, delle cose che scrivono le persone. Vado sulla mia home e tutto quello che vedo leggo. Poi che ne so, devo cercare… ho visto un ragazzo, non mi ricordo chi è, lo vado a cercare. Magari ce l'ho pure amico ma non mi ricordo. Faccio un po' la stalker!
(B1, femmina)

Facebook lo uso per vede' un po' de cose, magari de notizie, vedo un po' l'amici mia che fanno, come se sentono… WhatsApp pe' parla' co' l'amici mia... pe' chattà. Magari dovemo usci'... dico "T'aspetto lì", senza che uso i messaggi normali che poi devo paga'… ***Twitter perché ce stanno l'idoli mia e li seguo.***
(C6, femmina)

Facebook non è l'unico a veicolare questa dirompente voglia di socialità degli intervistati. Se pure in molti usano Instagram, Ask.fm e altri social, nelle loro descrizioni non emergono elementi rilevanti per il presente studio. In tutti i casi si tratta di un utilizzo funzionalmente identico a quello di Facebook, cioè un modo per rimanere in contatto e condividere pensieri e momenti della propria vita. Discorso a parte per Twitter, che “serve

a seguire le persone famose" (A8, femmina) grazie al fatto che alle celebrità è possibile aprire profili "verificati", in cui l'identità della persona famosa è stata certificata con una particolare procedura.

C'è però una fondamentale differenza fra WhatsApp e i social: su Facebook chiunque può, in linea di principio, chiedere l'amicizia a chiunque altro, mentre per chattare su WhatsApp è necessario avere il numero di telefono della persona che si intende contattare. Si consideri inoltre che se il proprio profilo non è correttamente impostato i propri contenuti possono essere visibili sia pubblicamente o, in modo più ristretto, agli amici dei propri amici. Questo ha delle ricadute dal punto di vista del rischio che sono maggiori per i social.

Per esempio alcuni indicano come un fattore di la popolarità avere tanti amici e tanti *like* su Facebook, il che porta anche a comportamenti che stridono con le lezioni impartite dai genitori. Si consideri quanto segue.

> *Allora, ti spiego...* ***ci sta gente che lo usa solo per i Mi Piace, nel senso che se non hai tanti Mi Piace ti prendono pure per sfigata*** *in questo senso... io sinceramente ne ho normali, tipo 125 così. Di Mi Piace. Però nel senso, pubblico una volta la foto, non vado a chiedere in giro di mettere Mi Piace, ecco, quella persona mi dà proprio fastidio... solo per essere popolare, capisci in che senso? Ormai adesso sembra fondamentale* (avere tanti like, NdR)*. Io li ho non perché li vado a chiedere. Metto la foto e me li mettono, non vado a chiedere a nessuno, ma mi è capitato molta gente che dice "mi metti mi piace alla foto del profilo?" Io rispondo di no, a me gente così fa pure pena. Non so queste le cose importanti, capito?*
> (B5, femmina)

> ***D:*** *I like?*
> ***R:*** *(…) Si, sono importanti perché, ad esempio, è capitato a uno che stava nell'altra classe, aveva messo l'immagine del profilo, c'aveva tipo 5 mi piace, e allora* ***tutti lo prendevano in giro e dicevano che era uno sfigato, perché c'aveva 5 mi piace solo, mentre gli altri ce n'hanno tipo 60, 70…***
> (D6, maschio)

> *Ci stanno alcune persone che, che ne so,* ***per avere tanti amici accettano chiunque.***

(B2, maschio)

D: *Conosci qualcuno che ha amici su Facebook che non ha mai visto di persona?*
R: *Si, tantissimi. Gli chiedono l'amicizia e loro accettano anche se non sanno chi sono.*
(C7, maschio)

La maggior parte accettano amicizia anche a chi non conosce, per avere più amici.
(D5, femmina)

Altri lo usano tipo per esse' più popolari*, pe'...* ***accettano l'amicizia a tutti anche se non conoscono. Così, per far vedere che hanno tanti amici e per sentirsi popolari.***
(A3, maschio)

D: *Hai su Facebook amici che non hai mai visto di persona?*
R: *Ci sono persone che di persona non ho mai visto, sì.*
(A8, femmina)

Tali comportamenti vengono agiti anche senza particolari motivazioni oltre la curiosità per nuove esperienze e una generale indifferenza alla questione.

D: *C'è qualcuno che ha tanti amici che non ha mai visto?*
R: *Sì, sì, per esempio c'è uno che tipo invia l'amicizia a buffo* (senza particolari motivi, NdR)*. Un altro amico mio che conosco che è tipo appassionante della Play e allora ha scritto Playstation Online, ha visto un sito, di web, un gruppo, ci si è aggiunto, ha chiesto, e ha cominciato a parla' con varie persone anche se non le conosceva, ha cominciato a farci delle sfide con la Play... c'ha giocato. Altri invece che aggiungono così, pure se non le conoscono, gli inviano una richiesta, non le conoscono, conferma, conferma, conferma, conferma, conferma, o se no inviano l'amicizia pure se non le conoscono.* ***Se ti interessa veramente e la voi conosce è giusto. Se mandi a buffo è un po' sbagliato perché quello là potrebbe vede' tutte le cose tue e che ne sai come reagisce!***

(A1, maschio)

***D:** Hai amici che conosci solo su Facebook?*
***R:** Si.*
***D:** Come mai?*
R: Ce stanno i suggerimenti sotto e te clicchi... perché comunque so amici d'amici (...)
(C9, maschio)

*Quando li accetto, di faccia provo a riconoscere la foto di chi... però se non li conosco, si vede che è della zona... no aspetta... non so se sta dall'altra parte del mondo, però, **se me lo chiede a me, vuol dire che m'ha visto qua in giro, e quindi…***
(D10, maschio)

Si noterà che queste ultime testimonianze sono tutte maschili: nemmeno una ragazza ha raccontato di accettare o richiedere l'amicizia di sconosciuti con facilità. Non accettare richieste di amicizia da sconosciuti, come si ricorderà, è uno dei principali contenuti degli avvertimenti genitoriali, che sembrano avere avuto esito differente per i ragazzi e le ragazze intervistati. Non è possibile purtroppo desumere se ciò sia avvenuto perché i genitori ritengono che le figlie femmine siano in generali più fragili ed esposte ai pericoli *online,* e abbiano quindi curato i loro casi con particolari attenzioni, o altri motivi non correlati.

In particolare, dal punto di vista del rischio, è rilevante la seguente citazione.

***D:** Capita spesso di chiedere o accettare amicizie dagli sconosciuti?*
***R: Amicizia da sconosciuti? Sì sì sì. Anche farsi profili che non ti rispecchiano.** Perché se uno si fa il profilo, che ne so, prende delle belle ragazze da internet, segue questa bella ragazza, prende le foto di questa e le carica sul suo profilo. Quelli che non ti conoscono pensano che tu sei quella, quindi **se chiedi l'amicizia i ragazzi te l'accettano perché pensano che tu sei quella. Se chiedi l'amicizia ai maschi quelli te l'accettano tutti.** Per esempio c'è una mia amica che mette tutte foto un po' così sul suo profilo, anche di ragazze e ragazzi in atteggiamenti proprio... foto altrui, che lei dice che non è lei, però comunque mette le foto di persone che stanno facendo delle cose o altro, e aumenta la sua*

popolarità su Facebook. ***E molti gliel'accettano l'amicizia, per questo, perché su queste foto lei ha mille Mi Piace.***
(B4, femmina)

Da notare lo stereotipo di genere che se sei carina e “chiedi l'amicizia ai maschi quelli te l'accettano tutti”. D'altronde Facebook è un facilitatore di interazioni, in cui possono essere usate diverse tecniche per dare inizio ad amicizie, conoscenze e storie d'amore. Si consideri cosa descrive B4 in merito a coloro che cercano socialità.

Sapere che qualcuno magari ti giudica bene, meglio di come ti giudicano quelli che conosci dal vero... ***non importa se tu metti delle cose che non c'entrano niente con te.*** *Delle cose che magari non ti piacciono. Pure il Mi Piace su pagine che... io ce le ho su Facebook, che proprio detesti... però piacciono a tutti, che ne so... faccio un esempio stupido.* ***Uno diventa fan della pagina della Nutella. Sono tutti fan della pagina della Nutella, quindi se anche non ti piace la Nutella io sono fan della pagina della Nutella.*** *Io no, non mi piace. Ma* ***tutte le persone che conosco sono fan della pagina della Nutella. Molti iniziano la discussione, "anche tu sei fan di Nutella?", "sì!", "ma guarda un po', anch'io!". Sono punti in comune.***
(B4, femmina)

Abbiamo in precedenza accennato ai profili “fake”, vera e propria “piaga” di Facebook dal punto di vista dei ragazzi intervistati. Si può senz'altro interpretare questa attenzione ai *fake* come un'eco dell'importanza che hanno la veracità delle relazioni amicali. Questo tipo di profili non sono solo un rischio perché c'è il pericolo di stare parlando con qualcuno che finge di avere un'altra identità. B5 e una conoscente di C1, ad esempio, sono state vittime di un rozzo “furto d'identità”.

In questo periodo mi stanno arrivando tante richieste dalla Spagna, e allora ho il dubbio che qualcuno abbia preso le mie foto e abbia fatto il fake o le abbia mandate in giro.
(B5, femmina)

Su Facebook si creano tanti profili falsi, non solo di persone famose. Anche tipo è successo poco fa di una ragazza mi pare della seconda o della

prima, che le hanno creato un profilo falso, su cui parlare di alcune persone, scriveva cose brutte di alcune persone.
(C1, femmina)

Alle volte la percezione dei pericoli legati ai *fake* è confusa.

***D:** Tu lo sai che sui social ci sono dei rischi?*
R:** Sì, perché ad esempio ci sono i fake su Facebook, che sono delle persone che, ad esempio, **è capitato spesso, che delle persone ad esempio froci... omosessuali, mettono la foto di una femmina come immagine del profilo e fanno vedere che loro sono femmine e cominciano a parlare con i maschi. E poi quando ci esci scopri che in realtà era un maschio e quindi ci rimani male.
***D:** Per te perché lo fanno?*
***R:** Perché non si sentono accettati dagli altri, e allora per farsi accettare mettono la foto... che ne so, gli omosessuali di una femmina, così pensano tutti che sono una femmina.*
(A1, maschio)

Quanto descritto, in sé e per sé non rappresenta un rischio se non per le aspettative altrui. Contrariamente a quest'ultimo esempio, però, i ragazzi intervistati, dato che vivono le ICT con pienezza, hanno di norma una discreta conoscenza dei pericoli che si corrono adoperando un social network. Bisogna ciononostante rilevare che alcuni di loro non vedono nulla di strano nell'incontrare dal vivo persone conosciute solo *online*. Certo, vi sono dei pericoli, ma secondo loro sono evitabili con poche, semplici precauzioni.

***D:** Come si fa a capire se fidarsi su Facebook?*
R: Io lo capisco, non so come però lo capisco.** Lo vedo anche da... tipo se conosci un amico e l'amico di questo amico ti ha scritto su Facebook, tu più o meno lo sai com'è. Ad esempio se... perché ci sono un po' di ragazzi che ogni tanto vedo a (centro commerciale), beh, li vedo anche su Facebook, e... cioè, quando li vedo a (centro commerciale) non sono tanto, come dire, cioè, si vede che ti puoi fidare a uscirci, diciamo, però non in posti isolati. **Se per esempio mi dice "ti va di vederci a (centro commerciale)?" io dico di sì, tanto (centro commerciale), cioè... alla fine è sempre pieno de gente, è chiuso, quindi... non può succedere

niente.
(A7, femmina)

D: *Come fai a capire se ti puoi fidare?*
R: *Ci inizi a parla'... poi quando diventa una cosa abituale... comunque tra di noi ci conosciamo tutti perché comunque qualche amico tuo ce sta che conosce quella persona... gli chiedi com'è e lui ti da consigli se non è buona…*
(C9, maschio)

D: *Come fai a capire se uno è affidabile?*
R: Non lo so, forse dal modo di esprimersi... tipo, se je dici una cosa s'arrabbia subito... non ce parlo più. Invece questo ragazzo, je dico una cosa, lui me spiega bene. 'Ste cose qua.
(A5, maschio)

Incontrarsi in posti affollati e sorvegliati è più sicuro che incontrarsi in un vicolo buio, ma sconcerta il modo in cui i tre intervistati ritengano di poter verificare, *de relato* o semplicemente parlandoci, l'affidabilità di persone che non conoscono.

La maggioranza degli intervistati, però, la pensa in modo diverso ed è più cauta.

D: *Accettare o chiedere amicizie a sconosciuti?*
R: *Io alla gente sconosciuta non la chiedo l'amicizia... e quelle sconosciute che me la chiedono non l'accetto. Poi ci sono quelle che (...) gliel'accetto, perché sono sicuro che le conoscerò... una che ho visto un giorno, me l'hanno presentata un'amica, me chiede l'amicizia e gliela accetto, sono sicuro che ci riesco* (esco di nuovo, NdR) *perché sta nella comitiva di un mio amico…*
(D2, maschio)

D: *È bello avere tanti amici su Facebook?*
R: *Mah. Prima Facebook era il più, il top, era una cosa abbastanza fica avere tanti amici. Io se mi chiede l'amicizia una persona che non conosco io gli dico "chi sei?", rifiuto l'amicizia. Chi cazzo sei, chi ti conosce!*
(B2, maschio)

D: *C'è chi accetta o chiede l'amicizia a sconosciuti?*
R: *Sì. So pochi, però. Sì... che, ad esempio, qui a scuola non se li fila nessuno, quindi per sembrare più forti, c'hanno tanti amici su Facebook però poi non conoscono nessuno.*
(D6, maschio)

Accettare l'amicizia di sconosciuti è, per alcuni, anche una questione di genere. Il seguente intervento è analogo ad altri tre, tutti maschili.

Quello che gli amici miei pensano è: se è bella gliela accetto, se è brutta non gliela accetto (l'amicizia, NdR).
D: *Se è maschio?*
R: *Se è sconosciuto non penso che gliela accettano.*
(D2, maschio)

Si è finora sostenuto che la vita sui *social* e quella *offline* siano connesse, due facce di una stessa medaglia, compenetrate. Ciò non toglie che i ragazzi sembrino avere una consapevolezza limpida delle differenze che esistono fra la *real life* e le esperienze virtuali. Tale consapevolezza è il motivo per cui sui social e tramite WhatsApp si parla in prevalenza con le persone che si incontrano tutti i giorni. Si consideri il seguente esempio che esprime, con parole chiarissime, quello che è un sentimento, se non unanime, quantomeno diffuso.

D: *C'è differenza fra le amicizie su Facebook e quelle nel mondo reale?*
R: *Sì, perché comunque* ***nel mondo reale tu stai con una persona che ti sta davanti e se prova... ad esempio, con una ragazza, sai quando la vedi ciò che prova veramente. Se invece te ce metti solo su Facebook, non la vedi mai e non sai con chi stai parlando, perché ci sono anche i fake, non sai con chi stai parlando e non sai se prova veramente quelle cose...***
(A1, maschio)

In base alle parole dei ragazzi abbiamo descritto Facebook e WhatsApp, fra le altre cose, come facilitatori di interazioni. In nessun caso questo è più evidente di quando essi entrano nella vita sentimentale dei preadolescenti e vanno a costituirne un *medium*

indispensabile.

8.4 Sesso: dove ci si informa?

Così come socialità e social sono inestricabili, non è possibile parlare di rapporti fra i generi senza passare per essi.

I preadolescenti intervistati infatti non solo spesso imparano tutto quello che c'è da sapere sul sesso tramite l'uso delle ICT (e in parte nel confronto con gli amici, come vedremo), ma interagiscono con i loro interessi amorosi usando gli stessi strumenti, che hanno un ruolo fondamentale negli approcci. Nel categorizzare e tematizzare i contenuti delle interviste ci si è resi conto che i social network hanno un ruolo di primo piano nelle dinamiche dei rapporti fra i sessi, e che queste a loro volta sono informate da rappresentazioni di genere alimentate da contenuti mediali fruiti tramite le ICT.

Riunendo in questo e nel prossimo paragrafo questi tre temi si spera di offrire una trattazione più organica, che restituisca un ritratto più comprensibile di ciò che accade nel mondo dei ragazzi che, dal punto di vista romantico e sessuale, non può fare a meno delle nuove tecnologie di comunicazione.

Si noti che da questo punto in poi il linguaggio utilizzato dai ragazzi diventa molto esplicito e volgare. Inizieremo esplorando cosa sanno gli intervistati riguardo al sesso e come lo hanno appreso.

> ***D:*** *Dove ci si informa sul sesso?*
> ***R: O chiede a qualcuno oppure va sui siti pornografici.***
> ***D:*** *Qualcuno chi?*
> ***R:*** *Chi sa, chi ha sentito che sa, qualche zio...*
> ***D:*** *Genitori?*
> ***R:*** *No.*
> (D2, maschio)

> ***D:*** *Internet fornisce libero accesso a ogni cosa. Se io fossi curioso andrei su Wikipedia però.*
> ***R:*** *No, vanno direttamente al punto senza prima informarsi bene, così. Cercano direttamente. Che poi su internet te li tirano* (i video porno, NdR)*. Pure se uno scarica un film, magari ti scarica un video porno. È*

abbastanza normale come cosa. È successo anche a me quando scaricavo. ***Alla fine è così che funziona.***
(B4, femmina)

D: *Se hai curiosità sul sesso vai su siti di informazioni mediche o Wikipedia?*
R: No. Porno, direttamente. *A scrivere proprio su Wikipedia come si fa non penso l'abbiano scritto. Io la sapevo come cosa, cioè tipo sapevo come si faceva ma non l'ho mai visto fare, poi un amico mio m'ha detto "eh, vabbé, vai su quel sito", io ce so andato e ho visto. (…) Lo chiedi o agli amici o vedi i video porno, perché... se vai da mamma e papà e je dici "come si fa sesso?", non penso poi che je dici così!*
(A1, maschio)

D: *I ragazzi della tua età quando hanno un dubbio a chi chiedono? Ai genitori?*
R: Su Internet (ride).
(B6, femmina)

D: *Sessualità e contraccezione: dove ci si informa?*
R: Internet. In questo caso già si sanno molte cose… lo sanno tutti i ragazzi ormai… *magari gliel'ha detto un ragazzo più grande, al ragazzo più grande gliel'ha detto un altro ragazzo e si sa… in classe mia lo sanno tutti.* ***Oppure se non si sa qualcosa gli viene detto da uno in classe o internet.***
(B9, femmina)

D: *Se avete un dubbio su questioni sessuali, a chi andate a chiedere?*
R: *Andiamo su internet! (ride) Yahoo Answers.*
(A4, maschio)

D: *Se tu hai un dubbio o una curiosità sul sesso da chi vai a chiedere?*
R: *Se ho un dubbio e voglio saperlo, diciamo, sono interessato… io diciamo, la gente che conosco non gli chiedo niente, perché comunque, se proprio devo chiedere qualcosa… per esempio* ***su Ask hanno creato una pagina che si chiama "Consigli sul sesso". Là ci stanno un ragazzo e una ragazza che stanno insieme e ti rispondono a queste domande,***

no? E là ti danno delle informazioni.

D: *Quello prevalentemente?*

R: Per forza. Se proprio devo chiedere qualcosa chiedo a loro. Per il resto non chiedo.

(B2, maschio)

Gli stralci ora riportati sono rappresentativi della maggior parte delle interviste raccolte. Le fonti di informazione sul sesso, per i preadolescenti intervistati, sembrano essere in prevalenza due: Internet e gli amici.

Si consideri la seguente, dettagliata descrizione di A5, che fornisce maggiori particolari sulle modalità di informazione e sugli argomenti ricercati..

D: *Le tue info sul sesso da dove le prendi?*

R: *Magari...* ***con ragazzi più grandi, no?*** *Che magari me stavano a parla' e io ero piccolo, "che cos'è questa cosa?", e allora te lo dicono... non in modi volgari, eh, te lo dicono, diciamo, con le parole adatte.* ***Poi crescendo impari modi, diciamo, cazzo, fregna, poi le tette, culo... impari 'ste parole qua.***

D: *Su internet?*

R: *Sì, magari, che ne so... mo' non so se è vero, non lo so, che la maggior parte delle ragazze se depilano (indicandosi l'inguine), e quindi magari vado a vede' come se fa, perché non lo so, non ce l'ho la vagina, quindi vado a vede' come se fa, come se depila, 'ste cose qua. Se no vai su Wikipedia, scrivi "riproduzione" e te esce tutto... il coso, l'informazione.* ***Quindi gli amici, internet e anche i siti pornografici, tante volte.***

(A5, maschio)

Gli intervistati, da abituali utilizzatori di ICT, sanno che il Web è pieno di contenuti sessualmente connotati e facilmente accessibili.

prima non c'erano tutti gl... internet... perché anche il professor (...) ci ha detto che c'erano le riviste pornografiche e... ***invece adesso tutti i ragazzi vanno a vede' su internet... i video, immagini…***

(C7, maschio)

Internet e il gruppo dei pari non sono le uniche fonti di informazioni: alle volte esse

sono molteplici, poco chiare, e, come dice C1, è necessario “ricomporre il puzzle”.

> ***D:*** *Se avete una curiosità sulla sessualità?*
> ***R: O ne parliamo fra amiche e vediamo se le altre sanno… oppure se no Internet, dipende dalle questioni.*** *Per il resto gli amici, anche perché sulla televisione manda un sacco di… ci sono certi programmi che fanno cose del genere, oppure anche le pubblicità, che ne so. Quindi attraverso ci vai un po' a intuito, pure, televisione, Internet…* ***ci sono certi programmi… film, che sono un po' stupidi, che però affrontano i temi della sessualità… cioè, non è che li affrontano, magari fanno vedere una scena di sesso e tu ci vai a ingegno, a intuito.***
> (C1, femmina)

Nelle testimonianze riportate finora c'è un vuoto assordante: quello delle figure genitoriali. Se i ragazzi non parlano di sesso in famiglia – d'altronde “è un argomento abbastanza tabù per i genitori” (B4, femmina) – e si rivolgono al Web o agli amici per soddisfare le loro curiosità e levarsi dei dubbi, appare evidente che nella maggior parte dei casi l'apprendimento di molti aspetti della questione avviene senza adulti di riferimento che forniscano una guida affidabile.

Ci sono delle eccezioni.

> ***D:*** *Curiosità sul sesso?*
> ***R: A mamma… o a papà.***
> ***D:*** *Ci parli anche di queste cose?*
> ***R:*** *Sì, sì.*
> ***D:*** *Anche i tuoi amici e amiche?*
> ***R: No, non ci possono parl… allora dipende perché ci sono genitori che non li capiscono I figli, e loro parlano con le amiche.***
> (C4, femmina)

> ***D:*** *Se hai dubbi sulla sessualità a chi chiedi?*
> ***R:*** *A mia madre, nel senso scientifico. Non è che chiedo cose sconce o che.* ***Sempre a livello scientifico, come avere un rapporto, magari, l'ho chiesto a mia madre quando ero piccola.***
> (B5, femmina)

D: *Se uno ha una curiosità sulla sessualità, dove si informa?*
R: *Allora, dipende...* ***ci stanno ragazzi che parlano coi genitori come se fosse una cosa normale...*** *oddìo, è una cosa normale, nel senso che magari uno dice coi genitori non ci vai a parlare. Oppure tra di noi, no? Perché magari c'abbiamo un amico o un'amica molto più grandi che loro hanno fatto già esperienza.* ***È un passaparola. Io molte cose l'ho imparate a scuola, magari tramite amici.***
(B7, femmina)

Tali eccezioni sono però rare ed esclusivamente femminili. Anche B5, che si riferisce alla madre per informazioni scientifiche, specifica che lo ha fatto quando era piccola e quindi il tema non riguardava la sua vita vissuta, come accade in questa fascia d'età. C4 parla con i genitori di queste cose, ma sostiene che amici e amiche non lo facciano. B7, poi, dice che qualcuno ne parla con i genitori, ma rimarca che "coi genitori non ci vai a parlare" in generale. Questa cosa è lontanissima dall'esperienza dei ragazzi, un discorso in famiglia sul sesso è una cosa che accade "solo nei film americani, che si riuniscono al tavolo" (B9, femmina). D'altronde, perché affrontare una situazione imbarazzante quando "tu basta che scrivi su Google quello che ti serve, esce tutto" (Ibid.)?

Questo viene narrato come normale, indipendentemente dal genere e dallo status di provenienza.

D: *Se hai una curiosità o un dubbio dal punto di vista delle relazioni con le ragazze, o anche sessuale, a chi chiedi?*
R: *Agli amici. (...) con un genitore mi sento un po' a disagio. Invece con gli amici posso parlare tranquillamente.(…)* ***poi a scuola facciamo scienze, l'apparato riproduttore, chiediamo spiegazioni al professore.***
(A3, maschio)

D: *Ai tuoi hai mai chiesto?*
R: No, no, no, con loro no perché me vergogno. *No, coi genitori niente, nemmanco con papà, perché me vergogno. (…)* ***Mai i genitori. Nessuno, nessun adolescente parla de 'ste cose coi genitori.***
(A5, maschio)

D: *Curiosità e dubbi, a chi si chiede?*
R: *Ai maschi. Le femmine lo chiedono ai maschi, i maschi vanno a cercà*

su internet su 'ste cose qua.
***D:** Perché non cercate voi? È meno imbarazzante chiedere a un amico?*
***R:** Sì. Fai prima a chiedere a lui.*
***D:** A mamma e papà si chiede?*
R: No (ride), zero!
(D4, femmina)

***D:** Quando hai una curiosità sul sesso che fate in generale?*
***R:** In generale forse si va... diciamo forse è una cosa di istinto, non lo so, che si va a cerca' 'ste cose su internet. Forse anche loro persone più grandi, o forse qualcuno che già sapeva 'ste cose e l'ha detto a loro.*
(A5, maschio)

Come si vede alcune curiosità di tipo "tecnico" possono essere soddisfatte dalla scuola con le spiegazioni, in scienze, dell'apparato riproduttore, ma le fonti autorevoli sono latitanti. In questo panorama non stupisce che il consumo di pornografia sia diffuso in così giovane età. Dai racconti degli intervistati questa è una prerogativa per la maggior parte maschile.

***D:** Se lo vedono in tanti?*
R:** Sì, secondo me in tanti. **In classe mia i maschi tutti. Anche fuori, gli amici pure tutti quanti se la vedono.
***D:** Che ne pensi di questa cosa?*
R: Di solito non andrebbe bene. Però è una cosa che fanno tutti.
(B8, maschio)

***D:** Porno si guarda?*
***R: Si, tra di noi ragazzi, molti.** Femmine... non penso. Cioè magari.... il 5%, però non penso.*
(D8, maschio)

***D:** Sai che esiste il porno?*
***R:** Sì.*
***D:** I tuoi amici cercano quel tipo di cose o vanno su siti medici per informarsi?*
***R:** Io penso più video o foto. (ride)*

D: *Più i maschi o le femmine?*
R: *Più i maschi. Le femmine anche, però maggiormente i maschi.*
D: *Come mai?*
D: Non lo so, i maschi forse hanno più curiosità. *Anche le femmine, ma i maschi particolarmente.*
(B6, femmina)

D: *Porno?*
R: Certo! Secondo me è normale, i miei genitori secondo me non me l'hanno mai detto perché è normale, di sicuro tutti l'avranno fatto.
(D10, maschio)

D: *Sui siti porno?*
R: *Sì. Sì, non sempre, vabbé. Noi, che ne so, un giorno non abbiamo niente da fare, andiamo su questi siti e poi, vabbé, li vediamo. I video.*
D: *È una cosa comune?*
R: *Sì, sì, tutti! (ride). I maschi. Cioè, anche alcune femmine, però raramente, cioè... tipo qualcuna in classe mia che, cioè, ce va su questi siti.* ***Però principalmente le ragazze no, di più i ragazzi. Perché siamo più selvaggi. Perché a noi ce piace de più, no? Siamo più diversi!***
(A3, maschio)

Colpisce la deduzione di D10: dato che i miei genitori non mi hanno detto nulla a riguardo, danno per scontato che apprenderò quel che mi serve sul sesso dalla pornografia. Non è l'unico che la pensa così.

D: *I genitori se ne accorgono se guardate il porno?*
R: No. E se se ne accorgono in molti non la vedono una cosa così negativa. Alcuni genitori non la vedono una cosa così negativa che (i figli, NdR) si informino.
D: *Cioè qualcuno ti ha raccontato che la madre l'ha beccato a guardare il porno e non ha detto niente? Cose del genere?*
R: *Sì, ma credo che quelle non siano proprio complete verità. Comunque* ***i genitori se volessero potrebbero benissimo capirlo che il figlio usufruisce. Soprattutto perché adesso molti genitori, soprattutto in questo quartiere, lavorano col computer. Se tu lavori col computer***

> ***non puoi non accorgertene.*** *Mio padre (…) se ne accorgerebbe subito.* ***Pure andarsi a guardare la cronologia, è una cosa che i genitori fanno come cosa, quindi se ne accorgerebbero, a meno che non ci siano genitori completamente disinteressati****. Io più che altro non uso il PC quanto il tablet. (...) è meno rintracciabile quello che faccio. Su pc è meno sicuro.*
> (B4, femmina)

L'ipotesi di B4 sembrerebbe ragionevole: un controllo della cronologia del browser, nonostante il già discusso gap tecnologico, è un'operazione del tutto elementare. D'altronde potrebbe non essere così facile rendersi conto di quali contenuti usufruiscono i figli, poiché abbiamo visto che molti usano il telefono per il loro consumo mediale, come peraltro ci ricorda B4 stessa quando dice che "(i preadolescenti, NdR) se devono fare qualcosa di questo vanno comunque sul tablet o sul telefonino. I genitori non lo controllano il telefonino".

Ci si permetta a questo punto una digressione, per quanto rilevante rispetto al tema: uno dei ragazzi è inaspettatamente sceso nei dettagli del tipo di porno in cui ci si imbatte navigando. Si riportano le sue parole.

> *Ci sono amici miei che vedono i video e si mettono a parlare... video porno! E si mettono a parlare... "ho visto un video proprio strano" e si mettono a parla' de quello! E insieme a parlare ci facciamo tre, quattro risate. Perché come ti ho spiegato prima pare che ha visto tipo una cosa assurda!* ***Ad esempio quello mi ha detto "ho visto un video dove una faceva tipo, cagava le pallette... cagava le pallette"*** *(…) e poi uno, un amico mio che sta sempre a vedere i video,* ***ha detto che ha visto il video di una cinese che tipo l'hanno allagata perché erano tipo quattro maschi e tutti j'hanno sborato*** **(le sono venuti, NdR)** ***tutto in faccia, è diventata tutta bianca.*** *Quella cagava pallette proprio dal sedere (...)*
> (A1, maschio)

Questo tipo di materiale non appare rappresentativo delle più abituali forme espressive della sessualità umana. Nel porno infatti il sesso non solo è rappresentato in prevalenza con modalità che soddisfino il *male gaze*, ma è di norma spettacolarizzato e può contenere atti particolarmente estremi, tant'è che A2 (maschio) pensa che le femmine

abbiano meno curiosità della sessualità proprio a causa dell'esposizione alla pornografia: “quando vedono 'ste cose pensano che c'è un'aggressione, 'ste cose qua. Perché c'è quella (la pornoattrice, NdR) che urla”. Tali impressioni sul porno si ritrovano anche nelle parole di A5.

> *Diciamo che il porno... non ci assomiglia molto* (alle esperienze reali, NdR)*, perché diciamo il porno magari so' più cose varie. Perché se tu lo metti solo nella vagina, diciamo, è normale.* ***Se lo metti al culo, te fai fa, diciamo, un bocchino... è un po' porno, diciamo, come cosa.***
> (A5, maschio)

Torneremo fra poco sulle motivazioni che forniscono i ragazzi della differenza che c'è fra maschi e femmine riguardo al consumo di pornografia e all'atteggiamento verso il sesso in generale. Prima è necessario rilevare che c'è anche chi ritiene che il consumo di tali materiali sia più o meno equivalente.

> ***D:*** *Le ragazze guardano il porno?*
> ***R:*** *In classe no, fuori sì.*
> ***D:*** *Te l'hanno raccontato?*
> ***R: Ho preso il telefono di questa amica mia e sono andato su internet, stavo scrivendo YouTube ed è venuto fuori YouPorn, si era dimenticata di cancellare la cronologia.***
> (B8, maschio)

> ***In classe mia so che l'hanno guardata tutti*** (la pornografia, NdR)*. Lo so perché parliamo pure di queste cose fra di noi, tipo "ma hai visto?", così.*
> (B5, femmina)

> ***D:*** *C'è chi si guarda il porno?*
> ***R: Sì sì. Tanti maschi quante femmine. A quest'età, almeno, c'è la curiosità da entrambi i lati.***
> ***D:*** *Perché?*
> ***R:*** *Per la curiosità. Secondo me quello è il punto (…) alcune mie compagne di classe vanno su Chatroulette[44] per togliersi la curiosità*

[44] Si tratta di una piattaforma di videochat anonima che collega gli utenti con altri utenti completamente a caso. http://it.wikipedia.org/wiki/Chatroulette, ultimo controllo Aprile 2015

(B4, femmina)

In questo caso è importante sottolineare che Chatroulette è ricca di contenuti sessualmente connotati: molti utenti la usano per esibirsi in atti sessuali di varia natura di fronte a sconosciuti[45]. Queste sono le uniche testimonianze su questi toni, ma si ritiene plausibile che non siano poi così lontane dalla realtà. D'altronde non solo abbiamo già visto che molte ragazze cercano informazioni sul sesso in Internet, dove è semplice trovare materiale pornografico anche conducendo ricerche innocenti. Si può ipotizzare che per le femmine sia sconveniente ammettere un eccessivo interesse per l'argomento, il che collimerebbe con quanto visto in fase teorica del presente studio riguardo alle rappresentazioni relative alla sessualità femminile. Si condivide l'opinione di C9 (maschio): "Sicuramente so' attratte pure loro però non te lo vengono a di'". Molti però, su questo ingombrante "non detto", hanno opinioni differenti che sarà interessante analizzare poiché rivelano molto sui modelli di genere interiorizzati dagli intervistati.

D: *Più fra i ragazzi o le ragazze?*
R: *I ragazzi, sicuro!*
D: *Come mai?*
R: *Perché… bella domanda!* ***Che ne so, le ragazze magari non è che ci pensano. Poi dovremmo essere noi che ci sviluppiamo un po' dopo, però in questa età alcune persone hanno gli ormoni a palla, alcuni ragazzi, proprio a mille. Alcuni ragazze invece no, perché hanno già sviluppato e quindi il tempo degli ormoni a palla è già passato. Questo, secondo me.***
(B2, maschio)

D: *Lo guardano più i maschi o le femmine?*
R: *Credo... più i maschi, in classe mia...* ***se lo guardano per eccitarsi…*** *(…)* ***Forse perché hanno sviluppato e devono sfogarsi in qualche modo. Non lo so, è l'unica spiegazione che so dare.***
(B5, femmina)

D: *Il porno quindi lo guardate. Ma in generale?*
R: *Sì. Tutti i maschi.* ***Le uniche persone che penso non se lo vedono***

[45] Moore R.J., 2010, *Chatroulette Is 89 Percent Male, 47 Percent American, And 13 Percent Perverts*, http://techcrunch.com/2010/03/16/chatroulette-stats-male-perverts/, ultimo controllo Aprile 2015

sono le femmine. Perché secondo me loro vedono il sesso come una cosa da fare tipo quando si è sposati e tutto, non come divertimento.
(A1, maschio)

D: *Secondo te è normale che voi non siate interessati e loro sì?*
R: Crescendo loro pensano a quello noi pensiamo ad altro, magari stando con i piedi più per terra.
(D9, femmina)

D: *Porno?*
R: *Si, tra i maschi però.* ***Sono più stupidi, però magari si sentono un po'… sempre sul fatto di… figo, se l'hai fatto. Andare su internet, cercare, fare… oppure un bisogno che loro hanno, nessuno gli può dir niente. Non potrebbero, non dovrebbero, perché son piccoli adesso… però ovviamente ci vanno.*** *In classe mia, in seconda media, un ragazzo (...) ha usato il telefono per vedere un video porno in classe, durante la lezione, sotto il banco (...)*
(B9, femmina)

Alcuni ascrivono questa disparità di consumo, reale o presunta che sia, a fondamentali differenze fra i due sessi dovute ai tempi di sviluppo fisico e mentale (i ragazzi sono "più stupidi", il che rivela anche l'opinione che ha B9 di chi si interessa precocemente al sesso), altri ancora con il fatto che le femmine legano il sesso ai sentimenti in maniera inscindibile. Per inciso questa differenza fra maschi e femmine è corroborata da diverse interviste, come ad esempio nelle parole di A1.

Per noi maschi penso no, non c'è bisogno di sentimento, perché comunque stiamo, come posso dì, avanti, mentre le femmine devono aspetta' che si innamorano, che so' convinte, e tutto quanto per farlo.
(A1, maschio)

Da notare che un maschio che guarda porno è considerato "figo", in contrasto al giudizio che si dà quando a farlo è una femmina: torneremo più avanti sul doppio standard che quasi tutti utilizzano per giudicare una femmina e un maschio rispetto ai comportamenti sessualizzati.

Bisogna anche dire però che l'interesse verso il sesso nasce piuttosto presto e, se

non guidato da una mano autorevole, lascia ampi spazi alla ricerca libera e indipendente, perché “'ste cose (…) dovrebbero essere limitate. Ma tanto sono libere e quindi se le può guardare chi gli pare” (B2, maschio).

> ***D:*** *A che età comincia la curiosità su questi argomenti?*
> ***R: Undici anni, dieci anni. Anche nove. Abbastanza presto.*** *Perché* ***secondo me comunque è per le parolacce, sono quelle che ti fanno venire la curiosità.*** *Perché uno sente queste parole e dice "cosa vorranno dire?", e va a guardare. E vai a guardare allora questa cosa come si fa. Quindi alla fine uno ha un sacco di perplessità, dubbi. Ma alle elementari, anche alle medie, gente che non sapeva nemmeno come si concepivano i bambini e cose del genere.* ***Molti se lo vanno a cercare su internet proprio per curiosità. Che capisco possa essere normale, perché la curiosità c'è di vedere proprio esplicitamente come si fa.***
> (B4, femmina)

C'è anche chi non ha riflettuto sull'argomento e non si pone il problema.

> ***D:*** *Il porno è una cosa più da maschi?*
> ***R:*** *Sì. Non so perché.*
> (B1, femmina)

Il giudizio su queste cose da parte delle ragazze, però, non è negativo in maniera univoca. Per A7, ad esempio, la fruizione di pornografia non presenta particolari problemi e non è indice di immaturità.

> ***D:*** *Come giudichi il porno?*
> ***R:*** *Guardare i video? Per me non c'è' niente di male. Se sai già quelle cose… va bene sia per i maschi che per le femmine, se li guardano.*
> (A7, femmina)

Questa è comunque una posizione minoritaria. Prima di procedere è necessario rilevare che lo scambio di pornografia non è un'attività diffusa molto diffusa. Si riporta l'unica testimonianza a riguardo.

Un mio amico mi ha mandato un video su WhatsApp, che… praticamente l'ha preso da YouPorn. A me non m'ha messo in imbarazzo, però è che… l'ha mandato un po' a tutti. Ha preso 'sto video da YouPorn e l'ha mandato a tutti.
(B8, maschio)

Le modalità dello scambio sono digitali, ma l'attività è comunque minoritaria: i video porno si fruiscono in prevalenza da soli, si ipotizza per ovvi motivi.

Tornando alla disparità di genere nel consumo di pornografia e, in generale, riguardo all'interesse per il sesso, C1 descrive molto bene quella che è un'opinione molto diffusa fra le femmine.

***D:** Secondo te c'è lo stesso interesse verso il sesso da parte di maschi e femmine?*
***R:** Dipende dall'età… i ragazzi sono più interessati, vedono i film porno, foto così eccetera eccetera. **Quando vedono una ragazza carina non è che pensano "diventerà la mia fidanzata", pensano a tutt'altro. Per le ragazze invece succede raramente. Soltanto in alcuni casi che vabbé.** (…) Io e le mie amiche ci fermiamo comunque a quello che può essere un bacio, un abbraccio, ma non andare oltre a questa età.*
(C1, femmina)

Qui si rileva una differenza fondamentale fra maschi e femmine, di cui abbiamo già parlato: la propensione maschile a disgiungere sesso e sentimenti. Scenderemo più nel dettaglio nel prossimo paragrafo.

8.5 Dinamiche dei rapporti con l'altro sesso e stereotipi di genere

Prima di addentrarci nelle rappresentazioni di genere che regolano i rapporti con il sesso opposto e nei modi in cui ci si avvicina a un potenziale partner, dobbiamo rilevare che alcuni degli intervistati hanno già avuto esperienze sessuali complete o conoscono qualcuno che le abbia avute.

Con questo non si vuole dire che il fenomeno sia generalizzato: la maggior parte degli studenti non ha ancora avuto rapporti sessuali completi e quasi tutti si sono fermati ai

baci e agli abbracci. D'altronde i soggetti intervistati fanno parte di quelli che, compilando il questionario, hanno dato le risposte con maggiori elementi di sessualizzazione, quindi non dovrebbe stupire che vi siano alcuni casi. Si ribadisce che la selezione degli intervistati è stata condotta in questo modo proprio per gettare uno sguardo comprendente sulle motivazioni per cui hanno queste opinioni e assumono questi comportamenti. Non si vuole di certo sostenere che siano diffusi e generalizzati.

C'è da dire però che non sono assenti, cosa che peraltro concorda con le ipotesi formulate in fase di ricerca di sfondo.

> ***Molti ce l'hanno avuto proprio il rapporto, quindi... li conosco.*** *In classe mia c'è una persona, però l'ha fatto proprio... no, no in classe mia, scusa... oddìo,* ***forse c'è in classe mia*** *(...),* ***ma a scuola mia c'è una persona che l'ha fatto con un altro ragazzo. Poi non si sono neanche più parlati. Ha rischiato pure che rimanesse incinta.***
> ***D:*** *Non hanno preso precauzioni?*
> ***R:*** *Sì, però è che s'è rotto.* (il preservativo NdR)
> (B5, femmina)

> *Qui una della scuola, questa qua no?* ***Ha avuto un rapporto con un ragazzo, no?*** *Quella diceva "la prima volta la fa quando è più grande"… no!* ***Nel bagno! Di un ristorante, in più!*** *Vabbé. Fai come te pare a te, no? Però, dico io… comunque questa mette sempre in mostra perché vorrebbe mo' rifa'* (sesso, NdR)*, così via… ma dico, a questa età? Ma cresci un po' no?*
> (B7, femmina)

> ***D:*** *Conosci qualcuno che ha già fatto sesso?*
> ***R: Sì. Non tantissimi... saranno... 20 così.*** *Io conosco una persona, due anzi, che già hanno avuto rapporti completi però non vengono giudicati... male. Un maschio e una femmina.* ***Però a volte, non so perché, le femmine vengono giudicate peggio dei maschi quando hanno più ragazzi...***
> (C7, maschio)

> ***D:*** *Conosci qualcuno a scuola che ha già avuto esperienze sessuali?*
> ***R: Sì. Complete. Sette, così.*** *Anche delle superiori che conosco, che*

stavano negli anni passati qui. ***E poi anche di terza. Di seconda e di prima no.***
(A3, maschio)

D: *Conosci qualcuno che ha già avuto esperienze sessuali?*
R: *Sì.*
D: A che età si comincia di solito?
R: Pure dalla seconda. Perché non lo so. Cioè, io ce so passata personalmente, però non lo so perché. *E poi quando inizi, cioè, non lo so, perché magari stai co' uno più grande... e poi 'ste cose se sanno già dalle elementari. (...) Poi vabbé, se uno si mette con uno più grande può succedere, è lui che ti spinge anche se poi alla fine dipende dalle situazioni. Poi se... anche se poi te devi subi' il giudizio dell'altri. Anche se a me non me ne frega più niente del giudizio dell'altri.* ***Però a me, pe' 'na cosa che era successa, m'hanno cominciato a insulta' tutti, me so trovata scritte offensive sui bagni, tutte 'ste cose. Pure sui muri della scuola. Per il quartiere pure.***
(A9, femmina)

Vediamo nelle parole di A9 cosa significa per una femmina avere esperienze sessuali precoci: un sostanziale ostracismo, una messa all'indice, la creazione di una pessima reputazione. Torneremo poi sul particolare di stare con un ragazzo che “spinge” per avere rapporti sessuali, dato che questa è una cosa che molti degli intervistati desiderano. La cosa appare invertita per i maschi.

Secondo me so' meno maturi de'e femmine e quindi pensano già che devono fa' i grandi e pe' fa' i grandi lo devono fa' pe' forza. ***Tipo quello là dice "te sei vergine e quindi non sei così tanto grande, 'n sei figo"***
(C6, femmina)

Questo è forse un motivo per supporre la sottorappresentazione di tali comportamenti, in special modo nelle parole delle ragazze. La situazione sembra essere differente nelle scuole di livello socioeconomico medio-alto. Si consideri quanto dice B4.

D: *Esperienze di tipo sessuale, anche non complete, sono rare o comuni?*
R: *Sono comuni. Molti sperimentano delle esperienze. Per esempio*

(amica), ma lei è un caso estremo... però anche (amica 2) per esempio ha rapporti completi col suo ragazzo, e cose molto simili. Niente di particolarmente drammatico, viene visto così, come una cosa abbastanza normale. Sono cose abbastanza comuni.
(B4, femmina)

La questione è indecidibile, stando soltanto alle parole degli intervistati. Quel che emerge, però, è che le idee su cosa è maschile e cosa femminile, nonché sui comportamenti attesi da un ragazzo e da una ragazza, sono simili per quasi tutti gli intervistati indipendentemente dal sesso e dallo status di provenienza. Alla richiesta di elencare le differenze fra maschi e femmine le risposte sono state piuttosto omogenee.

***D:** Quali sono le differenze che vedi fra maschi e femmine?*
***R:** Cioè, che **noi pensiamo di più al... al sesso, mentre le ragazze più ai ragazzi per fidanzarsi, storie serie.** Mentre noi pensiamo più a giocherellare. Cioè, capito?*
(…)
*Pure in classe, no, le ragazze fanno sempre silenzio, no? Noi ragazzi facciamo chiasso, parliamo tra un banco e l'altro, da una parte all'altra della classe. I professori s'arrabbiano e ce mettono anche le note, ma noi non cambiamo. Cioè... è così, è il nostro comportamento. Però non siamo maleducati, siamo solo un po' vivaci, così. Poi vabbé, noi facciamo cose diverse dalle femmine, come giocare ai videogiochi, e loro no. Cioè alcune, proprio rare. Invece noi sempre, cioè quasi tutti i giorni. Poi un'altra differenza è che **magari loro sono più educate, noi facciamo i macelli invece loro pensano più alle conseguenze. E noi non ci pensiamo, invece. Cioè... facciamo azioni senza pensare alle conseguenze. Pensiamo solo a divertirci mentre loro magari studiano di più, sono più... cioè, hanno meno vita sociale diciamo.***
(A3, maschio)

Una ragazza tende più a farsi dei complessi.** Se non sono così poi non piaccio agli altri, se sono così non piaccio, devo essere per forza così, così sono accettata da tutti. I ragazzi fanno più o meno le stesse cose, perché anche loro vogliono essere accettati, però in minima parte. **Loro non c'hanno il problema dell'aspetto fisico, non hanno tutti 'sti complessi

che ci facciamo noi!
(B1, femmina)

D: *Cosa vuol dire essere maschio?*
R: *Che non ha... cioè, almeno dal punto di vista mio non si scandalizza per tutto ciò che vede, mentre le ragazze sì, e che... aspe'... che si scandalizza e poi non lo so...* ***le femmine, cioè, si tengono sempre un po' più sul personale e quindi hanno paura di fare qualcosa, mentre i maschi pensano subito ad andare oltre, mentre le femmine invece no, si tengono sempre un po' di più...*** *(...)*
D: *Quali caratteristiche e comportamenti ha un maschio?*
R: *Per me non dovrebbe avere...* ***non dovrebbe essere come una femmina, l'opposto dovrebbe essere, altrimenti non si chiama maschio. Dev'essere sempre il maschio a cercare di coinvolgere la femmina e non la femmina a coinvolgere il maschio.*** *Non lo so... pure nella vita, sei tu che devi anda' a di' a una femmina che vuoi stare con lei e tutto. Cioè, di solito è così.*
(A1, maschio)

Il mondo dei videogiochi, comunque, secondo me, è visto più da maschio, anche la maggior parte dei videogiochi, no? Sono prevalentemente maschili, no? Comunque guerra sparatutto, avventura, so' tutti da maschi! Le corse! Pure quello!
D: *Loro hanno "Giulia passione"*
R: *Sì, vabbé, quelli! (ride) A parte quelli che secondo me sono da buttare, da prendere e buttare. Però per il resto comunque sì, il mondo dei videogiochi è più maschile, molto più maschile.*
D: *Come mai secondo te?*
R: *Mmh… perché le ragazze hanno interessi diversi. Diciamo così. Per un maschio intanto… non vuole… cioè… stavo per dire una parolaccia…* ***le tendenze sono che il ragazzo fa videogiochi, tecnologia, anche nell'ambito scolastico le materie prevalenti dove vanno meglio i maschi dovrebbero essere le materie scientifiche, invece le ragazze, nell'ambito scolastico, magari letterarie, quindi italiano, filosofia, geografia, storia. Però nell'ambito del tempo libero, come ti ho detto prima, loro hanno altri interessi, quindi che ne so, i vestiti, i trucchi, cose loro.***

(B2, maschio)

Secondo la mia idea la femmina dovrebbe stare composta, vestirsi adeguatamente, non dico da suora, eh! (...) Non deve farsi trascinare dal maschio*, secondo me deve avere idee sue e cercare di trovare una persona con cui condividerle.* ***Il maschio comunque sia deve essere anche aperto, perché molte ragazze di solito sono timide****... non tutte, perché molte sono pure troppo aperte, appunto.* ***E deve cercare di esse aperto, far ridere la femmina, e non pensare sempre ai rapporti*** **(sessuali, NdR)** ***o che, perché tanto ormai è così.***
(B6, femmina)

D: *Maschi e femmine sono diversi?*
R: *Abbastanza. Le femmine sono più riservate,* ***potrebbero avere anche più problemi dei maschi, per questo sono riservate...***
D: *Perché più problemi?*
R: *Perché sono femmine... hanno problemi per le cose... intime.*
D: Si fanno troppi problemi sentimentali?
R: Si.
(D10, maschio)

Menare è una cosa maschile, fare risse… le femmine risolvono più con le parole, mentre i maschi con le mani…
(B9, femmina)

Magari essere maschi vuol di', magari con le ragazze fare il primo passo, quando si gioca giocare alla Play, magari quando si sta insieme, non so, parlare di ragazze, 'ste cose qua. *Magari il maschio è più duro e la femmina è più dolce, diciamo, come carattere.* ***Per esse' femminile, magari, una non ce deve ave' i capelli rasati, ce deve ave' i capelli lunghi, magari se deve vesti' da femmina, che ne so, con magliette da femmina, leggings e scarpe da femmina.***
(A5, maschio)

In queste citazioni si possono rinvenire la maggior parte delle opinioni più diffuse in merito alle distinzioni maschio/femmina. Si riassumono di seguito:

- maschi e femmine sono differenti al punto di essere completamente opposti, come due poli di un magnete;
- le ragazze sono timide, si fanno molti complessi, hanno più problemi, sono attente ai sentimenti, devono essere dolci e composte, si scandalizzano con facilità e non hanno un grande interesse per il sesso;
- i ragazzi sono vivaci, agitati, violenti, poco riflessivi molto interessati al sesso;
- i maschi sono dominanti nel rapporto di coppia e devono sempre cercare di "coinvolgere" le femmine in attività sessuali;
- alle femmine interessano solo le "cose da femmine", ai maschi solo le "cose da maschi" perché maschi e femmine sono diversi a un livello fondamentale;
- i maschi hanno maggiori competenze nelle materie tecniche e scientifiche, le femmine in quelle umanistiche.

Si può notare come queste rappresentazioni di genere siano androcentriche, in pieno accordo con quanto visto in fase teorica. Le caratteristiche di dolcezza e remissività attribuite al sesso femminile fanno da contraltare a ragazzi impulsivi e vivaci, che nei rapporti intergenere hanno il ruolo di "trascinare" le ragazze a venire incontro ai loro desideri e agire comportamenti sessualizzati.

Il mondo guardato dal punto di vista degli intervistati appare diviso in due in base ad aspettative di genere cui conformarsi il più possibile attraverso comportamenti e aspetto esteriore. Le parole di C9 sono le più esplicite a riguardo.

> ***D:*** *Differenze fra maschi e femmine?*
> ***R: Il maschio è sempre la persona più dominante e la femmina è quella che se nasconde de più.***
> ***D:*** *Quali sono secondo te i comportamenti appropriati per maschi e femmine?*
> ***R: Il maschio si deve comporta' diversamente dalla femmina, perché è quello che domina e... deve esse' leggermente più coatto della femmina.***
> ***D:*** *Domina?*
> ***R:*** *È quello che decide cosa fare...*
> ***D:*** *Fumare e dire parolacce che comportamenti sono?*
> ***R:*** *Maschili. perché le femmine non devono assomija* (assomigliare, NdR) *a 'n maschio, non devono fa' comportamenti che c'ha 'n maschio. L**e***

femmine devono esse più serie, più responsabili... 'n* (non, NdR) *se devono fa trascina'.
D: *Perché più serie e responsabili?*
R: Perché so quelle più fiduciose, soprattutto pe' i genitori e di solito i maschi le portano sulla cattiva strada.
(C9, maschio)

Quando si sono chieste informazioni rispetto alle motivazioni di tali categorizzazioni le risposte sono state duplici. La maggior parte degli intervistati non ha mai dedicato molto tempo o attenzione alla questione e non ha la più pallida idea del perché esistano queste differenze.

D: *Perché queste differenze?*
R: *Non lo so, non ho idea.*
(C6, femmina)

D: *Non hai idea del perché? Ti sei fatto un'opinione?*
R: *Perché proprio no. Però comunque… no. Non mi sono posto questa…*
(B2, maschio)

D: *Secondo te perché?*
R: *Non me lo spiego neanche io, non l'ho mai capito.*
(D2, maschio)

Per altri la questione è aproblematica perché tali differenze sono nella natura delle cose.

D: *Quindi è una cosa di natura?*
R: *Sì sì!*
(B6, femmina)

Vale la pena notare che questo collima con quanto sostiene Bourdieu: tali differenze appaiono scontate, normali, parte del mondo naturale come il susseguirsi del giorno e della notte, sia per i maschi che per le femmine. Ciò risulta evidente nelle reazioni degli intervistati ai supporti visuali rappresentanti i costumi di carnevale.

D: *(Si mostrano i costumi di carnevale) perché ci sono queste differenze?*
R: *(…)* ***Le donne sono più propense a vestirsi così, normalmente.*** *In classe mia se una esce... a scuola no, si vestono normalmente... ma se una esce alla fine i vestiti che usano, non così esagerato, ma è più simile a questo che a questo.* ***Il tipo di cosa è quello, scoprono la pancia, scollatura esagerata e cose del genere.***
(B4, femmina)

D: *(Si mostrano i costumi di carnevale) secondo te perché esiste questa differenza?*
R: Perché la femmina, comunque sia, col fatto che ha seno e sedere, cerca sempre di metterlo in mostra, di valorizzarlo... sinceramente non lo so, non trovo una spiegazione.
(B6, femmina)

D: *(Si mostrano i costumi di carnevale)*
R: *Sono molto provocanti... secondo me perché... per far eccitare, per attirare l'attenzione, su se stessi.*
D: *Perché non lo fanno anche i maschi?*
R: Perché non hanno bisogno di avere un costume speciale, sono sicuri di loro stessi, invece le donne sono più insicure... quindi per sentirsi accettate, si mettono cose del genere... *per farsi piacere.*
(D5, femmina)

D: *(Si mostrano i costumi di carnevale) che differenze ci vedi?*
R: *'E femmine so più scoperte. Non saprei il motivo... forse perché qui...* ***loro hanno più cose da mostrare...***
D: *A loro sta bene?*
R: Per me, a loro si, perché se non ci sarebbero 'sti costumi e non si comprerebbero.
(C7, maschio)

Forse è anche la società, che la ragazza deve mostrare di più, *infatti c'è quella che d'estate si mette i pantaloncini fino a qua* (molto corti, NdR) *ed è la ragazza non il ragazzo. Basta guardare comunque anche il costume, i ragazzi hanno proprio il costume da mare, le ragazze hanno*

comunque il bikini, il costume intero ormai non se lo mette più nessuno, sono anni che non vedo una persona con il costume intero (...) ***comunque sì è vero che andando a vedere la ragazza è sempre più scoperta.***
D: *Hai idea del perché?*
R: Perché comunque un po' anche la moda l'ha sempre un po imposto tra virgolette.
(D1, femmina)

La donna è così… lo fa apposta. Per farsi notare.
(B9, femmina)

Il fatto che i costumi di carnevale siano così differenti a seconda del genere perché, secondo i ragazzi, hanno più cose da mostrare, suggerisce che l'idea che si ha del corpo femminile è come di qualcosa da mettere in mostra, nello specifico per soddisfare lo sguardo maschile. Gli intervistati riconoscono che è "la società" a imporre questi stereotipi, o in un caso "la moda", o ancora il fatto che alle donne fa piacere essere notate, o sono insicure e quindi usano vestiti succinti per sentirsi più sicure di sé. Sicurezza che, si nota, è pur sempre correlata all'ottenimento dell'approvazione maschile.

È proprio per una questione che se ti vesti bene ti dicono che ti vesti, appunto, bene, e quindi ti senti apprezzato in quel modo, e quindi continui.
(B6, femmina)

D: *I ragazzi sono attenti al vostro aspetto?*
R: Sì, molto di più, forse anche per questo le ragazze stanno sempre pettinate, truccate.
(D1, femmina)

Scoprirsi, però, non è garanzia di essere apprezzate ed espone al pericolo di vedersi additata come una poco di buono.

Una mette in mostra il sedere. Al ragazzo fa piacere vedere, ma da una parte, 'ndo vai in giro così? ***C'abbiamo tutti 'sta mentalità, no? Non te dico de no, magari c'hai un bel sedere, c'hai belle tette, quindi fa piacere la maschio vederle, no? Però pure il maschio sa che se una fa***

così non è una persona normale, diciamo così, no?
(B7, femmina)

Si è accennato in precedenza al fatto che agire comportamenti sessualizzati in preadolescenza potrebbe essere associato alla volontà di dimostrare e definire, per se stessi e per gli altri, la propria identità di genere (cfr. Par. 1.3). In questo senso le parole di B4 sono pregnanti.

D: *Secondo te ci sono differenze fondamentali fra maschio e femmina?*
R: *Sì, in questa età particolarmente, perché rispetto alle elementari, oppure in prima media, adesso si è molto più spinti verso... nel senso, le femmine per il sesso maschile e i maschi per il sesso femminile. C'è più interesse. Quindi la distinzione è molto netta. Non so se ha capito il rapporto che c'è tra questo e la distinzione.*
D: *Spiegami.*
R: Le femmine si considerano più femminili in questo periodo. Perché effettivamente siamo più femminili, molte sviluppano e cose del genere. I maschi anche si considerano più maschi di quello che sono stati fino alla prima media. E si cerca di dimostrarlo. Diciamo. Quindi c'è proprio questa intenzione di dimostrare che si è molto più femminili proprio per attirare anche i ragazzi e cose del genere. Quindi c'è proprio una divisione netta tra maschi e femmine in questo periodo.
(B4, femmina)

È inevitabile che i ragazzi cerchino di definire questa appartenenza usando gli strumenti di cui dispongono, ovvero le rappresentazioni di genere e i codici culturali che hanno appreso nel corso della socializzazione, i quali sono connotati nel modo che abbiamo visto.

I giudizi che gli intervistati danno dei comportamenti sessualizzati sono molto differenti a seconda se ad agirli sia un ragazzo o una ragazza. In parte lo abbiamo già visto parlando della trasformazione di Miley Cyrus e Justin Bieber, ma ora scenderemo nel contesto del gruppo dei pari. Si riporterà innanzitutto la metafora di C3 sul valore della castità femminile, che è riassuntiva della disposizione generale.

Immagina una porta che può essere aperta da tutte le chiavi e invece una chiave che possa aprire tutte le porte del mondo. Cioè, sarebbe fantastico. ***Quindi, i ragazzi sono la chiave che apre tutto... tutte le porte del mondo mentre la ragazza è la porta che viene aperta da tutti.***
(A3, maschio)

A parte l'evidente dicotomia ragazzo/attivo-ragazza/passiva, l'implicazione è molto chiara: un lucchetto che possa essere aperto da qualsiasi chiave non vale un granché. Si consideri come viene giudicato lo stesso comportamento messo in atto da un ragazzo e da una ragazza.

Dalla parte dei ragazzi si vede in un modo diverso che dalla parte della ragazza. Perché se una ragazza sta con tanti ragazzi, no? Uno dopo l'altro, eh, ***la vedono come una facile, una un po' (sussurrato) mignotta. Invece se tipo un ragazzo sta con tante ragazze lo vedono come Dio! "Questo sta avanti, sta con tutte 'ste ragazze".*** *In modo diverso.*
(B2, maschio)

D: *Come giudichi un ragazzo che cambia spesso ragazza?*
R: Io penso che è un grande, lo stimo. Loro **(le ragazze, NdR)** ***possono pensare che non sei affidabile.***
D: *Viceversa?*
R: *No, non penso. Loro pensano che sei una poco di buono, non vale gnen... sarà bella quanto ti pare ma...*
(D2, maschio)

(Vestirsi) troppo appariscente non è una buona cosa, perché... poi quella persona lì viene chiamata... puttana.
D: *Giudizio su ragazza a cui tutti vanno dietro?*
R: *Dipende da come si veste, da come si trucca. Se è proprio bella però si veste bene, non troppo appariscente, è una bella ragazza, è figa, e basta. Mentre se si veste con i pantaloncini fino a qua, la majetta... così...*
R: E se è stata con tanti ragazzi?
D: È una puttana.
(D6, maschio)

D: *Il ragazzo che si abbraccia tutte...*

R: *Viene visto come un figo.*

D: *Anche se è stato con tante ragazze?*

R: *Si.*

D: *E viceversa?*

R: *È considerata male*

D: *Come mai questa differenza?*

R: Non lo so perché, il maschio viene considerato figo perché tante persone sono attratte da lui, mentre la femmina non deve attrarre tante persone.

(D8, maschio)

D: Com'è vista una ragazza che cambia tanti ragazzi?

R: È una... poco di buono. *Non ho capito bene perché c'è questa differenza. Questa cosa ho sempre cercato di capirla e invece non l'ho mai capita.*

(D5, femmina)

D: *Se un ragazzo sta con tante ragazze, se ne ha la stessa opinione che se lo fa una ragazza?*

R: No. perché il ragazzo, là, sta con la ragazza. perché dovrebbe essere il ragazzo che deve corteggiare la ragazza, e la ragazza, ok, ci sta, però secondo me ci deve stare fino a un certo punto, perché se il ragazzo la vuole portare a letto, e lei ci va... lei è una poco di buono però lui è riuscito a farla portare a letto.

D: *Quindi lui è un figo...*

R: *Eh, si! È quello il punto.*

D: *E perché questa differenza?*

R: *Per me sinceramente non ha senso.*

D: *Per te dovrebbero essere giudicati allo stesso modo?*

R: No, cioè... secondo me tutti e due hanno sbagliato, cioè dipende ovviamente a che età, perché se sono grandi, alla fine... so grandi. Però... cioè 13 anni! Quindi si, per... il maschio è... positivo, per la ragazza è negativo.

D: *Per quale motivo allora c'è questa differrenza?*

R: Perché è il ragazzo quello che deve trascinare la cosa, no?

D: *Quindi per il ragazzo è un successo...?*

R: Sì. Per la ragazza no (ride)
(D9, femmina)

D: Come viene vista una ragazza che queste cose alla vostra età?
R: Una poco di buono.
D: Un ragazzo invece?
R: Forte. *Cioè, uno che a letto con tutte è visto... forte, uno che rimorchia sempre. Non so perché. Forse perché le femmine vengono viste più deboli e i maschi, quando appena gli dici una cosa, scatta una rissa, anche se succede anche con le femmine, però ci sono più casi maschili. Non so di preciso perché i maschi vengono visti forti se vanno a letto con molte ragazze, però…*
D: *E una ragazza come giudica un ragazzo che si comporta così?*
R: Di solito se un ragazzo va a letto con molte ragazze, poi va da una ragazza e gli chiede di mettersi con lui, lei pensa magari che "questo è andato a metto con molte ragazze, quindi mi userà sicuramente pure a me e poi mi mollerà". Se è una poco di buono dice subito di sì. *I ragazzi vedono più le poco di buono che le brave ragazze. Perché ai ragazzi di oggi interessa solo quello e quindi vanno a vedere più le poco di buono. Anche i ragazzi pensano che quella sia una poco di buono. Ci vanno per andarci a letto, per usarle.*
(A7, femmina)

D: *Una ragazza che si comporta come voi come la vedi?*
R: *Un po'... cioè, non una brutta persona, però un po' da lontano. Non lo so perché, i ragazzi fanno tutte queste cose sporche, no? Si pensa che se le fa una ragazza è tipo una donna di strada (ride).*
(A3, maschio)

Lo stima è il doppio standard di giudizio sono evidenti. Si può notare che seppure alcune ragazze aderiscano allo stereotipo in maniera acritica, alcune ne vedano la palese contraddizione e la percepiscano come ingiusta. Il problema è che la presunta naturalità di queste distinzioni le fa apparire come qualcosa di inevitabile, intrecciato nel tessuto stesso della realtà e perciò immodificabile. Ciononostante esiste una voce di dissenso.

D: *Se una ragazza fa cose sessuali viene vista male?*

R: *Sì.*

D: *Cosa si è detto per la scuola?*

R: *Tutti la chiamavano, diciamo, troia. Proprio per queste cose. Perché faceva queste cose la chiamavano così.*

D: *Sia i maschi che le femmine?*

R: *Sì. Però la maggior parte dei maschi.. alcuni la chiamavano così, altri invece, cioè, non lo so, se la facevano amica proprio perché forse volevano che lei facesse…*

D: *Come mai secondo te?*

R: Perché cioè, non è una cosa buona da fare quando hai tredici anni, non è il momento, sei ancora piccola. Sei appena entrata nella fase adolescenziale, quindi, cioè, dovrebbe fare cose totalmente diverse, tipo giocare con la palla, uscire con gli amici, però non questo.

D: *E se lo fa un ragazzo?*

R: Se lo fa un ragazzo invece viene definito come fico. Cioè, dalle ragazze non penso che venga definito così, ma dai ragazzi sì, viene definito tipo fico, quello, eh, ha fatto questo, ed è grande.

D: *Come lo giudicheresti?*

R: Sinceramente male. Perché, cioè, è come… la stessa cosa della ragazza, non puoi fare una cosa a tredici anni perché sei ancora piccolo.

D: *Perché questa differenza secondo te?*

R: *Non lo so, forse perché vorrebbero essere come lui*

(A8, femmina)

La stessa “voce fuori dal coro”, non a caso femminile, critica l'ingiustizia dell'evidente doppio standard in maniera lucidissima.

Secondo loro la ragazza (...) è inferiore. C'è l'uomo al centro di tutto, e la ragazza, cioè la donna… non so come spiegarlo… cioè, secondo loro la donna non è nessuno. E quindi penso che sia anche per questo che ci sono, ad esempio, violenze sulle donne. Proprio perché se una donna cerca di imporsi, l'uomo non vuole*, penso che è anche per questo.*

(A8, femmina)

Quel che emerge in generale, però, è un sentimento di forte ambivalenza nei confronti dei comportamenti sessualizzati delle ragazze. Laddove dai maschi ci si aspetta in generale che siano sessualmente attivi e interessati al sesso, per una ragazza è disdicevole. Si rivela una contraddizione: se ai ragazzi piacciono le cosiddette "poco di buono" per la loro presunta accessibilità sessuale, ma nel contempo le giudicano male, come fanno a scegliere con quale ragazza stare insieme? A questo proposito possiamo seguire il ragionamento di A1.

> *O aspetti... che ne so, stai un anno con una o se no ci stanno le ragazze tipo... ci sono le ragazze proprio che vanno... cioè, non importa se si innamorano, appena vedono il cazzo vanno subito in tilt e vogliono fare subito sesso.*
> ***D:** Che ne pensi di questo?*
> ***R:** Che... come posso dì... a noi maschi ci piacerebbe, ce piacerebbe... però **se te pensi ad avere una vita con una, è brutto, perché questa qua non sai mai... non te fidi, non ti fiderai mai perché se esce da sola si bacia con un altro, mentre se prendi una ragazza seria è più sicuro.** Cioè, non è sicuro, e quindi prendi quella, te deve pure piace', però almeno te fidi de più.*
> ***D:** Lo stesso ragionamento si potrebbe applicare all'inverso.*
> ***R: Sì, però se a quella ragazza gli piaci veramente, gli piaci veramente e vuole stare con te, cioè, deve pure... deve fidarsi, e quindi se... deve fidarsi e quindi potete stare insieme. Perché se una ragazza ti piace però non si fida non potete stare insieme.***
> ***D:** Ti puoi fidare di una che ha avuto tanti ragazzi?*
> ***R:** Io sì! Perché poi ci stai insieme te, **je dici, cioè ci parli, e je dici "no, non voglio che te senti più... cioè, non ce parli più con quello", e lei dirà poi "sì, va bene" e poi aumenta la fiducia.***
> (A1, maschio)

La logica è chiarissima, la disparità anche. La ragazza "deve fidarsi", il ragazzo invece deve prendere accurate contromisure sotto forma di un certo controllo sulle azioni della compagna, come il vietarle di parlare ad altri ragazzi.

Le conseguenze di tali comportamenti ambivalenti dei ragazzi che "sfruttano" le "poco di buono" per il sesso sono raccontate da A9.

Ci sono persone che vogliono quello dolce, no? A me dolce non me piace. Troppo dolce, tipo. Però... perché quando so' stato con uno troppo dolce l'ho lasciato perché era troppo dolce. Ogni giorno tipo mail, me scriveva, la sera me trovavo sedici chiamate perse ed erano appena le dieci, manco a di' che era tardi. Quindi troppo... dolce, ma troppo. ***Però poi me manca. Ce stavo a pensa' l'altro giorno che mi manca. Perché l'ho lasciato a settembre, no? E mo' che sto co' un altro me manca. Perché ho sbagliato. Forse era l'unico che ce teneva. Non riesco più a trova' una persona come lui, tutti che pijano*** **(prendono, NdR)** ***pe'r culo. Come posso di'... tipo te fanno crede de tenecce*** **(tenerci, NdR)** ***e dopo te usano e basta. E quindi ogni volta ritorno a lui che ovviamente ce teneva. Non come questi che giocano coi sentimenti.***
(A9, femmina)

Non ci sembra necessario aggiungere altro.

Non è un caso che le parole dei ragazzi ricordino, per molti versi, la cosiddetta "cultura dello stupro" (cfr. Di Renzo G.C., Oscari G., 2007 e Barbagli M., Dalla Zuanna G., Garelli F., 2010), ovvero un complesso di credenze che incoraggiano l'aggressività sessuale maschile e supportano la violenza contro le donne. Spostare la colpa dello stupro sulla vittima è una caratteristica fondamentale di tale insieme di credenze e si può riassumere nella frase "se si vestiva in maniera provocante vuol dire che se l'è cercata". Tenendo a mente questo si considerino le parole di C3.

Ecco perché rimangono ragazzine che rimangono incinta a tredici anni, non si devono meravigliare, anche tu genitore, anche un genitore che vede la ragazza ogni giorno anda' co' le calze a rete, co' 'n top fino a qua e la minigonna, iniziaje a di'... *Io l'altro giorno mi sono messa una maglietta scollata, mamma "Dove vai così?", "E ma, io vado a fa 'n giro"… "Vatte a ricambia' maglietta!" Se alla fine sei pure contento Perché dici, ammazza aò!, grazie, c'ho 'na mamma che m'aiuta quando sbaglio.* ***Invece quelle persone, quelle che comunque non c'hanno nessuno, è ovvio che fanno queste cavolate.***
(C3, femmina)

Si consideri anche quanto segue.

D: *Conosci qualche ragazza con una brutta reputazione?*

R: *Sì, perché una ragazza (…) è andata a fa' bocchini a tutti... ai ragazzi magari della classe sua oppure de fuori... magari s'è sverginata, ma pure sulle scale è capitato (...)*

D: *Quali sono state le conseguenze?*

R: È successo che... "sei una puttana, sei una puttana"... però tutti "annamo da questa, annamo da questa!", perché... diciamo... nessuno aveva mai fatto una cosa del genere, allora provi a anda' da questa. Questa poi li faceva a tutti però mo' si è pentita di quello che ha fatto e non fa più niente.

D: *Se lo fa un ragazzo?*

R: Se lo fa un ragazzo, diciamo con le ragazze, che in pratica va a fa' i ditalini, 'ste cose qua, non lo so... magari il ragazzo è bravo, hai fatto bene te dicono. (…) le ragazze magari dicono "ammazza, quella è una troia, s'è fatta fa' un ditalino da quello!"

D: *Il giudizio negativo è sempre sulla ragazza?*

R: *Eh, sì... diciamo, alle donne non je ne frega niente, diciamo. Invece i maschi te dicono "bravo, bravo, hai fatto bene", e le femmine pensano che è una troia.*

(A5, maschio)

Come si può vedere non importa come si comporti la ragazza: se ha esperienze sessuali è sempre e comunque una "troia".

Le rappresentazioni di genere degli intervistati sono state enucleate nel corso di questo capitolo, ma ancora non abbiamo esplorato il ruolo che hanno nelle relazioni fra maschi e femmine, siano esse sessuali o sentimentali.

Iniziamo con l'esplorare cosa guardano i ragazzi nelle ragazze.

D: *Cosa ti piace in una ragazza?*

R: *Intanto, beh, fisico ci deve stare, comunque, perché se sei brutta, cicciona, coi brufoli, ecco, diciamo che non piaci. Però se tipo, vabbé, intanto deve essere carina fisicamente, d'aspetto, e poi, però, anche il carattere di deve stare*

(B2, maschio)

Io il carattere lo metto al primo posto.. una può essere bella quanto ti pare però... se ti tradisce non è che... ci puoi stare... tanto, quindi il carattere al primo posto. Poi la bellezza viene dopo. Prima la bellezza, per conoscerla, poi la conosci caratterialmente e vedi… ci sono amici che pensano il contrario, prima la bellezza e poi il carattere, io gli do sempre questo consiglio: di vedere prima com'è il carattere, conoscerla. ***Ma sono più quelli che la pensano nell'altro modo.***
(D2, maschio)

D: *A voi cosa piace in una ragazza?*
R: *Cioè vabbé, dev'essere intanto bella di viso, poi dev'essere formosa. E poi deve avere un bel carattere, perché se no non ci riesci. Tipo fai un complimento e (lo, NdR) accetta. Non è che tipo te dice "eh, mamma mia, sempre a quelle cose pensi".*
(A3, maschio)

C'hanno un bel culo (ride), questo che va a guarda' il maschio! Pure un bel viso, un bel corpo.
(C8, maschio)

D: *Cosa ti colpisce in una ragazza?*
R: *Il viso, i capelli, gli occhi, dopo il fisico... il sedere, i lseno, ste cose qua.*
D: *Ti piacciono formose?*
R: *Sì. I gusti so' quelli.*
D: *C'è qualcuno che ha gusti diversi?*
R: *No, no, suppergiù sono tutti così.*
(A5, maschio)

In effetti bisogna dare ragione ad A5: le interviste raccolta dai ragazzi sono davvero "tutte così", tranne D2, le cui parole abbiamo riportato sopra. Le ragazze ne sono consapevoli, come d'altronde è già emerso. I ragazzi guardano "il fisico, il sedere, le gambe, la faccia, tutto" (B9, femmina).

Per le ragazze le priorità sono di norma più bilanciate, ma spesso dirette verso gli aspetti caratteriali.

D: *Cosa guardate?*

R: L'atteggiamento, il carattere e l'aspetto fisico, in quest'ordine. *Se è simpatico, se non se la sente troppo matta... se non è coatto, se non se la tira troppo... dolce.*
(D4, femmina)

Se sei un ragazzo... ***io ho visto ragazzi brutti però fidanzati, quindi è una cosa diversa ma non so perché. Il carattere per me è molto importante,*** *però anche la bellezza. Se è tanto tanto brutto proprio non mi piace. Le mie amiche la pensano come me. Quando un ragazzo è non brutto ma nemmeno tutta sta bellezza, diciamo decente, vai a guardare più il carattere. Tu, cioè, se ti innamori del carattere vedi anche il ragazzo bello.*
(A7, femmina)

D: *Come dev'essere un ragazzo per piacere a te?*
R: *Di carattere simpatico, dolce… cioè, non deve essere, diciamo, non proprio maleducato, però non deve di' tante parolacce. Per esempio non mi piace quando bestemmiano, anche per rispetto di chi ci crede. Sì, diciamo, un po' tenero.* ***Invece di aspetto fisico non lo so, cioè, è uguale!*** *Cioè, forse preferisco quelli con gli occhi azzurri perché mi piacciono, però l'aspetto fisico no. (…)* ***L'importante è l'aspetto interiore.***
(A8, femmina)

A me piacciono i ragazzi simpatici... si, un po' conta la bellezza eh, però... non è che sto proprio a... ***cioè se non è tutto 'sto bello, a me nun me frega gnente. A me me piace lo stesso.***
(C6, femmina)

Questo concorda con l'idea che a una ragazza il lato sessuale delle relazioni non dovrebbe interessare un granché. C'è anche qualche ragazza che sostiene che l'aspetto fisico possa, in linea di principio, interessare di più il sesso femminile, come ad esempio B6 e C1:

Prima guardo la bellezza, poi guardo il carattere. ***Se è bello però come carattere fa schifo allora lascio perdere****, se è bello e ha un buon carattere allora va bene.*
(B6, femmina)

Per le ragazze è importante, specialmente per quelle che conosco io, che siano carini. Però è ovvio che pure se so' brutti, non tanto carini, però hanno un carattere bello, sono simpatici, dolci, non si fidanzano quasi mai perché comunque in questa età per le ragazze è più importante l'aspetto esteriore. ***Poi alla fine si lasciano perché lei capisce che lui ha un brutto carattere, o viceversa.***
(C1, femmina)

In effetti alcune, come B3, sostengono che un ragazzo "dev'essere bello. Dev'essere fisicato, comunque... cioè, è più bello se ha il fisico".

Un altro motivo di interesse si ritrova soltanto nelle parole delle ragazze provenienti da una delle scuole a status socioeconomico medio-alto: i ragazzi più grandi.

Se guardi le femmine della nostra età di solito stanno sempre con gente più grande, del '98 o del '99. Le femmine maturano prima. Sono ancora un po' bambini a questa età, più che ragazzi. ***Quando cominciano ad arrivare al liceo, in secondo liceo, allora maturano col cervello.***
D: Quindi ve li andate a cercare più grandi?
R: Sì. Sono più belli intanto, secondo me. *(...)* ***E poi tu sei fica. Cioè, se hai il ragazzo più piccolo no, se hai il ragazzo più grande comunque sei più... fica, diciamo.***
(B3, femmina)

D: *Ti piacciono ragazzi più grandi?*
R: *Sì, però grandi non troppo, diciamo. Può avere anche 13 anni però deve essere con la mentalità uguale alla mia.*
(B5, femmina)

Ci stanno delle amiche che stanno con dei ragazzi più grandi, non so' grandi, però già c'hanno quel comportamento comunque da persona più matura, diciamo.
(B7, femmina)

Cosa accade nel momento in cui si decide di avvicinarsi a un potenziale partner? Le dinamiche del corteggiamento coinvolgono in maniera massiccia un intreccio di ICT e vita

reale, nella ormai familiare compenetrazione fra le due, ma per quanto riguarda i comportamenti attesi e le aspettative di genere sono piuttosto “classiche”: la prima mossa spetta sempre al ragazzo ed è giusto e normale che sia così.

D: *Cosa succede quando c'è uno che ti piace?*
R: *Sinceramente, cioè… cioè, aspetta! (ride) Io da quando… mi piace uno, con (la mia amica, NdR) parlo sempre di lui, succede qualcosa, parlo di lui, qualsiasi cosa gli succede, così.*
D: *Quindi prima cosa se ne parla all'amica.*
R: *Sì.*
D: *Poi fai qualcosa?*
R: No, mi vergogno, non ce la faccio! (ride)
(B1, femmina)

D: *È sempre lui che deve fare il primo passo?*
R: *Sì sì.* ***Ovvio****.*
(B5, femmina)

D: *Chi fa il primo passo?*
R: L'uomo.
(A1, maschio)

D: *Quando vi piace un ragazzo?*
R: *Ci parliamo e poi...* ***è lui che deve fare... che deve chiedere.***
(D4, femmina)

D: *Se a una ragazza piace un ragazzo che fa?*
R: Se sta zitta.
(A7, femmina)

(Le ragazze) aspettano sempre che noi maschi... ***pure se a loro piacciamo, aspettano che noi diciamo tipo "provo qualcosa per te", "mi piaci"…***
(C7, maschio)

D: *Se ti piace uno che fai?*

***R:** Che faccio? (ride) **gnente**!*
(C6, femmina)

Sarebbe superfluo riportare altre testimonianze: sono tutte identiche.

Ciò non vuol dire che le ragazze siano del tutto passive. Se è pur vero che la prima mossa deve farla l'uomo, lei di certo non rimane con le mani in mano e prova a favorire l'approccio.

Lo dici a un'amica e quella inizia a fare tutti i complotti! Io se è carino non è che lo vado a dire a tutti. Prima sto un po 'attenta a quello che fa, se sta a scuola vedo un po' quello che fa, come parla, i suoi atteggiamenti. Poi c'è da controllare sempre il suo profilo Facebook. Quello là è proprio tipico, di vedere tutte le foto, tutti i post, tutte le amiche, specialmente, che ha… poi niente, se vedi che ti piace veramente ci parli, cioè… ne parli con le amiche più fidate, che certe volte ti danno soltanto dei consigli o iniziano a fare i complotti fra te e questo qua. Poi dipende, se magari tu ci vuoi parlare, di solito succede sempre con Facebook all'inizio, con la chat. O tipo ti inventi una cosa, scrivi "ciao" con il cuore e poi dici "no, scusa, non eri te, non volevo inviarlo a te!", poi fai "vabbé, comunque piacere di conoscerti", succede così. Poi quindi se questo ovviamente ti risponde inizi a parlare. Però dopo già tre volte che ci parli su Facebook già ti chiedono WhatsApp, perché è più comodo e quindi inizi a dare il numero, ma loro non è che lo tengono per sé: lo danno a quell'amico, che poi quell'amico lo dà a quell'amico, e poi il numero si sparge dappertutto, succede spesso così.
(C1, femmina)

Queste parole raccontano una situazione tipica. Si riportano alcuni altri esempi per dare conto delle variazioni.

Per esempio un ragazzo che mi piaceva quando sono entrata a scuola, per prima cosa l'ho cercato su Facebook dopo aver scoperto il suo nome e cognome. Sapevo che era lui e allora gli ho chiesto l'amicizia, tipo… una volta gli ho scritto in chat, tipo "ciao", così. Non mi ha mai risposto. Poi un giorno stranamente faccio ciao e mi risponde. Io stavo chiusa in bagno al telefono con la mia amica, "uh, mi ha risposto!", così.
(B1, femmina)

Se mi piace un ragazzo lo dico alle amiche (…) Se hai molta autostima ci provi. Se invece ce n'hai zero stai zitta. Di solito ci si prova su Facebook. Se non hai il coraggio di parlargli in faccia, gli scrivi su Facebook e poi piano piano si prende confidenza anche dal vivo. Con un ragazzo che veniva l'anno scorso qui a scuola... mi ha scritto su Facebook perché gli ho messo qualche mi piace, diciamo, poi da lì abbiamo cominciato a parlare anche a scuola. Però di solito ci prendevamo sempre a parolacce, però per scherzare, e poi m'è cominciato a piace'.
(A7, femmina)

Allora, quando ci piace qualcuno, primo, ce lo diciamo fra noi. Almeno a una persona. (…) Ci si racconta… poi magari, non lo so, je piace qualche amico mio, io magari gli do' un po' una voce… guarda questa, è molto simpatica, carina, qua e là. Poi dipende, perché tipo col mio ragazzo, no? È lui che ha iniziato a scrivermi, così, no? Ciao, ciao… è iniziato tutto da Ask. Cioè, di viso ci conoscevamo, perché comunque tra il MacDonald's, al centro, comunque lo vedevo in giro, no? (…) Poi comunque è amico del mio migliore amico, quindi… in giro lo conoscevo, di vista, così… però non lo conoscevo di persona. Poi mi pare che era qualcosa su Ask, quelle cose coi voti, cose varie del genere, no? Allora tipo mi pare che l'avevo votato, la domanda era "Vota se lo vorresti conoscere", una cosa del genere. Io ho detto guarda, sì, non ti conosco ma credo di sì. Allora lui su Facebook "come credi?". E io "non ti conosco proprio bene, quindi non so come potresti essere, se sei simpatico, se sei antipatico e così via, no?". Però sai, era carino (ride) conoscerti non mi fa male, poi magari se sei uno stronzo e così via, ciao! Quello devo conoscerlo per saperlo, ovvio. Poi abbiamo iniziato a scriverci, poi si esce con questo, più o meno inizia sempre così, no? Se è simpatico si continua a scriverci, a vederci, poi piano piano forse nasce qualcosa. Se no ci si scrive, ci si vede, ok, no. Piano piano si chiude. (…) I primi giorni ci si scrive su Facebook, poi tipo a 'na certa "per caso c'hai WhatsApp?", proprio per caso, come se non lo sapessi! E lui mi risponde "sì, ovvio, no?". E chattiamo là.
(B7, femmina)

Su WhatsApp, per esempio c'è il mio compagno di banco che gli piace una ragazza che sta nell'altra classe, quella ragazza è mia amica e io c'ho

parlato con quella ragazza e mi ha detto che anche a lei piace questo ragazzo, allora abbiamo detto: lo vuoi il numero suo? Gli abbiamo dato il numero, si sono messi a parlare si WhatsApp, e da lì hanno cominciato a conoscersi, ancora non stanno insieme però così almeno cominci la conoscenza e poi magari ti ci metti. Però è grazie a noi, capito… però in questo caso abbiamo aiutato il maschio.
(B9, femmina)

Come si vede il ruolo della "spalla" è fondamentale nell'approccio con i ragazzi, almeno quanto quello dei social network e delle app di messaggistica. Risulta qui con particolare evidenza il modo in cui le relazioni faccia-a-faccia e il mondo virtuale siano due facce della stessa medaglia, ben compenetrate. Dopo una prima frase di confronto con le amiche, che raccolgono informazioni, i primi approcci passano quasi invariabilmente per Facebook, seguito da WhatsApp.

Per i ragazzi la situazione non è poi molto diversa. La principale distinzione è che preferiscono, come prevedibile, un approccio più diretto, e a volte fanno a meno di una "spalla".

Se me piace una ci parlo su Facebook, magari proprio se incontramo, andiamo in piazza, uscimo... cerco un po' di guardarla meglio dal vivo, de parlacce.
D: *E che le dici?*
R: *E niente, come stai, che hai fatto oggi, magari... dopo un po', che ho preso un po' più de confidenza l'abbraccio, capito... 'ste cose qua.*
D: *Lo stesso per i tuoi amici?*
R: *Eh, sì. Un mio amico che s'è fidanzato ieri ha parlato con una ragazza cinque mesi. E dopo cinque mesi lei si capiva che je piaceva, lui si è dichiarato ieri. J'è andata bene!*
(A5, maschio)

Uno non va mai da solo, va sempre con gli amici che je dicono "Guarda tu piaci a quello" *poi le amiche oppure vanno da quello "Guarda tu piaci a quella"... e poi se è ricambiato si mettono insieme e se no rimangono da sole…*
(D6, maschio)

Mi avvicino a lei e ji (le, NdR) *inizio a parla'...* ***però tipo se un'amico mio la conosce dico "Oh, vai a parlà co' quella, dopo arrivo io e me presento" oppure le ragazze in classe mia je dico "Oh ma conosci quella? È amica tua? Mi dai il numero suo? Me lo dai?"*** *oppure certe volte je dico "Oh, dije se je piaccio"*
(C8, maschio)

Se non la conosco la vado a conoscere, poi mi faccio dare il numero e le scrivo, se non mi scrive prima lei. Non c'ho timore di andarci a parlare. Non ci vado se è sconosciuta, se la conosce un amico ci vado a parlare... lui la va a salutare, poi mi presenta e ci conosciamo. *Io preferisco faccia a faccia... perché poi su WhatsApp... non sai cosa dire, poi lei si arrabbia ancora di più, quindi è meglio dirle faccia a faccia, al momento. WhatsApp ti rovina pure l'autostima perché... non hai il coraggio di andarle a parlare e quindi parli tramite WhatsApp. Magari ci litighi solo su WhatsApp e magari quando la vedi dal vivo non c'hai il coraggio di andarci a parlare. Se proprio devi litigare col telefono la chiami.*
(D2, maschio)

Se a un mio amico gli piace e quella ragazza io la conosco e ci parlo spesso, vado e le dico... inizio a parlare e faccio finta di... e poi a un certo punto je dico "Oh hai visto quello là, il nome del mio amico, com'è? Simpatico?" gli chiedo, per far sapere intanto... e lei mi dice o no o si, iniziamo a parlare, poi io glielo riferisco, gli dico tutto e così ha qualche possibilità. Lo aiutiamo.
R: *E poi lui che fa?*
D: Ci prova, se butta. Va là, iniziano ad uscire, chattano... prima chattano, escono e poi, piano piano, se si piacciono si mettono insieme.
D: *Prima chattano?*
R: *Si, molti iniziano... certo, prima ci parlano, ma anche fuori casa l'approccio... molti lo fanno chattando. Però mettersi insieme in chat non lo fanno mai.*
D: *Di persona?*
R: *Eh, si.*
(D10, maschio)

Come si vede le analogie fra i due sessi sono moltissime. Apparentemente l'unica sostanziale differenza è che devono essere i ragazzi a fare la proposta di mettersi insieme. Vi sono poi diverse gradazioni di utilizzo delle ICT. C'è chi preferisce un approccio più legato alla *real life*, ma la seguente è l'unica testimonianza a riguardo.

> *Gli amici miei enfatizzano sempre le cose, tipo "eh, no, adesso diglielo, lo andiamo a dire a tutti quanti!", invece alle ragazze glielo dico e basta. Sono contente e poi non succede niente.*
> ***D:** Non ti aiutano?*
> ***R:** No (ride).*
> ***D:** Che succede quando vi piace una ragazza?*
> ***R:** Che ne so, inizi a daje fastidio… cioè, vai lì, ti metti vicino e inizi (...)*
> ***D:** Mi puoi definire "dare fastidio"?*
> ***R:** Che ne so, ti metti in mostra, tipo… non so come spiegarlo!*
> ***D:** In che modo ti metti in mostra?*
> ***R:** Che ne so, con gli amici parli ad alta voce di qualcosa, non lo so, di… che hai fatto di, non so che cosa, di speciale che hai fatto, che ne so.*
> ***D:** E poi?*
> ***R:** E poi se gli piace vi mettete insieme, se no niente.*
> ***D:** Dare fastidio vuol dire anche andare da lei e chiacchierarci?*
> ***R:** Sostanzialmente è quello. Parli del più e del meno.*
> ***D:** Come fai a capire se lei è interessata?*
> ***R:** Eeeh! (ride). Non lo so (ride). Non è che ci penso, è istintiva la cosa!*
> ***D:** Ce l'hai mai avuta una ragazza?*
> ***R:** Sì.*
> ***D:** Come l'hai conquistata?*
> ***R:** Sono andato lì, sapevo già gli piacevo da un po' di tempo, e niente, ci siamo messi insieme subito, così.*
> ***D:** Come facevi a sapere che le piacevi?*
> ***R: Eh, si parla!***
> ***D: Girava voce?***
> ***R:** Sì.*
> ***D:** Fra i ragazzi o le ragazze?*
> ***R:** Tutti e due.*
> ***D:** Quindi gli amici hanno un ruolo in questa cosa?*
> ***R:** Certe volte sì, certe volte invece… di solito sì.*

D: *Che ruolo hanno?*
R: *Che ne so, vanno a parlare con questa persona. Vedono un po' com'è.*
(A4, maschio)

Alcuni, come D8, considerano le ICT un complemento all'approccio dal vivo, utile se non si dispone di una “spalla”.

D: *Quando vi piace una?*
R: Prima va la spalla, in avanscoperta, ti aiuta, ti fa capire se ji piaci o no e dopo... devi fare te (ride). *È un amico tuo fidato, deve esse pe' forza, magari manda un messaggio "Domani usciamo a quattro" e poi magari chiede se tu piaci a lei, cose del genere, se a lei piacerebbe stare con...*
R: *E quando se davanti a lei?*
D: *Glielo chiedi... secco. Senza perdite de tempo.*
R: *Si prendono schiaffi?*
D: *Morali. Schiaffi fisici ancora no (ride)*
R: *Loro lo chiedono mai?*
D: No, dobbiamo sempre chiederlo noi (ride). *Non lo so forse è una convinzione che deve chiederlo per forza il maschio, però non ho mai sentito che la femmina l'ha chiesto al maschio, in questa scuola.*
D: *Si opera anche tramite Facebook e WhatsApp?*
R: Aiuta. Magari se qualcuno non ha la spalla, per esempio, non è che gli va a parlare direttamente magari gli manda qualche messaggio su WhatsApp*, oppure lo stesso a cui piace quella persona va sul cellulare della spalla e dal cellulare della spalla manda un messaggio a questa. (…) Facebook è più o meno la stessa cosa, soltanto che su Facebook c'è più libertà, puoi mettere stati, puoi mandare sempre messaggi o mettere pure foto, o mettere mi piace alle foto delle persone interessate.*
(D8, maschio)

La maggioranza, invece, si comporta secondo gli esempi già esposti. A2 fornisce anche molti dettagli sulle difficoltà poste dall'uso delle ICT nell'attività di “rimorchio”, come ad esempio l'impossibilità di uscire da una *gaffe* senza gravi conseguenze in virtù dell'esistenza della cronologia delle chat.

D: *Cosa succede quando ti interessa una?*

R: *O su Facebook o su WhatsApp. Però mai su Facebook, perché è sempre meglio avere il numero. La trovi, la raggiungi, e le scrivi un messaggio. Le scrivi "ciao, vorrei conoscerti". Quella, la ragazza ti dirà forse di no, se non gli va bene o se è fidanzata. In base a quello là se continua storia c'è storia. (...) se ti ha risposto di sì.*

D: *Poi ti incontri di persona.*

R: *Dopo un po'. Dopo un po' che parli su Facebook, poi se lei ti da il numero.*

D: *È una fatica parlarci su Facebook?*

R: *Eh, un po'... perché vedo le parole... invece davanti, cioè... (...) invece su Facebook...*

D: *Spiegami.*

R: *Perché su Facebook una cosa non la poi cancella'. O cancelli tutta la chat o niente. Invece di persona je dici "scusa, me so' sbajato"... se succede uan cosa je succede davanti, e poi la scopri prima. Invece su Facebook ce pensi...*

D: *Tipo?*

R: *Co' una ragazza è successo. Gli ho scritto che la volevo conoscere, lei ha detto va bene, gli ho chiesto il numero su WhatsApp, me l'ha dato, poi (...) ha detto di no. Dura la vita!*

D: *Perché ti ha detto di no? Perché hai detto una cosa su Facebook che non te sei potuto rimangiare?*

R: *Sì, perché le ho scritto, cioè cose non troppo esagerate, perché alle ragazze je piace se je dici "sei bellissima", così. Io invece "te sei bella", 'ste cose qua.*

D: *Cioè?*

R: *Sei bellissima, quanti anni c'hai, 'ndo abiti, cose così. Quanti ragazzi c'hai avuto? (...) volevo vede' che carattere c'aveva, così.*

(A2, maschio)

Per quanto concerne la durata delle relazioni, essa è molto variabile, come ci si potrebbe attendere nel caso di preadolescenti in piena fase di sperimentazione. “Ci sono i record di meno di 12 ore, dall'inizio della scuola alla fine della giornata scolastica. Poi ci sono persone che si conoscono bene da tre anni, che si sono fidanzati in terza media. (…) Ci sono certi ragazzi che si fidanzano oggi e mercoledì si lasciano. Oppure succede che si mettono e si lasciano, si lasciano e si rimettono” (C1, femmina).

Le parole di D1, anche per lo stile della narrazione, rappresentano molto bene la situazione caotica e multiforme che viene raccontata in generale.

> ***D:*** *Quanto dura in media una storia?*
> ***R:*** *Dipende, c'è chi è stato fidanzato un giorno, chi una settimana poi si è lasciato ci ha provato con un'altra, questa gli ha detto di no e si è rimesso con quell'altra, poi c'è chi è stato insieme quattro mesi o chi sta insieme un mese, comunque chi si mette insieme in gita, che poi tutte le malelingue, appena tornano dicono "Ah ma secondo me non è vero, secondo me si lasciano subito Perché siamo tornati, qui magari è diverso" oppure anche chi sta insieme tanto tempo, ma che tutti dicono che non sembrano fidanzati, che stanno insieme una volta al mese, un paio di volte al mese, oppure che una ragazza sta sempre con un altro invece che con lui.(...) sì di coppie ce ne sono, magari tra ragazze non ce ne sono tante, cioè tra classe e classe, di classe non ce né quasi mai, magari tra una persona di una classe e una di un'altra classe, magari che ci sono andati in gita, qualcosina più che altro ragazze che stanno magari in classe con me che sono fidanzate con ragazzi più grandi, che comunque si conoscono nel quartiere, che stanno un po in giro, oppure comunque ragazzi di altre scuole, comunque si conoscono in generale.*
> (D1, femmina)

L'aspetto ludico e sperimentale delle relazioni in questa fascia d'età sembrano essere alla base della durata delle relazioni. Aspetto ludico di cui C3 è, ad esempio, lucidamente consapevole, ma che può prendere anche una piega spiacevole.

> ***Per me è un gioco, però c'è chi dice "io ti sposo!", per me è un gioco che tutti e due da entrambi le parti viene inteso come cosa importante, però è soltanto un gioco, non ci capisci nulla.*** *C'è la fase di innamoramento, poi basta.* ***È rarissimo che a questa età, non conosco persone che si sono sposate da quarantacinque anni che sono fidanzate da tredici anni. Può succedere, uno su mille.*** *Invece ci sono le ragazze che dicono "Io me lo sposo, ci faccio i figli", poi i ragazzi, due settimane, se hanno scommesso e ti lasciano. Uno ogni tanto.* ***Perché i ragazzi scommettono su di te.***
> ***D:*** *È diffusa questa cosa dello scommettere se si riesce a mettersi con una*

ragazza?

R: Purtroppo sì. In questa scuola molto, non so nelle altre scuole Perché grazie a dio non ci sono mai stata, (…) Sì è diffusa.

***D:** Perché lo fanno?*

R: Per gioco, non per i soldi.** Perché alla fine scommettono una caramella, (…) **far soffrire le ragazze no, non credo che so' così cattivi.

(C3, femmina)

Come si è potuto constatare i preadolescenti intervistati sono costantemente immersi in un mondo di relazioni ricche e complesse. Non sono poi molto diversi dai preadolescenti di vent'anni fa. La differenza è che le loro rappresentazioni di genere, spesso molto stereotipate e androcentriche per entrambi i sessi, informano i loro comportamenti nella vita reale così come in quella *online*, che ne è una continuazione priva di strappi. Questo porta con sé delle conseguenze, com'è ovvio, e si analizzeranno le loro esperienze in merito nel prossimo paragrafo, in cui si esporrà ciò che pensano dell'adescamento, dei loro coetanei che diffondono *online* materiale pedopornografico prodotto in proprio, e se hanno mai avuto esperienze in tal senso, di persona o *de relato.*

8.6 Pedopornografia e adescamento

Considerata l'enfasi che le agenzie di socializzazione mettono sull'aspetto fisico e sulla desiderabilità femminile, non si può escludere la possibilità che ciò giustifichi agli occhi dei preadolescenti i comportamenti sessualizzati sul Web. Rimane però la domanda del perché: cosa li spinge a condividere contenuti pornografici prodotti in proprio? E a venderli? Che ruolo ha in tutto ciò l'adescamento da parte degli adulti? Quanto sono propensi a cadervi preda?

Non si pretende di rispondere in questa sede, dati i limitati scopi dello studio. Ciononostante si cercherà di offrire una prospettiva dal di dentro, dal punto di vista di chi, nell'ambito dei soggetti intervistati, questi comportamenti li agisce, li subisce, e in generale vi è a contatto nel corso della preadolescenza.

Per quanto concerne l'adescamento da parte di adulti, i preadolescenti intervistati sanno benissimo di cosa si tratti. Non tutti vi sono entrati in contatto direttamente o tramite i loro amici, ma la cosa è nota anche a loro sia per le notizie diffuse dai media che per le

raccomandazioni genitoriali.

D: *Sei a conoscenza che molti tuoi coetanei ricevono proposte sessuali da adulti sul Web?*
R: *Sì.*
D: *Conosci qualcuno a cui sia capitato?*
R: *No, personalmente no.*
D: *Se ti capitasse che faresti?*
R: *Se capita una cosa del genere vado dai miei genitori e glielo dico. E faccio rintracciare questo che me l'ha chiesto.*
D: *Chi fa proposte... secondo te perché?*
R: Perché i ragazzini sono più facili da ingannare, un adulto direbbe subito di no mentre i ragazzini ci pensano... chiedono prima agli amici, in base alla risposta che gli danno gli amici loro rispondono.
D: *I tuoi genitori ti hanno parlato dei pericoli sul web?*
R: Sì. M'hanno detto di non andare su questi siti, di non chiedere amicizia a chi non conosco, di non accettare amicizia di chi non conosco... se qualcuno che non conosco mi scrive, prima cercare chi è e se non lo conosco lo lascio stare anche se mi continua a scrivere.
D: *Quindi i genitori fanno questo discorso?*
R: *Si, prima di iscriverci su questi siti, ci dicono "Attento a questo, quest'altro"...*
D: *Poi però mi hai detto si fidano e non vi controllano.*
R: *Eh sì…*
(D6, maschio)

D: *Che rischi corri secondo te?*
R: *Ci stanno tanti pedofili in giro, non mi piace come cosa.*
D: *Ti è mai capitato che qualcuno ti abbia dato fastidio?*
R: *No, nessuno.*
(A8, femmina)

D: *Capitato che qualcuno ricevesse proposte?*
R: *No, a me non è mai capitato, nemmeno alle persone che conosco. E comunque su Facebook ho tutti amici che conosco, non accetto amicizia a chi non conosco.*
D: *Come reagiresti se ti capitasse?*

R: *Devo segnalare tutto per forza perché nascondersi non serve a niente, avere questa cosa dentro.* ***Si deve segnalare, si deve trovare il colpevole.***
D: *A chi lo dici?*
R: Ai miei genitori sicuramente.
(D8, maschio)

D: *Quali sono i rischi sui social?*
R: *I pedofili.*
D: *Cosa faresti se ricevessi foto o proposte da sconosciuti?*
R: *(portando le mani a coppa alla bocca per amplificare la voce) Io mamma! Mamma? Papàààà?*
(C4, femmina)

D: *Quali sono i rischi sui social?*
R: *I maggior rischi sono le persone che non conosci. Il pedofilo, tipo, però a me non è mai successo.*
(A6, maschio)

D: *Cosa sai dei rischi sul Web?*
R: *I pedofili, tutte le persone che te rubano il profilo e fanno sembrare che sei te e invece non sei te... maggiormente per questo.*
(...)
D: *Come sai di questo pericolo?*
D: *Se sente in televisione, al telegiornale.*
(C9, maschio)

Emergono tre elementi. Il primo è che questi sei casi sono gli unici a non aver mai ricevuto proposte a sfondo sessuale da sconosciuti, su Facebook o analogo social network. Il secondo è che tutti loro sono a conoscenza, in un certo grado, del fatto che queste cose possono avvenire, e il terzo che quasi tutti avrebbero come prima reazione informare un adulto. Le interviste di chi è venuto a contatto con tali fenomeni contengono una identica, se non maggiore, consapevolezza dei rischi, ma reazioni piuttosto differenti.

Si prenda ad esempio il seguente passaggio.

D: *Ti hanno mai fatto proposte indecenti su un social?*

R: *Sì, sì... però rispondo "levati"... tipo "scopiamo" o che, rispondo simpaticamente, "guarda che la scopa è di là". (...)*

D: *Capita spesso?*

R: *Più o meno capita, perché c'è sempre quello maniaco.*

D: *Mi racconti che rischi online conosci?*

R: *Ci stanno i feticisti, non so se sai che sono, per i piedi. Tipo questo mi ha chiesto di fare la foto dei piedi miei perché era un fotografo, così.* ***Mi fa "sono un fotografo professionista", io ho detto "no, mi sai più di feticista". Lui mi ha inviato la foto del (suo pene NdR)...*** *eh, e io gli ho detto... se una persona non conosco non accetto l'amicizia, ma mi ha inviato il messaggio su Facebook, e ti arriva. L'ho bloccato, l'ho segnalato, l'ho fatto segnalare dai miei amici.*

D: L'hai detto ai tuoi?

R: No, perché loro non capiscono. *No,* ***a mia madre gliel'avevo detto perché mi era capitato anche un'altra volta, e lei mi ha detto "vabbé, segnalalo". Però se glielo dicevo un'altra volta magari mi toglie Facebook.*** *Mia madre non capisce la tecnologia, quindi magari pensava che gliel'avevo accettata (l'amicizia NdR), se gli inizio a spiegare accettare la richiesta di amicizia, non capisce.* ***A mio padre non l'ho detto perché se no sarebbe andato subito a denunciarlo, una tragedia. Ma tanto ormai... non so' l'unica a cui... pure a molte mie amiche inviano foto così.***

D: *Vi fanno richieste di foto o video?*

R: *A volte me l'hanno chieste le foto, io l'ho bloccato subito. Però no,* ***nessuna mia amica gli ha mai inviato foto o che, che io sappia. Sono pedofili, proprio.*** *Io lo capisco subito quando mi scrive una persona, che magari si vede dal comportamento, che non è quello che magari... tipo ti scrive uno con l'immagine del profilo di un ragazzo no? Che magari è troppo bello, quindi già ti viene in mente, dici "mi pare un po' strano che questo che non mi conosce abbia inviato la richiesta di amicizia". Poi se ti inizia a scrivere così, no?* ***Capisci subito che è un pedofilo.***

(B5, femmina)

In questo caso l'intervistata ha ormai tanta familiarità con l'assedio delle proposte a sfondo sessuale che reagisce con il registro dell'ironia. È importante sottolineare che la sua reazione, la prima volta che le è capitato, è stata quella di avvertire la madre, il che

però non ha sortito effetto alcuno: il consiglio materno è stato di bloccare quel particolare contatto con un tiepido “vabbé, segnalalo”. La cosa ha ovviamente scoraggiato ulteriori confidenze, anche perché la madre avrebbe potuto addossarle la colpa e proibirle l'uso di Facebook. D'altronde però B5 ha tenuto la cosa nascosta al padre perché altrimenti sarebbe successa “una tragedia”. Questo doppio “vicolo cieco” è particolarmente comune. Come si è detto nel corso della trattazione (cfr. Par. 5.1) spesso certi fatti non sono denunciati alla Polizia Postale perché si percepisce l'inutilità o la dannosità di farlo in termini di tempo sprecato e fatica burocratica.

Avviene anche che le richieste arrivino da coetanei e vengano soddisfatte, con le seguenti conseguenze.

> ***D:*** *Mai capitato di essere contattati da sconosciuti che fanno proposte?*
> ***R:*** *È successo che una ragazza di seconda ha inviato a un suo amico su Facebook, attraverso un profilo falso, una sua foto tutta nuda. Poi lui l'ha fatta vedere a tutti gli amici qui a scuola. Nello stesso momento che lui faceva vedere (...) è passata la professoressa (...) e non ti dico. Bisogna stare attenti a come accetti le amicizie. (…) Questa ragazza aveva come foto di profilo* (delle immagini innocue, NdR) *non te lo aspetti mai che una persona del genere ti potrebbe inviare cose così. (…)*
> (C1, femmina)

Ci sono anche episodi più gravi, per fortuna a lieto fine. Si riporta il seguente caso, unico fra i racconti degli intervistati, poiché è molto articolato e mostra dalla viva voce di una testimone dei fatti su come agiscono i pedofili che intendono adescare una minorenne *online*.

> *Io ho l'esperienza di una mia amica. (...) Questa qui, quando avevamo dieci anni, undici anni, lei ha aperto il profilo di un sito che ritengono sicuro, i genitori, che si chiama MyDoll, una cosa del genere. Praticamente su questo sito... sa come funziona? Le spiego... hai una specie di avatar che è una specie di Barbie, dove tu puoi comprarti i vestiti, non coi soldi veri comunque, coi punti che tu fai chattando con le persone, è una specie di gioco. (...) Alla fine lo frequentano un sacco di cinquantenni, quel sito, perché proprio è il più frequentato dalle ragazzine. Ci sono un sacco di persone che si creano questo alter ego e si fanno l'alter ego femmina, e si*

fanno conoscere. Perché una su due persone che capiti è una bambina sotto i 12 ani, su MyDoll. E loro si mettono a chattare con te su MyDoll proprio come se fossero ragazzine. "Tu dove abiti?", "Abito a Roma", "che scuola fai?", cose così. Ti chiedono delle domande che anche tu fai a loro, perché a 10 anni non ti sembra invasiva come domanda questa. Che poi è normale che quando uno conosce una persona al parco... quanti anni hai, che scuola fai, che persone frequenti, ma tu lo conosci tizio... sono domande che si fanno anche al parco. E sono le domande che ti fanno anche questi tizi su MyDoll. Questa mia amica, dieci anni, cominciamo a rispondere. A un certo punto si presenta un tizio davanti scuola. Chi è? Avrà avuto l'età di mio nonno, intendo. Settant'anni, ottant'anni avrà avuto. E stava lì. (…) E lui fa "ciao (amica)! Ci siamo conosciuti su MyDoll, col profilo di mia figlia! Sono venuto per conoscerti, per sapere chi sei di persona", cose così. (Amica) a quel punto ha chiamato la madre, è riandata dalla maestra e ha chiamato la madre. E lì si è risolta la situazione, si è bloccato e si è fatta una denuncia. Se (amica) non fosse stata così sveglia e ci avesse creduto... (...) Quella è stata la prima, ma poi le sono capitate di queste cose, diciamo... non ci sta molto attenta, diciamo. Non sempre a lei perché è sfigata, perché se le cerca secondo me. Perché lei da sue informazioni personali. Una volta ha dato il suo numero di telefono a un tizio su Facebook. Ma che, sei matta? Poi quello ha cominciato a chiamarla, chiamarla, chiamarla, chiamarla... che glielo dai a fare questo numero? Ha dovuto cambiare numero di cellulare.
(B4, femmina)

Il resoconto è inquietante e corrisponde in ogni sua parte ad episodi simili raccontati dalla stampa. Si noti che è stato necessario che l'individuo in questione si presentasse di persona perché scattasse effettivamente una denuncia.

Casi così estremi sono per fortuna una rarità. Le modalità di reazione alle proposte di sconosciuti *online* però sono sempre analoghe a quelle raccontate da B5: si blocca il profilo “fastidioso” e non si va oltre. Occorre rilevare che chi riceve tali messaggi è sempre una femmina, a nessuno dei maschi intervistati è mai capitato.

***D:** È mai capitato a qualcuno che conosci di ricevere proposte sconce?*
***R:** Beh, sì, è capitato. Tipo proposte "incontriamoci e facciamo..."... tutti dicono che hanno detto "no no" e hanno bloccato. Anche a me è capitato di*

trovare una persona che era un pedofilo, poi l'ho bloccato, vabbé.
***D:** Qualcuno avvisa i genitori?*
***R:** Sì, è capitato una volta che qualcuno l'ha detto alla madre e la madre è andata alla polizia, 'sta roba qua.*
***D:** Ma ai genitori si dice?*
R: Non è che uno lo va a dire sempre. Tanto basta che lo blocchi, quindi alla fine...
(B6, femmina)

***D:** Poi ci sono i pedofili che stanno dappertutto... mi mandi delle foto tua nudo, così, te fanno ste domande, perché cioè.*
***D:** Capita spesso?*
***R:** Sì sì. Sì, vado a vede' certi amici, magari certe amiche... "metti foto dei piedi" (smorfia di incomprensione). Sì magari anche dai profili che non conosco, vado a vede' le domande e sono de sto genere qua. Certe ragazze gliele mettono pure le foto, eh. Non lo so perché, però mettono 'ste foto.*
(A5, femmina)

***D:** Hai mai conosciuto qualcuno che ha ricevuto proposte a sfondo sessuale?*
R:** Mia cugina. C'era una volta che... uno che je faceva tipo stalking. **Je scriveva sempre, je mandava foto porno, je diceva "eh, mi voglio vedere con te, scopiamo", tutta 'sta roba qua.
(A1, maschio)

Non tutti però avvisano i genitori, nonostante l'angoscia e lo spavento. Si considerino i seguenti scambi.

***D:** Se ti capita qualcosa di sgradevole online lo dici ai tuoi?*
R: Blocco e lo tengo per me. perché mi imbarazza parlare co... cioè forse lo dico con mia sorella, anche se è più piccola però almeno mi posso confidare con qualcuno... perché uno... è imbarazzante, come cosa e poi... non è una cosa importante, quindi non pensavo di dirglielo.
(D5, femmina)

D: *Sai che sui social ci sono pericoli?*

R: *Che ne so, che tipo qualche persona, che ne so, molto grande, che viene lì e ti importuna.*

D: *In che senso?*

R: *Ti chiede l'età, "usciamo insieme" e altre cose.*

D: *A te è mai capitato?*

R: *A me no. A certi altri amici miei invece sì. Più che altro femmine.*

D: *Come hanno reagito? Che hanno fatto?*

R: *Alcuni non gliene è fregato niente e quindi hanno proprio bloccato la persona.*

D: *Gli altri?*

R: *No, cioè…* ***alcuni fanno finta proprio de niente, gliene frega niente, altri c'hanno paura e bloccano la persona.***

(A4, maschio)

Qualcuno avvisa un altro adulto, ma è l'unico caso.

D: *Ti è mai capitato?*

R: *Si.*

D: *Che hai fatto?*

R: *Una volta mi ha scritto questo signore e... io l'ho bloccato e poi l'ho detto a mia zia.*

D: *Come mai la zia?*

R: *Perché è... giovane e mia madre è vecchia (ride).*

D: *Per problemi da chi vai?*

R: *Vado da... le mie amiche... e... da nessuno. Da mia zia parlo solo se lei magari mi fa una domanda... mi dice "t'ha scritto qualcuno?" dopo la prima volta che è successo, io faccio "no" e lei fa "ok"... (…) Se no non parlo con nessuno.*

D: *Solo amiche?*

R: *Sì, magari la mia amica più cara, parlo con lei, basta.*

(D4, femmina)

Alcuni mettono in atto una forma di "autodifesa" che consiste nel postare pubblicamente gli screenshot delle chat in cui degli adulti fanno loro proposte irricevibili.

D: *Sai che su Facebook capita di ricevere proposte sessuali da sconosciuti? Sai se è mai capitato a qualcuno?*
R: Sì, perché è capitato anche a me. *Non so se era un fake o un profilo vero.* ***Mi hanno inviato l'amicizia. Io non la ho accettata perché ho visto anche che aveva zero amici in comune, quindi l'ho rifiutata. Lui mi ha inviato un messaggio lo stesso, però io non gli ho risposto. La stessa persona ha scritto anche a (amica) e lei ci ha parlato, diciamo. Avrà avuto quarant'anni, tipo!***
D: *Pensi che accada spesso?*
R: *Sì,* ***succede spesso. Anche su Facebook mettono, delle ragazze... anche i ragazzi, ma più spesso le ragazze, gli screen di adulti che gli scrivono su Facebook di incontrarsi.*** *Questa è una cosa che succede spesso!* ***Si fa per sputtanarli, ma soprattutto per far vedere che mondo è, queste persone.*** *Non mi è mai capitato che mi abbiano spedito foto o video.* ***Conosco un'amica mia a cui è successo, però. (…) Lui ti scrive ed è successo a un'amica mia che le ha inviato una foto pornografica. Lei l'ha cancellato.***
(A7, femmina)

Per quanto riguarda i comportamenti sessualizzati agiti direttamente dagli intervistati o dai loro amici e conoscenti, essi sono effettivamente presenti nelle interviste raccolte.

D: *Come si fanno i like?*
R: *Magari una magliettina un po' scollata, un bottoncino aperto per i maschi... a petto nudo, le femmine magari truccate, vestito appariscente, magari in pose un po' così...*
D: *Foto in costume o reggiseno?*
R: *Sì, magari d'estate in costume, in reggiseno no.*
D: *E quelle...?*
R: *Prendono un sacco di like.*
D: *È una cosa diffusa?*
R: *Si, d'estate si, per prendere più mi piace te la fai la foto in costume, però mentre noi maschi c'abbiamo il costume lungo, loro stanno in bikini, per esempio.*
D: *Foto a petto nudo... sono diffuse?*
R: *Sì.*

D: *Che opinione ne hai?*
R: *Niente, penso che comunque vada bene perché se uno si vede bene il proprio corpo è libero di farsi le foto. (…) Penso che un po' di rispetto verso se stessi perché va bene farsi le foto in costume, però addirittura senza è un po' troppo, cioè un po' di ritegno comunque ci dovrebbe far bene.*
(D8, maschio)

D: *Coetanei che condividono foto spinte, ti è mai capitato?*
R: *Sì*
D: *Cosa ne pensi?*
R: *È una cosa.. non di negativo, però... io non lo farei mai.. mai! (ride) Quindi è come per dire... guardatemi!* ***(...)***
D: *Si fa per i like?*
D: *Sì.*
D: *E se lo fanno i ragazzi?*
D: *Questa cosa conta di meno perché* ***le ragazze... sono quelle che devono essere corteggiate, quelle che devono piacere.***
(...)
D: *Se un ragazzo pubblica foto a petto nudo o in costume è un problema*
R: *No.*
D: *Capita anche a scuola?*
R: *Sì.*
D: *È una cosa poco o molto diffusa?*
D: *È molto diffusa sta cosa di fare foto. Conosco una ragazza che si vuole fare molto vedere, conosco conosco no, però l'ho vista... lei si fa le foto, si mette in una certa posizione... perché vuole far vedere... che è figa, quindi le mette su Facebook, per avere queste cose. Le dicono "Quanto sei bella…"*
(D9, femmina)

D: *Che intendevi con le foto del fisico su WhatsApp? Sono le ragazze a chiedere a voi le foto del fisico?*
R: *Questo lo fanno sia ragazze che ragazzi. Tiri su la maglietta e fai vedere la tartaruga, quella sarebbe una foto del fisico. Invece però le ragazze magari fanno vedere il fisico, non è che c'hanno la tartaruga! Speriamo di no! Però magari in costume glielo chiedi, no? Questa è la differenza.*
D: *E le mandano, non hanno problemi?*

R: *Dipende. Perché se tipo è una ragazza è del tipo "no mi vergogno così", quelle tipo… c'era una ragazza che io avrei menato a sangue l'anno scorso nella mia vecchia classe. Giocavamo a Obbligo o Verità e Salvataggio, cena di classe, capita un obbligo a lei. "Dai un bacio sulla guancia a questo". "no no!". L'avrei menata! Tra amici, noi siamo amici stretti ormai, comunque, cioè, la vediamo, stiamo nella stessa piscina mentre ci alleniamo, quindi non è che dici "ah, 'sta cosa nuova".*
(B2, maschio)

Ognuno fa quello che je pare. Io non le metterei 'ste foto perché, cioè, è una cosa intima. Se mi faccio una foto in mutande non è che la faccio vede' a tutti. Boh, non so come spiegallo... cioè, sono un po' delle poco di buono. ***Se te metti una foto nuda... non... non sei una brava persona, una brava ragazza. Una troia. Se metti 'ste foto su Ask, metti le foto nuda, sei una troia, diciamo.*** *Questo è quello che pensano tutti, eh? Certe persone anche glielo scrivono.*
(…)
L'ho fatto solo io una volta, ero fidanzato no? E ho chiesto "che me invii una foto in reggiseno?", e lei me l'ha inviata, ma così, tanto per. Poi l'ho vista, ho eliminata la foto, lei l'ha vista la foto mia che j'ho inviato senza maglietta e basta.
(A5, maschio)

D: *Foto in costume o biancheria su Facebook?*
R: *No, in biancheria non le mettono, in costume sì, se le fanno in biancheria però non le mettono. Sta cosa non l'ho mica capita, cioè si mettono in biancheria, si fanno la foto, si fanno la foto col seno... che si vede... però io ho pensato, quando uno gli frega il telefono, perché noi vogliamo vederle, no? Gli freghiamo il telefono e loro fanno no, no, no e noi chiediamo perché c'hai 'ste foto?* ***"Eh, perché mi piace farmi le foto, così" lo penso: perché lo sa che qualcuno ogni tanto gli frega il telefono e le vede...*** *Per un po' di tempo sono girate foto co' quella che c'aveva le tette nude...*
D: *Una ragazza di qua?*
R: *Eh, sì, qualche ragazza che gli vengono fregate le foto.*
(…)
D: *C'è differenza fra metterle su Facebook e tenerle sul telefono?*

R: *Ma è normale, metti caso uno, litigano "fammi vedere la chat", lei un attimo si distrae e lui va sulla galleria per vedere le foto e trova 'ste foto. Anche stupido quello che le carica, non rispetta la privacy, però anche lei... deve fare qualche... per esempio nell'applicazione della galleria, io c'ho un blocco schermo anche là (...) soprattutto le femmine, perché io non è che mi metto nudo a famme le foto...*
D: *Voi maschi non le fate?*
R: *Io per esempio a petto... se mi chiedono di fargli vedere il fisico, così...*
D: *È comune questa cosa delle ragazze che tengono foto di loro stesse sul telefono in biancheria?*
R: *Tante, tutte. Ogni telefono c'ha qualche foto, anche di mie amiche, che hanno foto un po' più... intime.*
D: *Capita qualche ragazza che chiede foto vostre così?*
R: *Ah-ha. (annuisce) Si, perché per loro è molto importante il fisico, per esempio il mio amico, che gli dicono sempre "Sei brutto perché non hai la tartaruga"...*
(D10, maschio)

D: *Sai di coetanei che condividono foto osè?*
D: *Sì.* ***Praticamente ce se parla, poi te mandano le foto oppure je le chiedi... oppure te le manda qualche amico tuo, che je l'hanno mandate.***
D: *Te le passa?*
D: *Mh-mh.*
D: *E sono di femmine queste foto?*
D: *Sì.*
D: *Secondo te perché lo fanno?*
D: Può darsi che je piace, oppure te devono attirà…
(C9, maschio)

Possiamo vedere che vi sono diversi comportamenti sessualizzati in questi racconti, che vengono descritti come comuni e diffusi. Si va dal pubblicare le proprie foto in costume su Facebook in pose provocanti o, per i ragazzi, a petto nudo, in cerca di *like*, o scattarsi dei *selfie* da tenere sul telefono che, però, può essere perduto, consegnato in mani poco fidate o altro. Per entrambi i sessi, fra gli intervistati, sembra essere accettabile, e percepito come innocuo, chiedere “foto del fisico”, ad esempio in costume, anche se si

nota che la ragazza è “quella che deve piacere”.

Si può notare che per i ragazzi diffondere proprie foto a petto nudo non è considerato particolarmente problematico, perché “se uno si vede bene il proprio corpo è libero di farsi le foto”. Nel caso delle ragazze, invece, il giudizio non è così sereno, al punto che D10 arriva a ipotizzare che se le femmine non nascondono meglio certi materiali sul proprio telefono vuol dire che segretamente sperano che qualcuno le veda. L'idea che sottrarre di prepotenza il telefono a una ragazza e violare la sua privacy sia sbagliato viene a malapena espressa, e comunque è colpa della ragazza che non prende contromisure adeguate. D'altro canto B2 era pronto a “menare” una sua amica che non voleva stare al gioco e dare un bacio sulla guancia a qualcuno, o farsi vedere in costume. Questo tipo di giudizio, come abbiamo visto, non viene espresso solamente dai maschi.

> ***D:*** *Esistono tuoi coetanei che queste foto le pubblicano.*
> ***R:*** *Sì. Però c'è pure una ragazza che conosco, però no nuda, l'ha inviate tipo in reggiseno, così.* ***Le pubblicano su Facebook proprio... lo fanno solo per avere i Mi Piace, mostro il fisico così poi ricevo i Mi Piace, capito in che senso?*** *Poi in reggiseno, cioè, dai... posso capire in costume, stai al mare, è un conto. Però a me da fastidio pure le persone che si fanno il costume dentro casa, le foto. Tu lo fai per il fisico, non ci credo che hai dentro casa la piscina. Le fanno un po' tutti queste foto così in costume, e poi le mettono... in costume però, in reggiseno conosco solo una ragazza che l'ha fatto, personalmente.*
> ***D:*** *Quindi in costume è comune?*
> ***R:*** *Sì sì, in costume sì. Pure a me è capitato, ma stavo al mare... la trovo una cosa un po' strana.* ***Poi si lamentano se gli succede qualcosa, nel senso, magari, che ne so, vengono violentate, per farti un esempio. Sei tu che istighi se fai così.***
> (B5, femmina)

Non si può far altro, in questo caso, che richiamare nuovamente la cultura dello stupro per dare ragione di un commento del genere, per di più da parte di una ragazza. Si sottolinea che non si sta assolutamente proponendo un'interpretazione morale di quanto dicono i preadolescenti, semplicemente si sta cercando analizzare con strumenti teorici i contenuti della loro affabulazione.

Seppure più temperata, un'opinione simile si trova nella parole di B4.

Nella vita reale non lo farebbero mai, ma su WhatsApp… la maggior parte delle persone non ti prenderebbero per una bella persona se tu vai in giro mezzo nudo oppure ti fai sempre foto con te in bikini oppure anche in topless, lei se le fa, e si mette tutte queste foto sue... (...) ***si fa delle foto, che ne so, lei solo con le scarpe da ginnastica, si fa delle foto così.*** *(…) Non mi sembra un atteggiamento da persona normale. (...) niente in contrario che tu lo possa fare, eh, però... sicuramente attiri malintenzionati, è molto probabile se ti fai le foto in topless.* ***Poi lei si lamenta. "questo qua mi è andato a scrivere e ho scoperto che aveva cinquant'anni!". Chissà come mai? (...) Te lo potevi pure aspettare!***
(B4, femmina)

Si riporta per intero l'estensiva interpretazione di D1 di questi comportamenti. Non collima con quanto detto da altri in tutti i particolari, ma si ritiene interessante poiché contiene delle descrizioni approfondite che mancano altrove.

D: *Si fanno le foto in mutande?*
R: *Conosco della gente che gli piaceva uno, parlavano, questi gli faceva che fai a questi gli arrivava la foto di questi in mutande.*
D: *Molto diretto, ti piace uno e gli mandi una foto in mutande?*
R: *Poi trovi gente che dice "Fammi il piacere..." perché sei brutta e gli mandi 'sta foto in mutande, non migliori le cose. (…) Però se sei carina dice "Bene quello che stai facendo" magari...*
D: *Sono tuoi coetanei?*
R: *Sì.*
D: *Possiamo approfondire questo argomento?*
R: *C'è pure chi fa "Ops! Ho sbagliato chat! Volevo mandare la foto ad un'altra persona" tipo, allora questo comincia a rosicare e fa "E sta foto a chi la volevi mandare?" A volte capita seriamente di sbagliare chat. (…)*
D: *I ragazzi fanno lo stesso? Capita?*
R: *Non lo so, può essere... stavamo* (in spiaggia, NdR)*, stavamo in costume, questo m'ha preso s'è fatto una foto e l'ha mandata a una. (…)*
D: *È un modo per provarci?*
R: *Sì, la foto la mandi comunque se uno te piace no se non te ne frega niente.*

D: *Quindi c'è chi si fa foto per i like?*

R: *Anche in costume, tutte foto un po' così, pantaloncini, petto di fuori... svestite.*

D: *Tu come le giudichi? Che ne pensi?*

R: *Te la puoi far pure la foto in costume, sei al mare, vabbè, te la tieni per te... poi un conto è se ti prendono il telefono e te la vedono, un conto è se la mandi! (…) Mi è capitato a me di mandare una foto, vestita logicamente, che "Quale è più carina come profilo: questa o questa?" mai di mandare foto così.*

D: *Perché disapprovi?*

R: *Perché, non ha senso mandare una foto secondo me tua a un amico se anche se ti piace...* ***Perché poi è logico che se a uno gli arriva una foto in mutande di una che è pure bella ti pare che se la tiene per lui? Fa il giro de minimo cinque o sei persone e poi 'sta foto gira, gira, gira.***

D: *Perché lo fanno?*

R: *Per vantarsi, guarda questa quanto è bella...! (…) Pure perché 'ste foto poi girano e perché comunque ti devi spoglia' pe' piace' a uno? Se gli piaci, gli piaci pure vestita! Un conto che state al mare insieme e vi fate una foto, un conto è...*

D: *Quanto è comune questa cosa?*

R: *Dipende dai gradi, tra le ragazze anche più grandi di foto in costume o mezze nude ce ne stanno. Anche tra queste ragazze che hanno tutti questi like (…), tra le ragazze della mia età anche, che poi non la mettono su Facebook ma la mandano a persone, vabbè che poi finisce su Facebook, quindi! (...)*

D: *Quindi qualcuno prima o poi la pubblica da qualche parte?*

R: *Sì,* ***perché comunque tu gliela mandi, sei te, di tua spontanea volontà, gli dai quasi l'autorizzazione. Se te la chiede gli dici di no, ma se lui non te l'ha chiesta e tu glie l'hai mandata anche senza motivo a volte...***

D: *Che intendi per "senza motivo"?*

R: *Sai? L'hai mandata così, non è che t'ha chiesto una foto, non è che t'ha detto "Che stai a fa'?" e te gli hai mandato una foto. (…) Scrivi ciao e ti arriva questa foto...*

D: *Ma di solito è perché le piace quel ragazzo?*

R: *Sì, sì. Magari vuol fare la figa anche lei.*

D: *La tua opinione l'hai detta, ma in generale cosa ne pensano gli altri?*

R: Alla fine le ragazze sono gelose, molto, quindi se c'è una bella (…) dicono "Hai visto quella? Sembra proprio una…* (prostituta, NdR)*" (…) e a volte queste dicono pure che mandano le foto nude in giro ma... a volte non è neanche vero, è solo per gelosia... però a volte è vero e le ragazze lo considerano delle ragazze un po' così, i ragazzi dicono che sono belle, so' fighe, però anche loro a volte dicono "Però so pure un po'* (prostitute, NdR)*, eh?" (…)
(D1, femmina)

Troviamo qui i temi della gelosia femminile per la bellezza delle altre ragazze, una evidente giustificazione della condivisione non autorizzata di foto da parte dei ragazzi (vedremo fra poco cosa ne pensano le altre femmine) e una critica generale della vanità delle coetanee.

Per altre ragazze, invece, la questione non è rilevante.

***D:** Conosci chi su Facebook pubblica foto in costume, in reggiseno, in boxer e cose così?*
D: Mh mh (annuisce) In costume e reggiseno sì. Cioè, nudi no, però magari con maglietta e pantaloncini e costume, e così via sì.
***D:** Anche biancheria o solo costume?*
***D:** Solo costume.*
***D:** E quello è ok.*
D: Sì, in costume, vai in spiaggia, tutti ti vedono in costume, no? Quindi vabbé, in costume è normale, in biancheria, mutande e così via no.
(B7, femmina)

C'è anche chi ha opinioni del tutto negative sul tema.

***D:** Esistono preadolescenti che mettono su foto o video sconvenienti. Lo sai?*
***R:** (Annuisce) so che succede. Non ho mai visto questo tipo di foto da miei amici o coetanei, però so che succede.*
***D:** Cosa pensi di chi fa una cosa così?*
***R:** Io penso che non sia molto adeguato, soprattutto a questa età. Poi se da grandi vogliono farlo, ok, a me non interessa, sono già grandi. Però a*

questa età è un po' troppo eccessivo.
(B6, femmina)

Per esplorare ulteriormente le loro rappresentazioni di genere si è scelto di proporre agli intervistati una situazione ipotetica su cui dare un giudizio. La situazione è la seguente: una ragazza, dietro richiesta del suo ragazzo, gli manda delle proprie foto pornografiche. Il ragazzo poi le diffonde sul Web. Si è domandato se fosse una cosa accettabile e a chi dovesse essere assegnata la responsabilità di tale diffusione.

Tale spunto è nato dal seguente scambio, avvenuto nel corso della spontanea narrazione di D6.

D: *Coetanei che diffondono proprie foto online: che ne pensi?*
R: *Si, è successo anche 2 anni fa... tre, in (scuola), che una ragazza stava con uno più grande, in pratica questa j'aveva mandato le foto di lei nuda, e lui l'ha ricattata e ha detto che se non lo faceva con lui* (sesso, NdR)*, lui le metteva su Facebook... e l'ha fatto con lui e lui le ha messe su Facebook.*
D: *Di chi è la colpa?*
R: *Alla fine della ragazza perché ha mandato queste foto di lei nuda*
D: *E lui?*
R: *Lui comunque non le doveva far girare, le doveva tenere per sé.*
D: *La maggior parte della responsabilità...*
R: È della ragazza perché comunque je l'ha mandate e non lo doveva fare
(D6, maschio)

Questo tipo di ragionamento è molto diffuso nelle opinioni degli intervistati.

D: *Secondo te in questa situazione di chi è la colpa?*
R: Secondo me maggiormente è sua* (della ragazza NdR)*, anche se poi ha capito che ha sbagliato. *Però non si dovrebbe dare confidenza a queste persone, soprattutto su video provocanti, anche perché prima di lei è successo anche ad altre ragazze che questi video venissero, sono stati diffusi su tutto internet. Fidarsi è bene, però non fidarsi è meglio! Quindi da una parte è stata colpa sua, poi vabbé, certo, è colpa anche di quel ragazzo…*
D: *Se invece fossero stati una coppia di fidanzati?*

R: In questo caso la colpa si divideva metà e metà. Lei non avrebbe proprio dovuto mandarli per principio. Dall'altra lui diceva di amarla, perché la devi sfigurare su tutto internet? *Per principio perché quelle cose le devi condividere… cioè, non attraverso video, perché poi sai che i video possono essere inviati, così come le foto (…) secondo me quando fai queste cose non ci dovrebbero essere video, foto, non ci dovrebbero essere proprio cellulari che possono registrare. Devi anche essere consapevole che c'è il pericolo che queste foto possono…*
(C1, femmina)

D: *Poniamo il caso che accada in una coppia. Lui chiede foto, lei le invia, lui le diffonde. Di chi è la colpa?*
R: *(senza esitazioni) Della ragazza.*
D: *Come mai?*
R: La colpa è di tutti e due, però maggiormente della ragazza perché non è stata cosciente quando ha agito*, perché, come ho detto, uno non può sapere cosa ci può fare l'altro, anche se è una persona con cui sei fidanzata da tanto. Non dovresti proprio per principio mandare foto o video personali. Lui non doveva diffondere le foto, ma lei non le doveva mandare.*
(B1, femmina)

Quella non s'è fatta rispettare *nel senso, non mettere quelle foto se sai che poi qualcuno potrebbe farle girare per tutta Roma. E poi il bello è che lei si mette... imbarazzo, e poi dicono tutti che è una bip* (prostituta, NdR)*, quindi...* ***è anche un po' colpa sua. Non te le fai se hai paura che qualcuno te le frega e le faccia girare.***
(D10, maschio)

D: *Di chi è la colpa?*
R: Alla fine è della ragazza, perché non avrebbe dovuto fare il video.
D: *Tutta sua?*
R: *No, vabbé, anche del ragazzo, perché ovviamente non ti devi permettere senza il consenso... a parte che non penso avrebbe mai dato il consenso.*
D: *Ma la maggior parte della colpa di chi è?*
R: *Della ragazza.*
(B5, femmina)

D: *In una coppia, lui diffonde foto, di chi è la colpa?*
R: Della femmina. perché ci devi pensa' quando fai le cose, perché non è che te poi fida' di tutti, pure se è ragazzo tuo..*. se il ragazzo tuo te chiede 'e cose... 'n è che je poi manda' le foto... che poi lui le manda in giro a tutti, se te deve vede' te vede, perché è il ragazzo tuo.* ***Pure lui c'ha un po' de colpa, però... più che altro per me è da'a*** **(della, NdR)** ***femmina.***
(C6, femmina)

D: *Foto osè fra fidanzati, il ragazzo diffonde le foto: che pensi?*
R: *Innanzitutto parlarne con i genitori, prima di inviare le foto... perché i genitori ti dicono di no (...) Oppure non farlo, perché che ne sai? Te devi proprio fida' al 100% di diciassette anni che ci stai insieme… ti devi fidare proprio al 100% che è il fidanzato tuo. Dipende dal ragazzo, se tu conosci un ragazzo che l'ha fatto tipo co' 'na gomma... "ti ridò la gomma" poi lui la va a da'… capito? (...)*
D: *Di chi è la colpa?*
R: Della ragazza. Non è del ragazzo che gliel'ha chiesta, è della ragazza che ha scelto se inviargliela o non inviargliela… la ragazza che ha scelto di inviargliela adesso deve fare quello che ha fatto… 'n se deve lamenta'. Lui ha sbagliato, però... alla fine la colpa è della ragazza… 90% della ragazza e 10% è sua.
(C4, femmina)

Si sono riportati meno esempi maschili, anche se diversi giudizi sono sostanzialmente analoghi indipendentemente dal sesso e dallo status di provenienza, poiché appare rilevante osservare come le reazioni più dure siano quelle femminili. Sono proprio le ragazze a reputare maggiormente colpevole l'ipotetica fidanzata dell'esempio: si rileva qui il dominio maschile all'opera nelle rappresentazione di genere delle ragazze (cfr. Cap. 3). Questo supporta quanto abbiamo visto in precedenza riguardo al fatto che una ragazza dai comportamenti sessualizzati venga giudicata e disprezzata anche e soprattutto dalle sue compagne di genere.

C'è anche, in un caso, chi non ha parole di condanna nei confronti della ragazza, o quantomeno distribuisce la colpa in maniera equanime. Sono tutti maschi.

D: *Se la richiesta arriva da un coetaneo che conosci?*
R: *Là potrebbe essere che è più giustificato, diciamo, fra virgolette. Però… io non lo farei mai, per esempio. Perché no. (ride).*
D: *Qual è il rischio?*
R: *Ricatto, cose di questo genere. "se non rimani con me diffondo i video". E tu che fai a quel punto?*
D: *E in una coppia?*
R: *(ride) cioè… se ti fidi di lui non c'è nessun problema.*
D: *E per un ragazzo è uguale?*
R: *Sì.*
D: *E se finisce la storia e l'ex arrabbiato manda in giro i video…*
R: *È quello che stavo a dì…*
D: *Di chi è la colpa in quel caso?*
R: *Di nessuno. Non è colpa tua né colpa dell'altro. Io mando dei video, sono stupido, però non è colpa tua se quello li diffonde i video.*
(A4, maschio)

D: *Caso ipotetico: il ragazzo chiede foto alla ragazza, la ragazza gliele manda e poi il ragazzo le sparge in giro. Di chi è la colpa?*
R: *Di tutti e due. Se il ragazzo non ha chiesto niente tu non devi fa' 'ste cose, cioè, almeno chiedilo. Poi il ragazzo pure sbaglia perché sparge, magari, una cosa privata che lei voleva restasse fra di loro.*
D: *Questo vuol dire che lei è una poco di buono?*
R: *Forse no, perché magari... a lei gli interessa questo ragazzo e lo fa per attirarlo. Invece... cioè, lo fa solo per se stessa, per stare un po' con lui... cioè, non è una poco di buono.*
(A3, maschio)

D: *Che giudizio hai di una tua coetanea che mette online foto zozze o le spedisce al ragazzo?*
R: *Se je va bene a lei non je devo di' niente.*
(A2, maschio)

D: *Di chi è la colpa?*
R: *Della ragazza e pure del ragazzo, perché comunque sei te che le metti in giro, lei c'aveva una fiducia con te e apposta te le ha inviata. E tu l'hai messe in giro e quindi sei uno stronzo. Mezzo del ragazzo e mezzo della*

ragazza.
(A1, maschio)

Nel caso i ruoli siano invertiti il giudizio è molto diverso.

***D:** E se è il ragazzo a mandare le foto nude alla ragazza e lei le manda in giro?*
R: Vabbé, dipende pure la proporzione del cazzo del maschio!** Perché se tipo ce l'ha grosso non penso che je vanno a di'... cioè, non penso che lo criticano! Però se ce l'ha piccolo se vergogna! Non è un problema. **Al maschio je sbatte, non penso je fa tanto effetto. Mentre per la femmina je fa più effetto, perché comunque non vieni soprannominata soltanto dalle femmine troia, ma anche dai ragazzi.
(A1, maschio)

Il tono faceto della risposta riguardo al maschio, che se risponde a dei precisi standard virili non ha nulla di cui preoccuparsi, non elimina la considerazione che ai ragazzi non importa un granché di vedere il proprio materiale pedopornografico diffuso in ogni dove. D'altronde non gli è richiesto di mantenere una facciata di castità come a una ragazza e non deve temere giudizio e stigma nella stessa maniera.

Si noti che a solo ad A4 è venuto in mente che la colpa possa essere esclusivamente di chi diffonde il materiale e che chi lo ha prodotto ha peccato, al peggio, di troppa fiducia.

In ultimo si è posta la questione del pedoporno *online* prodotto in proprio e venduto in cambio di ricariche telefoniche o altri vantaggi materiali. Si riportano le opinioni più diffuse.

***D:** Ci sono anche coetanei tuoi che questo materiale lo vendono.*
R:** Sì sì. **Ecco, appunto, un'altra cosa che mi è capitata, un ragazzo mi ha scritto (...) e mi ha fatto "la vuoi una ricarica?". Gli faccio "no, guarda". "cinquanta o cento euro?", allora là ho già iniziato a capire che non era un bambino normale ma c'era qualcuno dietro. (...) Ho lasciato stare.
***D:** Sai di altri a cui sia capitato?*
***R:** No, delle ricariche no. Io non sapevo questa cosa delle ricariche. (...) Poi l'ho detto a mia madre (...) e lei mi ha spiegato questa cosa delle ricariche. Non sapevo in cambio della ricarica... non pensavo addirittura a questo si arrivasse.*

D: *Quindi il tuo giudizio è negativo.*

R: *Assolutamente negativo.*

D: *Opinione condivisa?*

R: Quando ne parlo io dicono tutti che è condivisa, però secondo me poi ci stanno quelle con la doppia faccia, nel senso che lo dicono e poi lo fanno. Dicono che sono contrarie poi alla fine gli capita l'occasione e lo fanno. Però non dico delle ricariche, dico in generale.

(B5, femmina)

D: *Che ne pensi?*

R: *È come se fosse una... è orrenda questa cosa.* ***È già umiliante se lo fai senza pagare, ma pagare è... ancora più umiliante, praticamente ti fa sentire una... poco di buono, una... che vende il suo corpo.***

(D5, femmina)

D: *Ci sono tuoi coetanei che vendono materiale pedopornografico... cosa ne pensi?*

R: Che sia una gran cazzata. *Perché comunque se stai facendo una cosa che comunque è roba tua non vedo il motivo per cui devi farlo sapere a tutto il mondo. Sono cavoli tuoi. Se ai tuoi genitori non gliel'hai detto e lo scoprono sono cazzi amari, se sono genitori in un certo modo. È una cavolata, non si dovrebbe fare. Se lo fai tienilo per te.*

(B2, maschio)

D: *Foto in cambio di ricariche. Che ne pensi?*

R: *Che è lei che sbaglia a fa' sta cosa. perché una ricarica... chiedi ai tuoi genitori dieci euro e te la fai, senza che mandi per forza queste immagini e poi te porti dietro... la reputazione, te la porti dietro per anni. Una reputazione cattiva.*

(D4, femmina)

D: *Ci sono anche casi di coetanei che vendono foto e video. Cosa ne pensi?*

R: *Secondo me se lo vogliono fare le lascerei fare, tanto la vita è la loro.* ***Se si vogliono rovinare la vita se la rovinano.*** *Anche colpa dei genitori, però. Perché dovrebbero stare più attenti. Magari... vedono che non gli finisce mai la ricarica del telefono, dovrebbero cominciare a insospettirsi.*

(A7, femmina)

D: *Foto in cambio di denaro. Che pensi?*
R: *Che sbaglia. Tu non ti devi vendere il tuo corpo, se poi hai una persona che ami, non puoi darla alla prima persona che vedi per strada… per me è una cosa indecente. Anche se sono foto. Se vuoi qualcosa lo devi chiedere a tu' madre…*
(C4, femmina)

D: *Cosa pensi dei tuoi coetanei che vendono il proprio materiale pornografico online?*
R: *Che so' povere... se proprio non ci riescono a comprarsi le cose, vendono... pure nell'antichità quando la famiglia era povera, la ragazza la mandavano a prostituirsi...*
(C8, maschio)

Come si vede dalle interviste raccolte c'è un evidente limite che non si deve superare. Se pure i preadolescenti del campione raccontano di agire e veder agire comportamenti sessualizzati, la maggior parte di essi traccia la linea alla vendita di materiale pedopornografico autoprodotto. La disapprovazione è unanime e tutta motivata in modo identico: ci si rovina la reputazione.

Diverso è il discorso per i maschi. Nonostante si sia stati attenti a usare un linguaggio il più possibile neutro, riferendosi a “coetanei” e non a “coetanee”, tutti hanno subito associato la vendita di tale materiale alle ragazze. Nessuno ha mai nemmeno menzionato la possibilità che a farlo fosse un maschio.

Questo, come molte altre cose che abbiamo trattato, suggerisce una visione della donna da parte di entrambi i sessi come un essere oggettificato, la cui promiscuità sessuale può portarla alla rovina ma a cui è richiesto di mostrare un alto livello di seduttività fin dalla più giovane età. Si tratta di un esercizio di equilibrio molto difficile, che espone al rischio di essere giudicata in modo talmente negativo da ricevere uno stigma perpetuo e continue umiliazioni, cosa che peraltro è accaduta a una delle intervistate.

Le rappresentazioni di genere diffuse nella società italiana, che abbiamo discusso estesamente, sembrano stare operando nei ragazzi intervistati in maniera solida. Estenderemo il discorso nel prossimo capitolo, dedicato alle conclusioni, ma ci si permetta di notare che, pur non potendo ovviamente generalizzare, nel ristretto numero di

preadolescenti intervistati si sono ravvisati con coerenza modelli di genere strutturati in modo molto preciso ed esplicito, poco elaborati (com'è anche ovvio, data la giovane età) e che, come speriamo di aver mostrato, informano i loro comportamenti, in effetti, sovente precoci e sessualizzati.

8.7 Con parole loro: le opinioni sulla ricerca

Prima delle considerazioni conclusive si riporteranno alcune testimonianze raccolte che serviranno a fare chiarezza su quanto affermato nel Par. 6.5. I ragazzi infatti si sono dimostrati entusiasti di partecipare alla ricerca, a differenza dei genitori e insegnanti che provavano diffidenza nei confronti dello studio.

Ci si permette questa digressione rispetto al tema per mostrare qualcosa che non è affatto scontato e che si ritiene possa essere utile a chi volesse intraprendere un lavoro simile. L'area grigia che gli adulti vedono quando guardano nella vita dei preadolescenti, quella porzione apparentemente inconoscibile del loro privato, non è inaccessibile. È possibile e, secondo chi scrive, indispensabile, studiarla, perché – come si spera di aver dimostrato – laddove l'intimità con un genitore non arriva può giungere lo sguardo della curiosità scientifica rispettosa e senza fini censori. I preadolescenti nascondono quello che hanno qui generosamente condiviso in primo luogo perché percepiscono ogni domanda posta da un adulto come un'intrusione nella loro privacy e, in secondo luogo, perché molti genitori, a volte proprio per la ben intenzionata volontà di rispettarla, non riescono a instaurare un dialogo aperto con loro su una varietà di temi. La certezza di non essere giudicati per quello che diranno ha consentito loro di esprimersi liberamente. In questa espressione, poi, non si sono ravvisate tracce di imbarazzo, e ciò si spera tranquillizzi chi teme che parlare di argomenti “scabrosi” con i preadolescenti sia sconveniente, pericoloso o traumatizzante per loro. Di certo il caso non è generalizzabile, data l'esiguità del numero di intervistati, ma quel che è emerso è incoraggiante.

Non si riporteranno tutte le testimonianze in merito poiché sono tutte analoghe, e non si aggiungerà nulla alle parole dei diretti interessati.

> ***D:*** *Cosa pensi di questa intervista?*
> ***R:*** *Che è una cosa utile perché lei... tu, se non serviva non saresti andato a perdere tempo a intervista' i ragazzi sulla loro opinione, quindi... secondo*

me è una cosa... intelligente pe' capi' le opinioni di ogni ragazzo pe' capi' qual è la maggioranza e quale la minoranza.
(C7, maschio)

***D:** Cosa pensi di questa ricerca?*
***R:** Penso che vogliate sapere come si comportano gli adolescenti di oggi, perché prima era tutto diverso.*
***D:** Pensi che sia una cosa utile?*
***R:** Sì, perché appunto possono scoprire cosa pensano e quindi forse avere un rapporto migliore.*
(A8, femmina)

***D:** Cosa ne pensi dell'intervista?*
***R:** Io sinceramente mi sono sfogata, ho parlato di tante cose che non avevo mai espresso... è stata proprio bella... qualcuno che ti ha ascoltato, ti ha capito... delle domande che mi hai fatto non sono una che ne parla tanto, però quando si tratta di qualche ricerca, che non è una stupidaggine, perché no.*
(C4, femmina)

***D:** Che ti è sembrato dell'intervista?*
***R:** Era interessante, come esperienza, non ho mai fatto una cosa del genere, quindi...*
***D:** Imbarazzo?*
***R:** No, nessun imbarazzo.*
***D:** Molti genitori erano preoccupati...*
***R:** No, mia madre era tranquilla... all'inizio ero più preoccupata io, che mia madre, perché dicevo avrò detto qualcosa di male, però strano perché le risposte erano tutte giuste... tipo in classe dicevano "avrai scritto qualcosa di pervertito, qualcosa del genere, perché ti volessero parlare" e io dico strano, non ho scritto niente di strano, di diverso…*
(D5, femmina)

***D:** Cosa ti è sembrato di questa intervista? Ti ha imbarazzato?*
***R:** No, so' stato tranquillo da sempre, da quando ho fatto il questionario. Ero sicuro che secondo me era anonimo.*
(A3, maschio)

D: *C'è qualcosa che non ci siamo detti che vorresti dire?*
R: *Non potete chiedere una cosa nostra a un adulto, perché l'adulto la vede in un altro modo proprio. Cioè, mia mamma la mia vita la vede proprio in un altro modo, tutto... dico, "mamma, che cavolo pensi di me?! Non sono così!".*
D: *Cosa hai pensato dell'intervista?*
R: *Che è una ficata! Perché a me piace chiacchierare, a me queste cose dove posso parlare, no? Soprattutto di me, mi piacciono un sacco! Quindi cioè come cosa mi è piaciuta molto, soprattutto perché parlavamo di vita, praticamente, no? Della vita mia, di tutti noi, quindi è una cosa positiva parlarne!*
(B7, femmina)

D: *Cosa hai pensato dell'intervista?*
R: *Normale, è come se i miei genitori arriva e fà... parliamo un po'... quindi ti chiede un po' di cose...*
D: *Ti sei mai sentito in imbarazzo?*
R: *No.*
(D10, maschio)

D: *Che mi dici di questa intervista?*
R: *È un progetto interessante, non si sente molto spesso che vengano a farci delle domande a noi ragazzi nelle scuole (...) pensavo fosse una cosa interessante.*
D: *Imbarazzo?*
R: *No, no (ride)*
(D8, maschio)

D: *Che ne pensi dell'intervista?*
R: *Penso che sia utile, per capire un po' come va, perché secondo me le generazioni di oggi sono un po' complicate, rispetto a quelle che erano prima. Magari per capire come sono i ragazzi, per risolvere dei problemi.*
(D2, maschio)

D: *All'incontro con i vostri genitori erano in pochi.*
R: *Mia mamma è venuta, me l'ha detto! C'erano quattro gatti. Aderiscono al*

test e poi non vengono… questa cosa io la ritengo, anche questa stupida. È come se iscrivi tuo figlio al liceo e il secondo giorno di scuola lo ritiri. Che senso ha? Ma poi cioè, almeno, un po' di interesse per i vostri figli, no? State facendo una cosa che può diventare anche una cosa costruttiva, no? E poi non mi pare una cosa così eclatante, cioè… che domande te fanno? Cosa fai nella giornata? Che, devi nasconde qualcosa?

D: *Beh, ci sono anche cose sulla sessualità*

R: *Certo, però io non mi scandalizzo di niente.*

D: *I genitori sì.*

R: *Sì, "ma che è, un pedofilo?". Mi pare che è uscita anche 'sta cosa. Ma come ti viene in mente? Ma come ti permetti? Come se tu vedi il primo per strada, il primo barbone, "questo sicuro appena abbasso il finestrino me da un cazzotto in bocca e me ruba sessanta euro!". (…) I genitori secondo me… mia madre mi ha detto che gli hanno detto, no? Tipo, "io non mi fido, come fai tu a fidarti?" Cioè (ride) è come se per strada vedi un tizio che sta fermo, un po' così, è uno spacciatore. (…) Mi sento maturo quando faccio queste risposte! Sono contentissimo di aiutarti, starei qui altre tre ore! (…) Molte volte i genitori non sanno cosa succede dei propri figli nell'ambito sessuale.*

(B2, maschio)

9. Note conclusive

Cercheremo in questa sede di enucleare gli elementi fondamentali che sono emersi dalla ricerca. Innanzitutto consideriamo quanto emerso in letteratura nella prima metà, teorica, del presente lavoro.

In primo luogo vogliamo ricordare la complessità policentrica della socializzazione degli attuali preadolescenti. Essa li mette al centro di una rete di significati indeterminata, non informata da precise direttive normative provenienti dalle più “classiche” agenzie di socializzazione, le quali si trovano a vivere un deficit con aspetti sia comunicativi che tecnologici, rispetto ai più giovani. Abbiamo visto come l'attribuzione di genere sia un fatto sociale, una caratteristica solo in parte legata al fenotipo e al genotipo, che si configura come l'interpretazione di essi che ne fornisce una data cultura. Alla luce di questo abbiamo poi descritto il modo in cui l'identità di genere viene interiorizzata dai bambini, in età precocissima, con le relative diversità e disparità fra maschi e femmine imposte innanzitutto dalle rappresentazioni di genere della coppia genitoriale. L'impostazione androcentrica degli attuali modelli è stata quindi analizzata evidenziando la distinzione fra la percezione del sesso maschile, che è visibile ed esterno al corpo, e quello femminile, vissuto come una cavità e quindi una mancanza. La loro complementarietà si configura quindi in una dicotomia attivo/passivo che informa di sé tutti i rapporti a seguire (cfr. Cap. 3). Nella definizione sociale degli organi sessuali è infatti racchiuso il germe dei rapporti di potere fra maschi e femmine, improntati alla dominazione e all'uso del corpo delle donne, da parte degli uomini, come capitale simbolico da spendere nelle relazioni sociali. I rapporti di dominanza instaurati tramite questo meccanismo sono perpetuati grazie al linguaggio, di cui abbiamo analizzato l'androcentricità, e propagati nel processo di socializzazione, diventando quindi parte dell'identità stessa sia dei maschi che delle femmine. Qui risiede la base per la pretesa universalità del maschile e per la sua preponderanza sul femminile. In questo senso la sottomissione femminile è sia estorta alle donne che da loro liberamente concessa, poiché hanno interiorizzato modelli androcentrici, in base ai quali regolano i propri comportamenti e che le vedono come secondarie ai “protagonisti” della vita sociale, gli uomini, facendo loro accettare ancora oggi (nonostante le lotte del femminismo) una condizione di minorità che si estende a tutti gli ambiti della vita sociale: lavoro, carriera, famiglia e quant'altro. Riscontro di questa sottomissione, subdola in quanto spesso non viene neppure riconosciuta dalle stesse donne, si ritrova – in Italia come nel resto del mondo – nella divisione dei compiti e nelle

diversità di trattamento fra uomini e donne sul posto di lavoro, ma anche in diversi altri indicatori come il tasso di alfabetizzazione femminile e quello di partecipazione alla vita pubblica. Un importante indicatore che si è preso in considerazione per il nostro Paese è stato quelle delle violenze, sessuali e non, subite dalle donne italiane. La violenza simbolica (cfr. Cap. 3) esprime in questo caso tutto il suo "potenziale" divenendo violenza fisica e sessuale, che una schiacciante maggioranza di donne italiane subisce ogni giorno senza ritenere che sia legittimo denunciarlo (ricordiamo che solo il 18,2% delle donne che hanno subito violenze in famiglia le considera un reato).

Il modo in cui le donne vengono quotidianamente discriminate e abusate in base al sesso, sia nel privato che nel pubblico, sia in casa che sul lavoro, è frutto di modelli di genere che lasciano poco spazio al dubbio: essi sono non solo decisamente androcentrici, ma anche molto sessualizzati. Il genere femminile viene largamente rappresentato come svalorizzato, sottomesso a quello maschile perché "naturalmente" inferiore. La donna in Italia è anche oggetto di una notevole violenza simbolica. Essa è regolarmente – e soprattutto – rappresentata dai media come un essere a cui non sono necessari talento, intelligenza e competenza, ma il cui valore, la cui unica funzione, si ritrova nell'essere bella, "in forma" e sessualmente disponibile. Esaminando quanto esposto dallo CNEL ci si è trovati di fronte a un panorama televisivo fortemente connotato in termini di genere, in cui le donne sono sostanzialmente tenute lontane dagli argomenti ritenuti "seri" e non hanno ruoli che prevedano l'esibizione di competenze o conoscenze specifiche. Ad esse sono riservati gli argomenti "leggeri" della narrazione televisiva, come la moda, il costume o il gossip, mentre le "hard news" come politica e economia sono appannaggio quasi esclusivo di commentatori maschi. La partecipazione femminile ai programmi è chiaramente regolata in base alle dicotomie uomini/pubblico donne/privato. Per quanto riguarda l'intrattenimento la distinzione è ancora più netta e gli stereotipi di genere espressi in maniera ancora più smaccata. Diviene qui evidente l'estrema sessualizzazione del messaggio televisivo, che fa del corpo femminile un oggetto (e non di più) di desiderio e non riserva che poca o nessuna attenzione alle altre caratteristiche delle donne su schermo. In particolar modo l'introduzione della TV commerciale in Italia ha avuto un grande impatto sulle modalità di rappresentazione del genere, proponendo modelli di donna apparentemente emancipata in cui però tale "liberazione" prende l'aspetto dell'adesione ai più vieti stereotipi maschili. La sessualizzazione del messaggio televisivo, favorita dai modelli di genere già diffusi nella popolazione, ha aiutato a costruire il grande successo della TV generalista in Italia, e ha causato un graduale uniformarsi del servizio

pubblico in cerca di ascolti perché, come sostiene un vecchio detto del marketing, “il sesso vende”. La seduttività femminile è sempre presente, mostrando così la “normalità” della seminudità, di una figura che si offre allo sguardo piuttosto che esprimere individualità, che sa benissimo cosa gli uomini – cioè normalmente i detentori del potere di renderla famosa e apprezzata – valutano di lei, e lo accetta. Riteniamo molto importante considerare i modelli di successo legati al genere che il mezzo televisivo propone: improntati alle competenze e al progetto di vita per quanto riguarda gli uomini, alla fortuna e alla bellezza per quanto riguarda le donne. Ciò si riverbera in ogni aspetto dell'identità femminile rappresentata dalla TV. La vita di coppia, a scapito della libertà individuale, è rappresentata come il centro della felicità delle donne, le quali appaiono diminuite dalla mancanza di un partner. Il messaggio, chiaramente espresso, è che per una donna il modo lecito, più largamente approvato di ottenere consenso sociale è quello di aderire agli stereotipi androcentrici di esibizione sensuale e sottomissione sia in termini sessuali che di cura della famiglia: affermare la propria identità significa venire incontro alle richieste degli uomini in un rapporto di dipendenza molto poco negoziabile. Questo è il tipo di messaggi a cui vengono esposti continuamente i bambini, che fruiscono il mezzo televisivo in un clima di solitudine. I genitori degli attuali preadolescenti rivelano, nelle ricerche citate, una tendenza a considerare il mezzo televisivo come sfondo innocuo, prevalentemente aproblematico, della loro giornata e delle loro interazioni, monitorando solo limitatamente il consumo dei figli e comunque fornendo raramente loro degli schemi interpretativi in cui inserire il messaggio. Anche la pubblicità rivolta ai bambini è connotata per genere, anche se non in modo sessualizzato (ciononostante sarebbe interessante analizzare con gli strumenti della semiotica pubblicità di note marche di abbigliamento, come Nolita o Liu.Jo, che fanno regolarmente uso di modelle di 4, 5, 6 anni in pose seduttive nei loro cataloghi o sulla cartellonistica, e i cui abiti sono copie in piccolo di quelli dei “grandi”). Abbiamo sostenuto che l'accesso a questi mondi adulti da parte dei bambini potesse stimolare una precoce interiorizzazione dei relativi modelli comportamentali, declinati come abbiamo visto in termini di ostentazione della sessualità.

Da quanto emerge in letteratura i preadolescenti italiani sembrano rifuggire i contatti con il mondo adulto a loro immediatamente contiguo per inseguire un'adultità idealizzata, di successo, sotto i riflettori, una condizione di privilegio raffigurata come accessibile a patto di adottare certi comportamenti, che è possibile raggiungere tramite la disponibilità sessuale. I loro genitori sembrano diventati nel tempo “amici” incapaci di fornire regole, non educatori, e la carenza di normatività si riverbera in una decisa crisi di credibilità agli

occhi dei figli.

Il gruppo dei pari, in questo vuoto comunicativo e di comprensione lasciato dagli adulti, gioca un ruolo fondamentale. L'interiorizzazione di tali modelli infatti avviene, tendenzialmente, per tutti i soggetti che vi sono esposti alle condizioni illustrate. Questo crea un ambiente di pari in cui i comportamenti sessualizzati entrano in rapporto con una preadolescenza sì autoreferenziale, in rottura con il passato, ma che non ha perso il suo carattere di periodo in cui avvengono grandi mutamenti fisiologici e psicologici, un fattore importante nella determinazione dei comportamenti relativi al genere. Per una ragazza di 11 o 12 anni, ad esempio, è di capitale importanza comprendere le trasformazioni a cui è sottoposta durante la pubertà, così come lo è il mettere alla prova la propria inedita sessualità, poiché è cosciente che gli individui intorno a lei, sia maschi che femmine, misurano il suo valore in base alle rappresentazioni discusse nel presente lavoro. Questo avviene sempre più precocemente anche perché lo sviluppo delle caratteristiche fisiche sessuali nei bambini si sta gradualmente anticipando di generazione in generazione, grazie alle migliori condizioni di vita e alimentazione, introducendo così le problematiche legate al sesso in età ancora più infantile e, quindi, meno dotata di codici culturali appropriati di quanto avvenisse anche solo vent'anni fa.

Infine abbiamo visto come gli spazi di socializzazione espansi, inclusi i contenuti che vengono diffusi tramite loro, fanno parte dell'universo sensoriale e sociale del preadolescente esattamente come il parco giochi o il “muretto”, costituiscono spazi di aggregazione in cui l'uso di una webcam consente livelli di coinvolgimento molto simili a quelli delle interazioni faccia-a-faccia. La differenza principale consiste, forse, nel senso di controllo che si ricava dalla falsa sicurezza nata dall'essere consapevoli che basta spegnere il PC per porre termine all'interazione, prefigurando quindi un canale privilegiato per sperimentare in relativa (almeno percepita) sicurezza i modelli di genere interiorizzati, per mettere alla prova la propria seduttività, per cercare consenso tramite comportamenti sessualizzati e anche, in casi estremi, per procurarsi un profitto rivendendo la propria immagine.

Dato quanto emerso in letteratura ci si attendeva di trovare comportamenti sessualizzati nelle scuole coinvolte dall'indagine, come poi è stato. Quanto di nuovo è stato prodotto si ritrova nelle risultanze dell'indagine, specificamente in quanto è stato rilevato dalla raccolta delle interviste. L'aspetto quantitativo della ricerca si è focalizzato infatti sull'inquadramento dimensionale del campione prescelto e l'individuazione dei profili più interessanti ai fini del presente studio. I dati emersi dai questionari non sono troppo

differenti da quelli che negli anni passati raccoglievano Save The Children e Telefono Azzurro, ma non si intende in questa sede presentare alcun confronto diretto. Ciò è impossibile per la grandissima distanza fra le due impostazioni, le enormi differenze nella numerosità del campione, nella metodologia e in diversi altri aspetti.

Ciò che è stato possibile fare però è rendere conto del senso soggettivo dei comportamenti sessualizzati dei preadolescenti, procedendo dalle loro parole alla edificazione di un quadro intersoggettivo dei significati condivisi dai ragazzi. Si è trattato di ricostruire quale definizione della situazione (Thomas, 2002) dessero i preadolescenti rispetto alla loro vita vissuta fra la *real life* e le ICT, in particolar modo dal punto di vista della loro nascente sessualità.

Il ruolo del gruppo dei pari è stato uno dei primi elementi a emergere con forza. La fitta rete di relazioni faccia-a-faccia che si è riscontrata nelle parole dei preadolescenti eclissa per importanza e centralità molti altri aspetti della loro vita, che sono ad esso accessori. Con questo non si intende la semplice ovvietà del fatto che i preadolescenti abbiano degli amici e intrattengano relazioni sociali, quanto piuttosto il fatto che il gruppo dei pari sia un punto di appoggio e riferimento identitario primario e molto importante, i cui meccanismi interni sono regolati da precisi valori e in cui l'interazione si svolge con specifiche modalità che andremo a dettagliare, soprattutto per quel che riguarda i rapporti inter- e infra-genere.

Per gli intervistati, ad esempio, un'amicizia profonda è caratterizzata da un lungo tempo di conoscenza (cosa del tutto inaspettata), dall'assenza di giudizio nei propri confronti e dalla riservatezza di tali amici, che sono tenuti a non diffondere mai le confidenze di cui sono destinatari. Questi tre elementi, per gli intervistati, sono *ciò che costituisce* un'amicizia profonda. L'affinità caratteriale o di opinioni sono raramente indicate come un fattore di vicinanza. Tutti gli intervistati hanno espresso opinioni coerenti con una visione delle relazioni nel gruppo fra pari suddivise in “giocose”, tipiche dei conoscenti, e profondamente intime e personali, proprie degli amici. È emersa peraltro una componente di genere: tutti percepiscono una maggiore affinità con appartenenti al loro stesso sesso, che ritengono di poter capire meglio e da cui possono essere meglio compresi.

Gli argomenti di cui si parla con amici e conoscenti sono distinti, com'era prevedibile: con i primi ci si confida, condividendo i propri pensieri più intimi, con i secondi si parla del più e del meno. Di “argomenti seri”, invece, intendendo con questo notizie di attualità, politica, questioni sociali eccetera, di solito non si parla con nessuno, se non in poche,

sporadiche occasioni. Questo tipo di di contenuti appaiono infatti lontanissimi dalla vita dei preadolescenti intervistati, l'attività discorsiva è fatta di quotidianità, passioni, sport, discussioni sul consumo mediale, esperienze personali e una notevole quantità di *gossip*, che richiama la centralità delle relazioni fra pari nel panorama cognitivo ed emotivo dei preadolescenti. Si ravvisa inoltre quella che si è chiamata “segregazione conversazionale di genere”, cioè una tendenza a discutere certi argomenti fra maschi e certi fra femmine, dovuta in gran parte alla concezione che maschi e femmine siano così radicalmente diversi che esiste, in effetti, una vasta area di incomunicabilità fra i due sessi. Ai maschi, semplicemente, interessano certe cose, alle femmine altre, ed entrambi trovano poco interessanti le cose che invece piacciono dall'altro lato. Uno di questi argomenti, quello che emerge con più forza e frequenza nelle parole dei ragazzi, è il sesso. I maschi ne parlano spesso e volentieri, le femmine lo fanno molto meno e di nascosto, in forma meno pubblica, più riservata e timorosa. Ciò non vuol dire però che i rapporti fra i sessi siano argomenti esclusi dalla conversazione, tutt'altro: ne sono un aspetto centrale.

Tale *item* ha costituito il primo contatto con il mondo delle rappresentazioni di genere dei ragazzi. Dalle loro parole si è scoperto, ad esempio, che in una ragazza guardano prima di tutto e sopra ogni altra cosa la bellezza, solo secondariamente badano alla sua personalità. Per quanto riguarda la ragazze il contesto è sia analogo che speculare. Analogo perché anche per loro i ragazzi sono un argomento estremamente rilevante, speculare perché anch'esse aderiscono nella maggior parte dei casi ai modelli di genere androcentrici che le vogliono meno interessate all'aspetto fisico dei loro coetanei e al sesso in generale. Molto più centrale nel discorso femminile è l'aspetto emotivo e relazionale, tant'è che spesso si preferisce un ragazzo non bellissimo ma maturo, simpatico e gentile che un adone sciocco dai modi rozzi anche se, bisogna dirlo, a qualcuna il secondo interessa.

Un aspetto emerso dalle interviste a cui non si era affatto pensato in fase di costruzione della ricerca è quello della discriminazione e del bullismo. Esula dagli scopi del presente studio, ma si è rivelato diffuso e centrale al punto da costituire, ed essere considerato, una parte inevitabile, frequente e quindi normale, della vita scolastica.

Tale bullismo prende molte forme. Se pure la discriminazione razziale o nei confronti dei diversamente abili è assente dalle parole dei ragazzi, quella nei confronti dei “secchioni” è diffusa. Altre motivazioni per mettere in atto comportamenti discriminatori sono la diversa disponibilità economica (chi ne ha meno è oggetto di umiliazioni legate al modo in cui si veste o al telefono che possiede), l'assunzione di comportamenti giudicati

infantili o la preferenza per prodotti mediali rivolti all'infanzia come certi cartoni animati o, in maniera minore, il disinteresse per le relazioni con l'altro sesso (sia per i maschi che per le femmine). È probabilmente un truismo affermare che tali atti di bullismo siano informati dalla mancata aderenza della vittima a uno o più stereotipi cui conformarsi, ma non è scontato che tali stereotipi siano proprio quelli evidenziati.

Questa atmosfera discriminatoria però non porta a veri e propri atti di violenza, o almeno nessuno ne racconta. Ciò che scatena le risse, secondo i preadolescenti intervistati, sono esclusivamente tre elementi: il desiderio di sembrare più adulti facendo i "duri, la gelosia e le offese all'onore proprio, dei propri amici o della propria famiglia. La gelosia è di gran lunga la motivazione più frequente per gli episodi di violenza, seguita dalle offese. Tale violenza raramente è estrema e di solito le situazioni rischiose in tal senso vengono risolte con l'arrivo dei "rinforzi", che dissuadono una delle due parti. Le risse fra ragazze, o iniziate da ragazze, sono decisamente rare. Chi picchia, di solito, sono i maschi. Si rileva inoltre che, dato che la gran parte dei rapporti interpersonali dei preadolescenti passa per le ICT, molte volte i litigi partono sui social network per poi scendere nel reale. La maggior parte delle risse, tra l'altro, avviene fuori dall'edificio scolastico, rendendo quindi al personale docente difficile, se non impossibile, intervenire per sedarle o prendere adeguati provvedimenti.

Un altro elemento rilevante nei discorsi dei ragazzi, soprattutto in relazione alla discriminazione, è l'omosessualità. Come per il bullismo questa area concettuale non era stata prevista in ricerca di sfondo, ma è emersa con tale frequenza nei racconti dei ragazzi che si è ritenuto utile approfondire il tema con ulteriori domande, come peraltro è proprio del percorso *iterativo* del disegno di indagine qualitativo (Gianturco, 2009). Se pure per alcuni, in prevalenza femmine, la questione dell'omosessualità non è problematica, viene affrontata con accettazione ed è anche oggetto di stereotipi positivi ("l'amico gay" tanto desiderato da alcune ragazze), per la maggior parte degli intervistati "gay" è un insulto fra i più gravi, in special modo se rivolto da un maschio a un altro maschio. Ciò al punto che anche un ragazzo la cui opinione dell'omosessualità è liberale e aperta si offende se viene chiamato "frocio". Chi non disprezza gli omosessuali (maschi, perché l'omosessualità femminile non è presente nei discorsi degli intervistati) viene definito, con intenti insultanti, "comunista". Le posizioni contrarie all'omosessualità sono riferite in prevalenza a temi tipici del cattolicesimo, come il fatto che i gay non possano riprodursi e siano "innaturali". Il che, per inciso, non fa che rafforzare lo stereotipo che le differenze di genere siano un fatto naturale tanto quanto il susseguirsi del giorno e della notte. Che i modelli di mascolinità e

femminilità all'opera nella formazione di queste opinioni siano rilevanti si evince dalle caratteristiche esteriori che gli intervistati attribuiscono agli omosessuali: l'uso dei colori viola e rosa nel vestiario e movimenti effeminati, due elementi che ne sviliscono la mascolinità. Per concludere l'argomento resta da rilevare che anche chi non è aprioristicamente avverso agli omosessuali preferirebbe che non manifestassero in pubblico le proprie preferenze: due uomini che si baciano in strada, o un Gay Pride, sono considerati spettacoli ugualmente disdicevoli e fastidiosi.

In fase teorica si è messo l'accento sulla popolarità come una dimensione del mondo dei media con una forte presa sui preadolescenti, ma essa è ovviamente un concetto applicabile anche alla vita quotidiana e sociale dei ragazzi. Di norma si è ravvisato che sono i comportamenti trasgressivi a decidere chi è popolare, in special modo quando costituiscono dimostrazioni di adultità. Tale voglia di sembrare più grandi si declina in molti modi differenti e distinti per genere. Per i maschi questo si sostanzia in un atteggiamento di sfida all'autorità, comportamenti violenti, minacciosi o menefreghisti, l'adozione di abitudini dannose per la salute come bere e fumare (sia canne che sigarette) e in generale l'agire comportamenti proibiti. In particolare l'assunzione di droghe leggere viene raccontata come un'abitudine piuttosto comune, che inizia in terza media ed è prevalentemente riservata ai maschi. La generale acquiescenza di fronte a tali fenomeni è spiegata dagli studenti intervistati come generata dalla paura, dall'indifferenza ma anche dall'attrazione che queste figure hanno su una parte della popolazione scolastica.

La popolarità femminile è invece in una zona d'ombra: non sembrano esservi comportamenti in *real life* che contribuiscano alla popolarità di una ragazza, poiché a loro non si addice assumere gli stessi comportamenti dei maschi e, nel caso adottassero comportamenti eccessivamente seduttivi, rischierebbero pesanti giudizi negativi. Per qualcuna la popolarità passa da Facebook, dal numero di amici o di *like* guadagnati con l'esposizione parziale delle proprie grazie, ma ciò non è scevro da complicazioni e lo vedremo più avanti.

Nel riassumere quanto visto finora si sta cercando di preparare il terreno per introdurre il complesso argomento dei comportamenti sessualizzati *online* e *offline*, nonché ovviamente delle loro motivazioni. Il discorso è reso complicato dalla sostanziale mancanza di letteratura specifica in merito, motivo per cui questo studio si caratterizza come descrittivo-esplorativo. Le rappresentazioni di genere che i preadolescenti hanno effettivamente interiorizzato sono state finora invisibili alla ricerca, ma non soltanto. Anche i genitori degli studenti intervistati non sanno, di norma, ciò che accade nella maggior

parte della vita dei loro figli. Non per disinteresse, abbandono e indifferenza, ma a causa di altri fattori che hanno a che fare con la privacy, la mancanza di autorevolezza e le ICT.

La centralità del gruppo dei pari (cfr. Cap. 5), infatti, ha levato spazio a una famiglia che se pure viene ancora vista, stando a quanto raccontano gli intervistati, come una fonte affidabile di guida e consigli (in contraddizione a ciò che è stato rinvenuto in letteratura), viene interpellata solo in certi particolari casi e non in altri. Nello specifico il rapporto con i genitori esclude del tutto la possibilità di parlare di sesso e, in parte, di sentimenti. Quasi nessuno degli intervistati si sente a suo agio a discutere questi temi in casa, con il risultato che essi rimangono prevalentemente non detti, un fatto privato su cui non c'è confronto alcuno. Non stupisce l'imbarazzo dei preadolescenti a parlare in famiglia di certi argomenti se nessuno degli intervistati ha ricevuto istruzioni o consigli sul sesso per spontanea iniziativa dei genitori i quali, in base alle testimonianze, demandano ad altre agenzie questo lato della socializzazione dei figli. Questo sembrerebbe essere dovuto al fatto che i genitori ritengono in generale sconveniente discutere di sessualità e siano pronti a giudicare male i figli che dimostrino interesse per la questione, o quantomeno questo è ciò che appare nelle opinioni degli intervistati. Non si tratta di illazioni: si riscontrano ipotesi del genere nella parole di D10 (maschio), che deduce che i suoi genitori non gli hanno detto nulla sul sesso perché danno per scontato che apprenderà tutto quel che gli serve dalla pornografia (p. 332), o B4 (femmina) quando dice “alcuni genitori non la vedono una cosa così negativa che (i figli, NdR) si informino” (ibid.).

La nuova adultità a cui si accede tramite la scoperta della propria sessualità è un territorio le cui chiavi sono detenute dal gruppo dei pari e dalla fruizione di contenuti mediali tramite le ICT, non da figure autorevoli come genitori, medici o altri adulti significativi. L'apprendimento riguardante il sesso avviene in tutti i casi tramite ricerche indipendenti condotte dai preadolescenti su Internet, il che li espone prestissimo, anche prima dei dieci anni, a contenuti pornografici e consigli inadeguati o irrealistici. Ciò sembra creare in loro un confuso coacervo di impressioni che si focalizza nell'adozione di modelli di genere facilmente identificabili e assumibili, estremamente stereotipati, presentati come “naturali” e interiorizzati in modo disordinato da fonti quali la TV (il cui ruolo nella socializzazione abbiamo visto nel Par. 2.2 e i cui contenuti sono stati analizzati dal punto di vista del genere nel Cap. 4), il passaparola nel gruppo dei pari, le esperienza di qualche ragazzo di un paio d'anni più grande, i siti pornografici, Yahoo Answers, Ask.fm e altre simili.

Il fatto che buona parte della loro vita relazionale sia vissuta a cavallo fra *online* e

offline implica che tali spazi sociali siano luoghi di apprendimento e sperimentazione nel contempo, e il fatto che manchi il controllo genitoriale non aiuta a definire il confine fra lecito e illecito, innocuo e pericoloso. Il gap tecnologico che si riscontra fra genitori e figli e impedisce ai primi di controllare efficacemente i secondi fa da complemento alla volontà degli adulti di non invadere la privacy dei ragazzi, in nome forse di un atteggiamento più amichevole che autorevole, e aiuta i preadolescenti a tenere nascosta una parte della loro vita che percepiscono non solo come privata, ma come *disdicevole* agli occhi degli adulti. Inoltre tale differenza nelle competenze informatiche implica – lo vediamo nel Par. 8.2.1 – che eventuali consigli provenienti dai genitori riguardo ai rischi *online* possano essere (e siano) poco adeguati, informati e aggiornati, e che gli adulti considerino i ragazzi più bravi di loro nell'uso del mezzo e non ritengano quindi che abbiano bisogno di controllo o guida, come se la mera competenza tecnica sopperisse alla mancanza di codici culturali adeguati ad affrontare situazioni sessualmente connotate su Internet. C'è anche da sottolineare che un telefono è uno strumento che consente un elevato livello di privacy a un preadolescente, poiché è un terminale normalmente non accessibile ai genitori che egli può portare sempre con sé in qualsiasi contesto.

Tutta questa riservatezza e questo apprendimento autonomo avvengono accanto a un consumo mediale che fornisce modelli di genere prepotentemente androcentrici che i genitori non mettono in discussione. Come abbiamo già visto i media (cfr. Cap. 4), la scuola (cfr. Par. 1.3) e ogni altra agenzia di socializzazione presa in esame fornisce un'interpretazione del genere che attribuisce carattere di naturalità a differenze (e, quel che è più grave, disparità) che naturali non sono.

Tali differenze investono l'intera identità di genere dei preadolescenti in maniera compatta. Esse sono declinate in ogni ambito della vita. Si considerino i videogiochi raccontati dai preadolescenti: esistono quelli da maschi e quelli da femmine. Quelli da maschi sono violenti, pieni d'azione, incentrati su capacità motorie e coordinazione occhio-mano (ad esempio i cosiddetti “sparatutto” ambientati in realistiche zone di guerra), promuovono attività che esaltano il coraggio, le capacità tecniche e i ruoli funzionali. Quelli da femmina promuovono attività di cura e accudimento, simulazioni di professioni stereotipicamente femminili, gare di ballo e simili. Si noti per altro che i giochi indicati come maschili (cfr. Appendice D) hanno quasi tutti una classificazione PEGI18[46], il che non

[46] Il PEGI è un sistema di classificazione in base all'età utilizzato “per garantire che forme di intrattenimento quali film, video, DVD e giochi per computer siano chiaramente etichettate per gruppi di età a seconda del loro contenuto. Le classificazioni in base all’età forniscono indicazioni ai consumatori (in particolare ai genitori), e li aiutano a decidere se acquistare o meno un particolare prodotto”. (Fonte: http://www.pegi.info/it/index/id/275, ultimo controllo Aprile 2015)

impedisce ai genitori di comprarli ai figli, e quelli femminili PEGI3 o 7.

Lo stesso si replica per quanto riguarda il consumo televisivo, ove le femmine seguono prevalentemente trasmissioni di moda, cucina, gossip o incentrate sulle relazioni romantiche (vere o fittizie), mentre i ragazzi guardano sport, corse automobilistiche, trasmissioni piene d'azione che spettacolarizzano anche le attività più banali, programmi scientifici e via dicendo (cfr. Par. 8.3.1).

Anche la dicotomia attività/passività associata ai generi (p. 78) è molto evidente quando si parla di approcci fra ragazzi e ragazze. Le ragazze non fanno mai la prima mossa. Non si tratta di un'iperbole: nei racconti dei ragazzi ciò è semplicemente inconcepibile e nessuno l'ha mai visto accadere nella vita reale. La sessualità femminile è implicitamente fusa con una funzione, come dare piacere e riprodursi. Quando se ne stacca è origine di critiche feroci, le stesse che si subirebbero se si facesse la prima mossa con un ragazzo. L'unica modalità con cui è legittimo per una ragazza mostrare interesse per un suo compagno è cercare di attirarlo nel modo più indiretto possibile. Indicativo a questo proposito l'invio di messaggi del tutto banali (“ciao, che fai?”) in chat a ragazzi a cui ci si vuole avvicinare, subito seguiti dalle scuse per aver sbagliato destinatario. In questo modo si sondano le acque senza esporsi, perché si può sempre negare di aver mandato il messaggio intenzionalmente.

Il risultato dell'interiorizzazione di tali rappresentazioni si vede molto chiaramente nei rapporti di genere, che sono improntati a una notevole disparità. In generale avere rapporti completi a tredici anni o prima è giudicato negativamente perché si è troppo piccoli, ma il discorso è molto diverso a seconda del genere. La voglia di adultità spinge i preadolescenti, in particolar modo maschi, a fare più esperienze possibile più in fretta possibile, cosa che è da loro attesa in quanto maschi la cui identità di genere si esprime con tali codici. Questo pone dei rischi alle ragazze, poiché il doppio standard androcentrico che vuole le donne nel contempo caste e seduttive, sottomesse a una sessualità di servizio che, quando è invece espressa in autonomia, è fonte di stigma, le mette nella difficile posizione di non poter vivere serenamente l'approccio alla sessualità proprio nel periodo più delicato a questo riguardo. La pressione che le spingerebbe a bruciare le tappe come i maschi è bilanciata dall'altro lato da aspettative di genere che le

Una classificazione PEGI18 identifica un prodotto multimediale adatto solo agli adulti e, nello specifico, “si applica quando la violenza raggiunge un livello tale da diventare rappresentazione di violenza grave e/o da includere elementi di tipi specifici di violenza. La violenza grave è molto difficile da definire in quanto può spesso essere molto soggettiva, ma in termini generali la si può classificare come la rappresentazione di un tipo di violenza che farebbe provare a chi la vede un sentimento di repulsione”. (Fonte: http://www.pegi.info/it/index/id/285/, ultimo controllo Aprile 2015)

fanno sentire sporche e inadeguate, che fanno vedere loro il sesso come qualcosa di disdicevole se non è legato ai sentimenti e a una relazione a lungo termine. Non si vuole certo suggerire che dovrebbero darsi a comportamenti precocemente sessualizzati, si sta solo registrando quanto emerso dall'empiria, ma riteniamo che l'ingiustizia di tali comportamenti sia evidente.

Si pensi semplicemente al fatto che un ragazzo che manda in giro sue foto a petto nudo generalmente non subisce conseguenze di alcun genere dal gruppo dei pari, se non al limite l'apprezzamento per il fisico prestante. Una ragazza che faccia lo stesso si espone al rischio di essere additata, per usare le parole degli intervistati, come una “troia”, una “puttana”, una “zoccola”, una “poco di buono”. In questa posizione, poi, una volta che la sua reputazione sia rovinata, sarà vittima di ulteriore ambivalenza, poiché molti ragazzi (il cui interesse principale, per loro stessa ammissione, è il sesso indipendentemente dai sentimenti) vorranno stare con lei a scopi ricreativi, frustrando la ricerca femminile di sentimenti autentici. Lo stesso vale nel caso i comportamenti sessualizzati siano *offline*. Per dare un'idea del livello di ostracismo a cui ci si espone assumendo comportamenti ritenuti non adeguati a una ragazza si ricordano le parole di A9 (femmina): “a me, pe' 'na cosa che era successa, m'hanno cominciato a insulta' tutti, me so trovata scritte offensive sui bagni, tutte 'ste cose. Pure sui muri della scuola. Per il quartiere pure”. Gli insulti più feroci, tra l'altro, arrivano di norma proprio dalle altre ragazze. La violenza simbolica di cui si è parlato (Bourdieu, 1998) ha qui uno dei suoi volti più odiosi: le compagne di genere delle vittime sono le prime a dichiararle colpevoli. Si ricordi quanto ha affermato B5: le ragazze che pubblicano foto in *costume da mare* su Facebook “poi si lamentano se gli succede qualcosa, nel senso, magari, che ne so, vengono violentate, per farti un esempio. Sei tu che istighi se fai così“. Questo è un esempio chiaro di cultura dello stupro in azione nelle parole di una ragazza di terza media (p. 354).

Questa impietosa attribuzione di colpa si ritrova nelle parole di quasi tutti gli intervistati quando si chiede la loro opinione rispetto al caso di una ragazza che invia sue foto nuda al partner, il quale poi le diffonde online. Il fatto che la responsabilità della diffusione sia addossata in prevalenza, se non del tutto, alla ragazza rivela il ragionamento sottostante: la colpa è sua perché non ha protetto la sua onorabilità e la sua reputazione, cose inversamente proporzionali alla sua disponibilità sessuale, e quindi merita tutto il male che le può capitare. È invece percepito come meno grave, se non normale, che un ragazzo (interessato più al sesso che ai sentimenti, ricordiamolo) abbia condiviso con gli amici delle foto private della sua ragazza, intese solo per i suoi occhi.

Per quanto concerne la popolarità femminile a cui si è accennato nel presente capitolo, essa appare legata alle ICT. Una ragazza che sappia “mostrare il giusto” ha discrete possibilità di camminare sul sottile filo fra l'espressione della sua sessualità e la ricezione di apprezzamento senza necessariamente il disprezzo che di norma lo accompagna. D'altronde le ragazze sono spinte a farlo, se tengono ai *like*, perché “le ragazze... sono quelle che devono essere corteggiate, quelle che devono piacere” (D9, femmina). Per i ragazzi intervistati agire comportamenti sessualizzati *online* non è però una cosa che si fa con gli adulti, come accade nell'adescamento. Di fronte alle proposte a sfondo sessuale di sconosciuti più grandi di loro le ragazze (poiché nessun ragazzo ha raccontato di averne ricevuto) hanno un reazione univoca: bloccare il contatto. Vendere del materiale pedopornografico prodotto in proprio è parimenti inconcepibile, senza variazioni.

Diversa è la questione quando si parla di scambi nel gruppo dei pari, che sono descritti non solo come concepibili, ma anzi piuttosto comuni: sia i ragazzi che le ragazze di uno stesso giro di amici si sentono liberi di richiedere “foto del fisico” (cfr. p. 377) agli altri, che siano a petto nudo per i maschi o in bikini per le femmine.

Le testimonianze raccolte parlano di questi avvenimenti con i toni della normalità. La nudità è esclusa, così come mandare foto in mutande e reggiseno (non in bikini), ma pose seduttive e corpi parzialmente rivelati (specialmente femminili) non sono nulla di scioccante per i preadolescenti intervistati. Le linee da non superare sono quelle già dette, e le motivazioni sono tutte riconducibili al fatto che se qualcuno, in special modo una femmina, le oltrepassa, la sua vita e la sua reputazione saranno rovinate all'interno del loro spazio sociale. Come abbiamo visto questo non è implausibile, dato il livello di stigmatizzazione a cui va incontro chi esibisce comportamenti troppo sessualizzati per gli standard in vigore nel gruppo dei pari.

Come speriamo di aver sufficientemente argomentato, le rappresentazioni di genere di cui abbiamo sottolineato la diffusione nella società italiana sono coerenti con i comportamenti e le idee espresse dai preadolescenti intervistati, sia maschi che femmine. In questo senso c'è una notevole concordanza con quanto elaborato in fase teorica e quanto è risultato dall'empiria. Ciò non vuol dire che si siano verificate teorie, ma si spera che quanto è stato rinvenuto nutra il piano teorico per futuri studi. Si vuole infatti avanzare in questa sede l'interpretazione che, almeno per quanto riguarda i preadolescenti intervistati, l'*acting* di comportamenti precocemente sessualizzati sia derivabile da una combinazione dei fattori evidenziati così come ci sono stati narrati dagli intervistati.

Essi sono nello specifico i seguenti:

- l'interiorizzazione di rappresentazioni di genere caratterizzate da un alto livello di violenza simbolica (Bourdieu, op. cit.);
- un approccio ai temi della sessualità privo di guide affidabili, svolto in solitaria attingendo da fonti eterogenee che offrono informazioni scorrette, difficili da comprendere o inadeguate ai destinatari effettivi;
- agenzie di socializzazione che propongono modelli androcentrici in varie declinazioni, con il punto in comune di raffigurare come naturali differenze e disparità di genere;
- la necessità di segnalare la propria identità di genere in accordo ai modelli interiorizzati, che richiamano l'adultità e non sono adeguati al livello di sviluppo psicofisico dei ragazzi;
- assenza di confronto sul sesso in famiglia, argomento che i genitori non toccano quasi in nessun caso delegando di fatto l'educazione sessuale e sentimentale dei figli al Web e al passaparola;
- assenza di supervisione genitoriale sulle attività *online*;
- contesto sociale intersoggettivamente ricco, complesso, in cui le relazioni con i pari sono al centro dell'interesse di tutti e costituiscono il principale punto di discussione nonché l'attività preferita, in un periodo in cui comincia la sperimentazione sessuale;
- uso delle ICT in accordo al contesto del gruppo dei pari, come una continuazione delle interazioni faccia-a-faccia, con cui si mischiano e si confondono.

È nostra opinione che tali fattori concorrano nella precoce sessualizzazione dei preadolescenti intervistati, in base a quanto gli stessi hanno raccontato. Quello che manca nelle loro parole, però, è quello che più preoccupa l'opinione pubblica quando si parla di sessualità preadolescenziale, ovvero il sesso utilizzato strumentalmente come un mezzo per procurarsi vantaggi materiali.

Si potrebbe sostenere che i comportamenti sessualizzati esibiti dai preadolescenti nel gruppo dei pari siano in effetti un uso strumentale del sesso allo scopo di ottenere *like*, o più in generale ammirazione, popolarità e riconoscimento. Noi però non ravvisiamo tale strumentalità, che implicherebbe un notevole distacco del sesso dalla dimensione affettiva che non dimostra nemmeno il più stereotipicamente “maschio” degli intervistati.

L'interpretazione che proponiamo è che l'agire comportamenti sessualizzati nella maniera raccontata dai preadolescenti sia un modo percepito come normale di mettere all'opera le proprie rappresentazioni di genere (sessualizzate, ma d'altronde non se ne conoscono altre) nel proprio contesto di vita, di cui fanno parte integrante le ICT.

Se pure i modelli di genere proposti dai media possono giocare il ruolo di *normalizzatori* delle attività sessuali, infatti, ciò non rende automaticamente il sesso una merce da usare strumentalmente. Nessuno degli intervistati la pensa così o conosce qualcuno nel gruppo dei pari che la pensi a questo modo. Spostare il discorso nel territorio della devianza e del disagio psicosociale, a nostro avviso, è andare fuori strada.

Ci preme sottolineare che i preadolescenti intervistati non sono cresciuti in famiglie disfunzionali, secondo quel che raccontano. Non sono figli di traumi e drammi che possano aver condizionato la loro espressione della sessualità, né sono portatori di "disvalori" o "degrado morale" come si legge sulla stampa e come spesso vorrebbero coloro che semplificano il fenomeno. Appaiono come ragazzi normali, immersi nei loro interessi, con buoni rapporti in famiglia che però contengono una zona d'ombra per quanto riguarda la sessualità. Le loro parole e azioni sono conseguenza diretta delle rappresentazioni di genere che hanno interiorizzato, i comportamenti sessualizzati che hanno raccontato sono parte della loro socialità e associati a strumenti che usano tutti i giorni per comunicare, intrecciare rapporti, segnalarsi agli altri come individui.

Quel che si vuole qui proporre è un approccio alla questione che faccia a meno delle categorie del rischio e della devianza, che eviti di cercare soluzioni in un aumento del controllo censorio sui ragazzi focalizzandosi piuttosto sull'articolato *interplay* di fattori che generano tali comportamenti e *che significato hanno tali comportamenti per coloro che li agiscono*. L'allarme sociale che si risveglia sui media di quando in quando in relazione al fenomeno *è in parte dovuto proprio al fatto che non lo sappiamo*. Questa è, per noi, la chiave per sviluppare strategie educative che consentano a genitori e insegnanti di salvaguardare efficacemente il benessere psicofisico dei bambini pur senza lasciarli confusi e spaesati davanti all'inevitabile risvegliarsi della loro sessualità. Presumere che tacendo su tali questioni si preservi la loro innocenza vuol dire aumentare le possibilità che sia un video su YouPorn a porvi fine. Le possibili interpretazioni dei ruoli di genere sono molte e senza una consapevolezza di quali fra esse i preadolescenti stiano interiorizzando non è possibile correggere il tiro in loro favore. Come si è visto nelle parole dei ragazzi intervistati non si ravvisa uno scambio strumentale di sesso e denaro, che è invece avversato da tutti. I comportamenti sessualizzati però non mancano, e senza una

discussione scientificamente informata fra esperti, istituzioni e genitori non sarà possibile affrontare il tema e decidere cosa fare a riguardo.

Si auspica che il presente studio, pur nella sua limitatezza, possa ispirarne di più ampi e generalizzabili, nonché una maggior collaborazione fra istituzioni scolastiche e genitori nella missione educativa. In particolar modo si vuole rilevare che un modello amicale di genitorialità non implica, in sé e per sé, una mancanza di autorevolezza, e che il bisogno di regole espresso da molti dei preadolescenti intervistati mostra che lo spazio negoziale rilassato che si è aperto negli ultimi anni nelle relazioni con i figli può essere usato proficuamente per svilupparne di comuni e incrementare le occasioni e gli argomenti di dialogo.

Il benessere psicofisico dei bambini, il modo in cui si formerà la loro personalità, sono elementi fondamentali e indispensabili per la trasmissione di una cultura e, forse ancor più, il maggior benessere di una società. Esplorare senza preconcezioni tali fenomeni, senza la necessità di giudicare moralmente quanto avviene, senza affidarsi all'empiria a lume di naso, è a nostro avviso una priorità e premessa necessaria per lo sviluppo di strategie educative nuove, al passo con le tecnologie che i ragazzi usano fin dalla nascita e il cui impatto sulle loro vite il mondo adulto non sembra comprendere.

Bibliografia

Adler P. A., Kless S.J., Adler P.
1992 – ”Socialization to Gender Roles: Popularity among Elementary School Boys and Girls”, in *Sociology of Education*, Vol. 65, No. 3 (Jul., 1992), American Sociological Association, pp. 169-18

Anderson J.
1987 – *Commentary on qualitative research and mediated communication in the family*, in T.R. Lindlof, *Natural audiences: qualitative research of media uses and effects*, Ablex Publishing

Amnesty International (AA. VV.)
2004 – *It's in our hands. Stop violence against women*, Amnesty International
2006 – *Rapporto 2006. La situazione dei diritti umani nel mondo*, Ega Editore, Torino

APA (AA.VV.)
2007 – *Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls*, American Psychological Association, Washington DC

Arcuri L. (a cura di)
1999 - *Manuale di psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna

Aroldi P., Colombo F. (a cura di)
2003 - *Le età della TV. Indagine su quattro generazioni di spettatori italiani*, Vita&pensiero, Milano

Arosio L.
2008 – *Sociologia del matrimonio*, Le Bussole - Carocci, Roma

Audiweb – Doxa (AA. VV.)
2009 – *Ricerca di base sulla diffusione dell'online in Italia*, Audiweb – Doxa, Milano

Barbagli M., Dalla Zuanna G., Garelli F.
2010 – La sessualità degli italiani, Il Mulino, Bologna.

Bagnasco A., Barbagli M., Cavalli A.
2009 – *Sociologia. I concetti di base*, Il Mulino, Bologna

Becker A.
2004 – “Television, disordered eating, and young women in Fiji: Negotiating body image and identity during rapid social change” in *Culture, Medicine and Psychiatry*, 28

Benjamin J.
1996 – *Soggetti d'amore. Genere, identificazione, sviluppo erotico*, Raffaello Cortina Editore, Milano

Berger J.
1972 - Ways of Seeing, Penguin, London

Boni F.
2006 – *Etnografia dei media*, Laterza, Bari

Bourdieu P.
1998 – *Il dominio maschile*, Feltrinelli, Milano; ed. orig. 1998

Brown L. M., & Gilligan C.
1992 – *Meeting at the crossroads: Women's psychology and girls' development*, Harvard University Press, Cambridge, MA

Burr V.
2000 - *Psicologia delle differenze di genere*, il Mulino, Bologna; ed. orig. 1998

Callari Galli M.
1993 – *Antropologia culturale e processi educativi*, La Nuova Italia, Firenze

Callari Galli M., Harrison G.
1971 – *Né leggere né scrivere*, Feltrinelli, Milano
1974 – *La danza degli orsi*, S. Sciascia, Roma
1999 – *Se i bambini stanno a guardare. Trasmissioni televisive, modelli culturali*, Ist. Gramsci Emilia Romagna, Bologna

Cannavò L, Vergati S. (a cura di)
2003 – *La qualità della vita dei ragazzi, EUROMA* – La Goliardica, Roma

Capecchi S.
2007 – *Che donna sei? Modelli femminili proposti dai media (e dibattiti in corso)* in **Grossi G., Ruspini E. (a cura di)**, *Ofelia e Parsifal. Modelli e differenze di genere nel mondo dei media*, Cortina, Milano

Capecchi S., Pallotta C.
2001 – *La rappresentazione di genere nei programmi di approfondimento e di attualità* in **Cornero L. (a cura di)**, *Una, nessuna... a quando centomila? La rappresentazione della donna in televisione*, RAI-Eri, VQPT 184

Caronia L.
2002 – *La socializzazione ai media*, Guerini Studio, Milano

Casetti F. (a cura di)
1995 – *L'ospite fisso. Televisione e mass media nelle famiglie italiane*, San Paolo, Milano

Cazora Russo G.
2005 - *I fanciulli, la socializzazione e i ruoli futuri*, FrancoAngeli, Milano

Censi A.
1994 – *La costruzione sociale dell'infanzia*, FrancoAngeli, Milano

Ceruti M.
1995 – *Evoluzione senza fondamenti*, Laterza, Bari

Chorodow N.
1991 – *La funzione materna*, Baldini & Castoldi, Milano; ed. orig. 1978

CNEL (AA.VV)

2002 – *Donne, lavoro, TV: la rappresentazione femminile nei programmi televisivi*, Osservatorio di Pavia, Pavia
2005 – *Donne, lavoro e televisione: l'immagine della donna nei programmi d'informazione*, Osservatorio di Pavia, Pavia

Colombo F.
2003 – *Le quattro vite della televisione italiana*, in **Aroldi P., Colombo F. (a cura di)**, *Le età della TV. Indagine su quattro generazioni di spettatori italiani*, Vita e pensiero, Milano

Cooley C.H.
1963 – *L'organizzazione sociale*, Edizioni di Comunità, Milano, 1963; ed. orig. 1909

Corbetta P.
1999 – *Metodologie e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna

Corradi L., Perocco F. (a cura di)
2007 – *Sociologia e globalizzazione*, Mimesis Edizioni, Milano

Corsano P.
2007 – *Socializzazioni. La costruzione delle competenze relazionali dall'infanzia alla preadolescenza*, Carocci, Roma

Crespi I.
2008 – *Processi di socializzazione e identità di genere. Teorie e modelli a confronto*, FrancoAngeli, Milano

Dawkins R.
1976 – *The Selfish Gene*, Oxford University Press, Oxford

Demazièr D., Dubar C.
2000 – *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Raffaello Cortina Editore, Milano

Dexter L.
1970 – *Elite and Specialized Interviewing*, Northwestern University Press, Evanston

Di Cristofaro Longo G. (a cura di)
1995 – *La disparità virtuale. Donne e mass media*, Documenti della Conferenza di Pechino, Armando Editore, Roma

Di Renzo G.C., Oscari G.
2007 – La violenza sessuale. Un viaggio attraverso miti, stereotipi e realtà, Aracne Ed., Roma

DOXA (AA. VV.)
2007 – *Opportunità e rischi legati all'uso delle nuova tecnologie da parte dei giovani di 10-17 anni*, DOXA

Dubar C.
2004 – *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Il Mulino, Bologna

Durkheim E.

1962 – *Pedagogia e sociologia*, Canova, Treviso; ed. orig. 1913
1969 – *"Il suicidio" e "L'educazione morale"*, UTET, Torino; ed. orig. 1897-1925
1973 – *L'educazione, la sua natura, la sua funzione*, in **Baracani, N.**, *Emile Durkheim. Educazione come socializzazione*, La Nuova Italia, Firenze
1996 – *La divisione del lavoro sociale*, Edizioni di Comunità, Milano; ed. orig. 1893

Eisler R.,
1996 – *Il calice e la spada*, Pratiche Editrice, Parma; ed. orig. 1987

Eurispes, Telefono Azzurro (AA.VV.)
2007 – 7° Rapporto Nazionale sulla Condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza, Eurispes
2008 – 8° Rapporto Nazionale sulla Condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza, Eurispes

Eurispes (AA.VV.) su dati Unioncamere
2009 - *Rapporto Italia 2009*, Eurispes

Eurispes, Pontificio Consiglio per le Comunicazioni Sociali (AA. VV.)
2010 – 4° Rapporto sulla Pornografia in Italia, Eurispes

Facchinotti L.
2003 – *Radici e prodotti della cultura di massa dal dopoguerra ad oggi*, in **Aroldi P., Colombo F. (a cura di)**, *Le età della TV. Indagine su quattro generazioni di spettatori italiani*, Vita e pensiero, Milano

Fadiga L. (a cura di)
2006 – *Una nuova cultura dell'infanzia e dell'adolescenza. Scritti di Alfredo Moro*, FrancoAngeli, Milano

Fanchi M.
2001 – *La famiglia in televisione. La famiglia con la televisione. Le nuove forme del consumo televisivo in famiglia*, Rai-Eri, Roma
2003 – *Memorie, generazioni e consumi culturali. La storia di vita di quattro generazioni*, in **Aroldi P., Colombo F. (a cura di)**, *Le età della TV. Indagine su quattro generazioni di spettatori italiani*, Vita e pensiero, Milano

Farr R. M., Moscovici S.
1986 – *Rappresentazioni sociali*, Il Mulino, Bologna

Fischer et al.
1987 – *La differenza sessuale: da scoprire e da produrre*, in A. Cavarero et al., 1987 - *Diotima. Il pensiero della differenza sessuale*, La Tartaruga, Milano, pp. 9-39

Flavell J.H., Flavell E.R., Green F.L., Korfmacher J.E.
1990 - "Do young children Think of Television Images as Pictures or Real Objects?" - *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 34

Fredrickson B. L., Roberts T-A.
1997 – "Objectification theory:Toward understanding women's lived experience and mental health risks", *Psychology of Women Quarterly*, 21

Gallagher M (a cura di)
1997 – *Chi parla in televisione? Uno studio comparativo internazionale sulla*

partecipazione femminile nei programmi televisivi, DR, SVT, YLE, NOS, NRK & ZDF, www.yle.fi/gender

Gallino L.
2006 – *Italia in frantumi*, Laterza, Roma-Bari

Garelli F., Palmonari A., Sciolla L.
2006 – *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*, Il Mulino, Bologna

Gattico E., Mantovani S.
1988 – *La ricerca sul campo in educazione. I metodi quantitativi*, Mondadori, Roma

Ghisleni M., Moscati R.
2001 – *Che cos'è la socializzazione*, Carocci, Roma

Gianturco G.
2005 – *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Guerini, Milano
2009 – *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Guerini, Milano

Gorard, S.
2004 – *Comments on «modelling social segregation»*, Oxford Review Of Education, 30 (3), pp. 435-440
2009 – *Does the index of segregation matter? The composition of secondary schools in England since 1996*, British Educational Research Journal, 35 (4), pp. 221-243

Gorden R.
1975 – *Interviewing. Strategy, Techniques and Tactics*, Dorsey Press, Homewood-Illinois

Gozzini G., Sciré G.
2007 – *Il mondo globale come problema storico,* Gedit Edizioni, Bologna

Graham D. L. R., Rawlings E. I., Rigsby R. K.
1995 – *Loving to Survive. Sexual Terror, Men's Violence, and Women's Lives*, NYU Press, New York

Grinberg L.
1982 – *Teoria dell'identificazione*, Loescher, Torino; ed. orig. 1966

Grossi G., Ruspini E. (a cura di)
2007 – *Ofelia e Parsifal. Modelli e differenze di genere nel mondo dei media*, Cortina, Milano

Guadagnini M.
1997 – *La cittadinanza politica: presenza delle donne in Parlamento negli anni Novanta* in **Bimbi F., Del Re A.** (a cura di), *Genere e democrazia. La cittadinanza delle donne a cinquant'anni dal voto*, Rosemberg&Sellier, Torino, pag. 53

Havelock E.A.
1973 – *Cultura orale e civiltà della scrittura. Da Omero a Platone*, Laterza, Bari; ed. orig. 1963

Henshall C., McGuire J.
1986 – *Gender development*. in *Children of Social Worlds*, M. Richards & P. Light. Oxford

Hobson D.
1980 – *Housewifes and the mass media*, in **Hall, S. *et al.***, 1992 – *Culture, Media Language: Working Papers in Cultural Studies, 1972-79*, Routledge, Birmingham

Hoover S. M., Schofield Clark L., Alters D. F.
2004 – *Media, home, and family*, Routledge, Oxford

Huston A. C. et al.
1995 – *Perceived Television Reality and Children's Emotional and Cognitive Responses to Its Social Conten*t, in "Journal of Applied Developmental Psychology", xvi, n. 2, pp. 231-51.

ISTAT (AA.VV.)
2007 – *La violenza e i maltrattamenti contro le donne dentro e fuori la famiglia*, ISTAT
2008 - *L'uso dei media e del cellulare in Italia*, ISTAT
2008a - *Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione: disponibilità nelle famiglie e utilizzo degli individui*, ISTAT
2009 - *Separazioni e divorzi*, ISTAT

Kessler S.
2000 – *La costruzione medica del genere: il caso dei bambini intersessuati*, in **Piccone Stella, S., Saraceno, C. (a cura di)**, *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino, Bologna

Kohlberg L.
2002 – *Le differenze di genere nella personalità*, in **Burr V.** 2002 – *Psicologia delle differenze di genere,* Il Mulino, Bologna; ed. orig. 1998

Kubrin C.E.
2005 – *Gangstas, Thugs, and Hustlas: Identity and the Code of the Street in Rap Music*, in *Social Problems*, Vol. 52, Issue 3, pp. 360-378

Jaglom L., Gardner H.
1981 – *Decoding the worlds of television*, Studies in *Visual Communication*, 7

Jedlowski P.
2000 - *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Mondadori, Milano

Jenkyns H.
2008 – *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*, New York University Press, New York

Lindlof T.R.
1987 – *Natural Audiences: Qualitative Research of Media Uses and Effects*, Ablex, New York

Livolsi M.
1987 – *Identità e progetto: l'attore sociale nella società contemporanea*, La Nuova Italia, Firenze

Lombardo Pijola M.
2007 – *Ho 12 anni faccio la cubista mi chiamano Principessa. Storie di bulli, lolite e altri bimbi*, Bompiani, Milano

Losito G.
2002 – *Il potere del pubblico. La fruizione dei mezzi di comunicazione di massa*, Carocci, Roma
2004 – *Il potere dei media*, Carocci, Roma

Luhmann N.
1990 - *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, Bologna; ed. orig. 1984

Lull J.
2003 – *In famiglia, davanti alla TV*, Meltemi, Roma; ed. orig. 1990

Mapelli B.
2007 - *La radicalità della tematica di genere in educazione,* in **Tamanini, C. (a cura di)** - *Maschi e femmine a scuola: stili relazionali e di apprendimento. Una ricerca su genere e percorsi formativi*, Centro Duplicazioni della Provincia Autonoma di Trento, Trento

Marx K., Engels F.
1964 - *Il Capitale. Critica dell'Economia Politica,* Editori Riuniti, Roma; ed. orig. 1867

Manna E.
2008 – *La donna nella televisione italiana: universi paralleli*, in **Bisi Trentino, S.**, *Genere e potere. Per una rifondazione delle scienze umane*, Bonanno, Roma

Mead G.H.
1966 – *Mente, sé e società*, Giunti, Firenze; ed. orig. 1934

Mead M.
1976 – *Maschio e femmina*, Il Saggiatore, Milano; ed. orig. 1949

Metastasio R.
2002 – *La scatola magica. TV, bambini e socializzazione*, Carocci, Roma
2007 – *Bambini e pubblicità*, Carocci, Roma

Morcellini M.
1999 – *La Tv fa bene ai bambini*, Meltemi, Roma

Moscovici S. (a cura di)
1984 - *Social Representations*, Cambridge University Press Cambridge. Trad. It. Il Mulino, Bologna, 1986.

Mongardini C.
1987 - *La conoscenza sociologica, Vol. 1*, Ecig, Genova

Muller R., Godlberg S.
1975 - *Why William doesn't want a doll? Preschoolers' expectations of adult behavior toward girls and boys*, Merrill-Palmer Quarterly, v26 n3, pp. 259-70

Nicholson L.
2000 – *Per una interpretazione di "genere"*, in **Piccone Stella, S., Saraceno, C. (a cura di)**, *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino, Bologna

Nichter M.
2000 – *Fat talk:What girls and their parents say about dieting*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Ong W. J.
1986 – *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna; ed. orig. 1982

Papert S.
1987 – *Mind storm. Bambini computers e creatività*, Petrini Editore, Torino; 1980

Parsons T.
1962 - *La struttura dell'azione sociale*, Il Mulino, Bologna; ed. orig. 1937
1964 – *Social structure and the development of personality: Freud's contribution to the integration of psychology and sociology*, in *Social Structures and Personality*, Free Press, Londra
1996 – *Il sistema sociale*, Edizioni di Comunità, Milano; ed. orig. 1951

Parsons T., Bales R.F.
1974 – *Famiglia e socializzazione*, Mondadori, Milano; ed. orig. 1955

Pendergast S.
1992 – *This is the time to grow up: girl's experience of menstruation in school*, Health Promotion Trust, Cambridge

Person E., Oversey L.
1983 – *Psychoanalytic theories of gender identity*, Journal of the American Academy of Psychoanalysis

Piaget J.
1972 – *Il giudizio morale nel fanciullo*, Giunti, Firenze; ed. orig. 1932
1989 – *Studi sociologici*, FrancoAngeli, Milano; ed. orig. 1965

Piccone Stella S., Saraceno C. (a cura di)
2000 – *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino, Bologna

Pira F., Marrali V.
2007 – *Infanzia, media e nuove tecnologie. Strumenti, paure, certezze*, FrancoAngeli, Milano

Poloni S.
2006 - *Preadolescenti a rischio: una ricerca nella periferia milanese*, FrancoAngeli, Milano

Popper K. R., Condry J, Clark C. S.
1994 – *Cattiva maestra televisione*, Marsilio, Milano; ed. orig. 1982

Pozzato, M. P.
2001 – *Semiotica del testo. Metodi, autori, esempi*, Carocci, Roma

Prout A., Jenks C., James A.
2002 – *Teorizzare l'infanzia. Per una nuova sociologia dei bambini*, Donzelli, Roma; ed. orig. 1998

Rapanà F.
2007 – *Il sistema di giudizi intorno alla Tv*, in **Tarozzi, M. (a cura di)** 2007 – *Il governo della Tv. Etnografie del consumo televisivo in contesti domestici*, FrancoAngeli, Milano

Ribolzi L.
1993 – *Sociologia e processi formativi*, La Scuola, Brescia

Ricchiardi P., Venera A.M.
2005 – *Giochi da maschi, da femmine e... da tutti e due. Studi e ricerche sul gioco e le differenze di genere*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo

Ricci C.
2008 – *Hikikomori: adolescenti in volontaria reclusione*, FrancoAngeli, Milano

Ricolfi L. (a cura di)
1997 – *La ricerca qualitativa*, Carocci, Roma

Ricolfi L., Sciolla L.
1980 – *Senza padri né maestri. Inchiesta sugli orientamenti politici e culturali degli studenti*, De Donato, Bari

Ruspini E.
2003 – *Le identità di genere*, Carocci, Roma

Saraceno C., Naldini M.
2007 – *Sociologia della famiglia*, Il Mulino, Bologna

Save the Children (AA. VV.)
2006 – *Minori nella Rete. Terzo rapporto di Stop-It sulla Pedo-pornografia online*, Stop-it
2007 – *Zoom monografico. Il minore esposto alla pedopornografia su Internet*, Stop-It
2008 – *Rapporto nazionale sulle condizioni dell'infanzia e dell'adolescenza*, STC
2010 – *Sessualità e Internet: i comportamenti dei teen ager italiani*, STC – IPSOS

Scabini E., Rossi, G.
1997 – *Giovani in famiglia tra autonomia e nuove indipendenze*, Vita e pensiero, Milano

Sciolla L.
1983 – *Identità. Percorsi di analisi in sociologia*, Rosenberg &Sellier, Torino
2007 – *Sociologia dei processi culturali*, Il Mulino, Bologna

Seppilli A.
1979 - *La memoria e l'assenza: tradizione orale e civiltà della scrittura nell'America dei conquistadores*, Cappelli, Bologna

Stoller R. J.,
1968 – *Sex and gender. Vol. 1*, Science House, New York

Società Italiana di Pediatria (AA. VV.)

2006 – *Abitudini e stili di vita degli adolescenti italiani 2006*, Società Italiana di Pediatria
2007 – *Abitudini e stili di vita degli adolescenti italiani 2007*, Società Italiana di Pediatria
2008 – *Abitudini e stili di vita degli adolescenti italiani 2008*, Società Italiana di Pediatria
2009 – *Abitudini e stili di vita degli adolescenti italiani 2009*, Società Italiana di Pediatria

Spirito B.
2008 – *Le gemelle dizigotiche. Introduzione alla conoscenza sociologica*, Liguori Editore, Napoli

Tabet P.
2004 – *La grande beffa. Sessualità delle donne e scambio sessuo-economico*, Rubettino, Catanzaro

Tamanini C. (a cura di)
2007 – *Maschi e femmine a scuola: stili relazionali e di apprendimento. Una ricerca su genere e percorsi formativi*, Centro Duplicazioni della Provincia Autonoma di Trento, Trento

Tarozzi M. (a cura di)
2007 – *Il governo della Tv. Etnografie del consumo televisivo in contesti domestici*, FrancoAngeli, Milano

Thomas W.
2002 - *The Definition of the Situation*, in **Rousseau N. (a cura di)**, *Self, Symbols, and Society: Classic Readings in Social Psychology*, Rowman & Littlefield, Lanham, pp. 103-115.

Thompson, W. N.
1967 – *Quantitative Research in Public Address and Communication*, Random House, New York

Tilly L., Scott J.
1981 – *Donne, lavoro e famiglia*, De Donato, Bari; ed. orig. 1978

Tolman, D. L.
2002 – *Dilemmas of desire: Teenage girls talk about sexuality*. Harvard University Press, Cambridge, MA

Tumiati L.
2006 – *Mass media e modelli di comportamento nei giovani*, in **Baldaro Verde J., Del Ry M**, *Identità sessuale e progetti per un'educazione sessuale integrata*, FrancoAngeli, Milano

UNESCO (AA. VV.)
2008 – Internationa Literacy Statistics, UNESCO Institute for statistics, Montreal

Vigna D., Nissotti M.
2003 – *Identità di genere. I bambini e le differenze sessuali*, Celid, Torino

WACC (AA.VV)
2010 – *Who makes the news? Global Media Monitoring Project*, WACC, Canada

WACC (AA.VV), Osservatorio di Pavia Media Research

2010 – *Who makes the news? Glocal Media Monitoring Project* ITALIA, WACC, Canada

Weber M.
1961 – *Economia e società*, Edizioni di Comunità, Milano; ed. orig. 1922

Wolff M.
1985 – *Teorie delle comunicazioni di massa*, Bompiani, Milano
2001 – *Gli effetti sociali dei media*, Bompiani, Milano

Yin R.K.
2005 – *Lo studio di caso nella ricerca scientifica. Progetto e metodi*, Armando Editore, Roma

Zammuner V.
1982 – "La formazione dell'identità sessuale nei bambini" in *Età evolutiva n. 12*

Zane M.
2008 – *Storia e memoria del personal computer. Il caso italiano*, Editoriale Jaca Book, Milano

Ringraziamenti

Un sentito ringraziamento va in primo luogo all'Associazione Nazionale Presidi, nelle persone del Dott. Mario Rusconi e della Dott.ssa Daniela Giovannini, senza i quali il presente studio non avrebbe potuto essere condotto. Loro sono stati la chiave che ha aperto le porte delle scuole alla curiosità scientifica.

In secondo luogo la mia riconoscenza va a chi quelle porte le ha tenute aperte, cioè le direttrici scolastiche che, con la loro preziosissima cooperazione, hanno reso possibile la ricerca. Un grazie quindi, in rigoroso ordine alfabetico, alla Dott.ssa Anna Maria De Luca, alla Dott.ssa Maddalena Franzoni, alla Dott.ssa Carla Mastroddi e alla Dott.ssa Emilia Orefice, nonché a tutti i loro collaboratori che mi hanno consigliato e che hanno lavorato con me per portare a termine il complesso processo di ricerca.

Un grazie di cuore va anche alla Prof.ssa Antonietta Censi, con cui ho lavorato nel corso del mio dottorato, e alla Prof.ssa Giovanna Gianturco che è stata il mio tutor per il primo anno. Senza i loro consigli e contributi questo lavoro sarebbe infinitamente peggiore.

Il Dott. Orazio Giancola ha l'enorme merito di avermi aiutato con la sua *expertise* nell'analisi dei dati statistici, sopperendo alle mie abissali mancanze.

Si coglie l'occasione di ringraziare anche il Dott. Franco Pecorari, la cui immensa professionalità e percettiva umanità mi hanno consentito di trovare le energie e la motivazione per concludere il lavoro.

La mia infinita gratitudine è rivolta ovviamente alla mia meravigliosa famiglia, fatta sia da chi porta il mio cognome sia da coloro con cui ho scelto di condividere la mia vita e il mio lavoro: Monica, Valentina, Anna Maria, Stefano, Esuk, Riccardo, l'altra Valentina. Tutti loro mi hanno aiutato nella sistematizzazione dei dati e sostenuto anche quando credevo di non farcela. Siete la mia forza e la mia calma.

Infine un ringraziamento ai veri protagonisti della ricerca, le famiglie e i ragazzi che si sono prestati a far parte di questo studio senza tirarsi indietro davanti a temi “scomodi” e, bisogna ammetterlo, spesso imbarazzanti.

APPENDICE A

Progetto di ricerca

Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia nel mondo 2.0
Progetto di ricerca

PROBLEMA

A fronte del proliferare sui media e nei rapporti di diverse associazioni di notizie di preadolescenti (fra gli 11 e i 14 anni) appartenenti a ogni ambiente sociale che agiscono comportamenti precocemente sessualizzati, ci si intende interrogare: a) rispetto alla questione se tali casi indichino un più vasto mutamento delle loro modalità di rappresentazione e interpretazione dell'identità di genere e quindi della sessualità al di fuori del profilo della devianza; b) su quale tipologia di rapporto esista fra il modo di vivere la sessualità dei preadolescenti e le nuove tecnologie della comunicazione (ICT) spesso aventi un ruolo cardine nei fatti di cronaca.

DIMENSIONE E RILEVANZA SOCIALE DEL PROBLEMA

Il tema dei comportamenti sessuali precoci si trova periodicamente sotto i riflettori della stampa generalista, italiana ed estera, e suscita grande allarme sociale, soprattutto in relazione alle ICT che permettono la produzione e diffusione autonoma di materiale pornografico da parte dei preadolescenti e all'apparente volontarietà di tali atti.

Tali comportamenti sono segnalati in diversi Paesi, Italia compresa, e risultano suddivisi come segue:

- violenze sessuali agite da minori;
- minori adescati da adulti che hanno intrattenuto rapporti sessuali o ceduto filmati e immagini a sfondo sessuale di se stessi in cambio di una retribuzione in beni o denaro, non costretti e con la possibilità di rifiutare le richieste del loro interlocutore;
- minori che hanno diffuso foto e video a sfondo sessuale di loro stessi o intrapreso atti sessuali con altri minori, sia in cambio di una retribuzione in beni o denaro sia gratuitamente e di propria iniziativa, non costretti da coercizione fisica, minacce o ricatto, e con la possibilità di rifiutare le richieste del loro interlocutore.

Il settore della protezione dell'infanzia ha sempre dedicato al fenomeno tutta la sua attenzione, ma non ha finora proposto un modello esplicativo che tenesse conto di elementi anche al di fuori del profilo della devianza, quando invece tali comportamenti investono preadolescenti di ogni condizione sociale e potrebbero essere indice di un mutamento profondo e significativo dell'autorappresentazione del sé e dei rapporti con gli altri, specialmente il gruppo dei pari, con implicazioni di ampia portata – anche patologiche

– per quanto riguarda la costruzione della propria personalità.

STATO DELL'ARTE (RIFERIMENTI TEORICI)

Il quadro teorico di riferimento è abbastanza scarno sul piano strettamente sociologico, in quanto le poche fonti esistenti sull'argomento si riferiscono primariamente all'ambito della psicologia. La preadolescenza è un periodo della vita estremamente complesso, difficile e tormentato, di cui ricerche e riflessioni recenti in letteratura sostanzialmente latitano.

Alcuni elementi di riflessione e dati utili, ma non orientamenti teorici, si possono ritrovare nelle ricerche non specifiche di alcune associazioni e realtà internazionali, le quali verranno utilizzate in fase di ricerca di sfondo. L'analisi della letteratura esistente sarà quindi orientata su diversi piani utili a fornire un quadro complessivo del contesto intorno al problema più che del problema stesso: a) piano della socializzazione in generale e di genere in particolare, b) piano del ruolo culturale dei mass media e delle ICT (ivi incluse le modalità con cui tali tecnologie trasformano le interazioni dei preadolescenti), c) piano delle rappresentazioni culturali relative alle differenze di genere.

SOCIALIZZAZIONE E SOCIALIZZAZIONE DI GENERE

Per comprendere come il genere entri nella socializzazione dei preadolescenti è necessario esplorare e comprendere il processo di socializzazione in sé sia nella sua definizione classica che in riferimento ai tempi attuali.

Lo studio di questo fenomeno è affrontabile da almeno tre punti di vista differenti, relativi a tre diverse discipline: sociologia, psicologia e antropologia, a seconda che venga intesa come il processo attraverso cui si acculturano i giovani, oppure si forma in loro una rappresentazione di sé e del mondo spesso in contrasto con le loro pulsioni (che sono quindi da controllare), o li si rende in grado di acquisire ruoli e status (Corsano, 2007). Tuttavia la prospettiva sociologica, supportata da alcuni concetti presi in prestito alla psicologia, appare la più feconda per affrontare l'argomento in vista degli scopi di una tale indagine. A questo scopo sarà utile analizzare la letteratura esistente sull'argomento a partire dai classici (ad es. Mead, 1966 – Luhmann, 1990), fino ad arrivare a più moderne teorie che vedono la socializzazione come un processo multicentrico, complesso e continuo, in cui mancano stabili riferimenti normativi (Livolsi, 1987). Il processo di mutamento del nucleo familiare, ingeneratosi in tutti i Paesi coinvolti dal processo di industrializzazione ha posto i minori di fronte a famiglie prive di un genitore, o ricostituite in base a nuove relazioni (con o senza i figli del nuovo partner) o allargate a parenti, amici o estranei in grado di badare a loro mentre madre e padre sono al lavoro; senza contare la

maggiore mobilità sociale verticale (miglioramento del proprio status) e orizzontale (cioè la possibilità o necessità di cambiare lavoro, quindi status e conseguenti ruoli, più volte nella vita) dei genitori. Tutto ciò ha portato a una decisa rinegoziazione delle dinamiche familiari, generando un generale allargamento quantitativo e una conseguente maggiore variabilità qualitativa delle possibilità di interazione a cui i bambini hanno accesso.

La permanenza del bambino a scuola ha inoltre favorito l'emergere di nuovi contesti di esperienza paritaria fra coetanei. Le relazioni fra pari possono avere influenze notevoli sullo sviluppo psichico, soprattutto per quanto concerne il piano cognitivo e quello sociale.

Si specifica questo poiché, ora più che in passato, a causa della complessità policentrica della nostra società, i modelli e i valori ritenuti centrali e correnti nel gruppo di amici, magari rinforzati da una specifica modalità di fruizione del mezzo televisivo o delle nuove tecnologie di telecomunicazione, possono essere molto diversi da quelli validi in famiglia, da quelli che la famiglia pensa il preadolescente abbia adottato o da quelli che i genitori pensano di impartirgli. Si produce allora un'incertezza identitaria profonda rendendo la costruzione dell'identità più simile a un collage di spezzoni che a un progetto di identità organico. “La possibilità di mondi discrepanti e la presenza di definizioni contrastanti della realtà fin dall'infanzia, durante cioè gli anni cruciali della socializzazione primaria, non sono più considerati come casi del tutto eccezionali che danno origine a comportamenti patologici. Essa diventa un'esperienza tipica e normale per un numero crescente di individui nella società moderna non solo nella loro vita adulta ma fin dall'inizio della loro esperienza sociale” (Sciolla, 1983: 47).

Nel corso di questo *excursus* sarà necessario concentrarsi sul concetto di “agenzia di socializzazione”, che ormai comprende non soltanto i classici soggetti a cui è stato attribuito questo ruolo (scuola, famiglia, gruppo dei pari) ma anche il mondo massmediale, in particolare modo la TV, oltre che ai contesti dell'interazione, enormemente ampliati dalle possibilità delle ICT.

Per quanto riguarda la socializzazione del genere è indispensabile dire che è l'interpretazione del dato biologico, che viene agita in ogni cultura storicamente nota, a determinare i comportamenti ritenuti adeguati al genere di appartenenza, più che il dato biologico in sé: quest'ultimo è solo il punto di riferimento di questa interpretazione in base alla quale il nuovo nato sarà considerato maschio o femmina (cfr. Zammuner, 1982: 91).

Allo scopo di separare la presunta “naturalità” delle differenze di genere non biologiche dall'autentica naturalità di quelle biologiche è importante rimarcare che il bambino nasce con caratteristiche sessuali, ma non possiede ancora un genere. La sua identità è determinata dalle persone che lo circondano, poiché saranno le loro rappresentazioni

sociali a guidare la sua acquisizione del genere. Col tempo il bambino interiorizzerà le rappresentazioni sociali della collettività cui appartiene fino ad adottarle coscientemente ed esprimerà la propria identità di genere attraverso queste (cfr. Vigna, Nissotti, 2003:56; Kohlberg in Burr, 2000:49-50).

Chodorow (1991) illustra quale processo psicologico sia messo in moto dai primi momenti di relazione con la madre. Lei è la figura chiave nell'infanzia di ogni persona, quindi il primo rapporto significativo delle bambine avviene con una persona dello stesso sesso, quello dei bambini con una di un sesso diverso. I bambini si percepiscono diversi dalle madri, con le quali intrattengono la loro prima relazione emotiva, e devono dunque distaccarsi dal modello femminile per realizzare pienamente la propria identità di maschi. Il rifiuto dell'originaria vicinanza alla madre spiegherebbe la loro minore capacità relazionale. Le bambine, invece, non sono affatto chiamate a ripudiare la loro iniziale identificazione con la madre per sviluppare la propria identità di genere, in quanto possono continuare a identificarsi con lei e a imitare quello che fa, dunque assorbire direttamente i tratti femminili. La più intensa interazione con la madre faciliterebbe, dunque, la permanenza delle donne nella sfera privata e familiare, nonché la riproduzione del ruolo materno da una generazione all'altra. Tale processo viene facilitato e legittimato da tutti i segnali provenienti dalle altre agenzie di socializzazione, che tenderanno a sostenere a tali comportamenti e la necessità stessa della differenziazione fra il bambino maschio e la madre (cfr. Ruspini, 2003:42-43). Per supportare tali posizioni teoriche sarà necessario fare riferimento a diverse ricerche empiriche, soprattutto di stampo psicologico (ad es. Stoller, 1986, Vigna, Nissotti, 2003, Prout, Jenks, James, 2002 et al.).

RUOLO CULTURALE DEI MASS MEDIA E DELLE ICT

Lo studio dell'influenza dei media sul pubblico ha percorso in linea generale due diverse linee di indagine, entrambe particolarmente feconde in diversi periodi storici e focalizzate su “il” mass media per eccellenza, la televisione. Molte delle ricerche si sono occupate specificatamente del pubblico infantile e adolescenziale, proprio a causa del clima di “allarme sociale” che la televisione ha generato nei primi decenni della sua diffusione di massa; quindi, in questa sede, verrà utilizzato il termine “bambino” in luogo del più asettico “telespettatore”, dato che le limitate conclusioni sulla dinamica della trasmissione del messaggio che qui esporremo non presentano sostanziali discrepanze, a questo livello di analisi, fra i due soggetti.

La prima linea d'indagine si è concentrata principalmente sull'analisi della quantità di tempo dedicato al medium, sui generi più visti, sulle caratteristiche semiotiche del testo

televisivo e dei singoli programmi, nonché sugli effetti della fruizione sul bambino. In genere, questa linea di indagine si è sempre servita di strumenti di analisi quantitativi: questionari per accertare le abitudini di fruizione ed esperimenti in laboratorio per individuare quali caratteristiche di quali media avessero quali effetti sul fruitore. Il potere del mezzo televisivo era generalmente considerato notevole, quasi assoluto, con la riduzione del bambino a soggetto passivo della fruizione (Popper, Condry, 1994). La seconda si è occupata del significato che gli spettatori conferivano ai media e ai loro contenuti, e di come questi ultimi potessero configurarsi come una risorsa semiotica, un bacino di conoscenze e modelli di interpretazione della realtà riutilizzabili in altri contesti della vita di tutti i giorni. Questo diverso approccio, strettamente legato alle posizioni dell'interazionismo simbolico, utilizza metodi prevalentemente etnografici: osservazioni sul campo, interviste in profondità, storie di vita (Boni, 2006).

Secondo l'approccio socio-semiotico guardare la televisione è una pratica sociale poiché significa avere accesso a testi che sono parte integrante della cultura condivisa dai membri di una fra le proprie comunità di riferimento (Caronia, 2002; Lull, 2003), dato che “le storie raccontate nel contesto di un medium sono riprese nella narrazione quotidiana” e diventano quindi parte integrante dei nostri rapporti con gli altri (cfr. Jedlowski, 2000:58-59).

Questo approccio è particolarmente fecondo se non si sovrastima la libertà interpretativa del telespettatore. Non bisogna infatti dimenticare che i media possono proporre “significati preferenziali” e, quindi, attivare modalità privilegiate di decodifica, ferma restando l'attività di negoziazione del significato del bambino che vi assiste (cfr. Losito, 2002:116). La TV e i nuovi media forniscono non solo dei contenuti culturali, ma anche, nel contempo, una proposta di schema di riferimento in cui inscriverli. Nel corso di ogni processo di trasmissione, infatti, quale che sia il suo contenuto, viene anche veicolato un preciso modo di interpretare quel contenuto, il che contribuisce a “strutturare le caratteristiche dei processi conoscitivi e le modalità stesse della concettualizzazione” (Callari Galli, Harrison, 1999:43). Si tratta della codifica con cui il messaggio è stato confezionato.

La quantità e la velocità delle informazioni è tale da rendere difficile ai bambini elaborarle completamente, farle proprie in base a schemi interpretativi preesistenti derivati dal loro portato esperienziale, poiché questo portato è formato in parte dalla TV. Come rileva Tarozzi, nel caso precipuo degli attuali trentacinque/quarantenni – quindi i genitori degli attuali dieci/quattordicenni – abbiamo di fronte una generazione cresciuta con la TV, la prima veramente “televisivizzata” in Italia. La significatività della loro esperienza televisiva

non si è però costruita tanto nella loro infanzia, negli anni Settanta della televisione "pedagogica", quanto nella loro adolescenza, negli anni Ottanta, periodo in cui si affermava la televisione commerciale e generalista odierna. Forse è proprio questa familiarità con il mezzo che consente loro di considerarlo abituale, parte della propria esperienza e le madri di oggi sono forse meno preoccupate o angosciate di quanto non lo fossero (o lo siano tuttora) le generazioni precedenti (si veda per questo Tarozzi, a cura di, 2007). L'attenzione, e l'angoscia, sembrano essersi spostate sui nuovi media, primo fra tutti Internet, ancora “misteriosi” per molti degli attuali trentenni e quarantenni.

Sul versante delle ICT, l'espressione “nuove tecnologie di comunicazione” indica in senso stretto l'insieme delle tecnologie che consentono di elaborare e comunicare l'informazione attraverso mezzi digitali. Molti studi (fra cui Callari Galli, Harrison, 1971 e 1974; Ong, 1986) “hanno da tempo dimostrato che oralità, scrittura e tecnologie elettroniche sono mezzi di espressione simbolica le cui specificità influiscono sui contenuti e sulle modalità di organizzazione del pensiero e dell'azione umana” (Callari Galli, Harrison, 1999:19). L'aspetto più interessante ai fini di questo progetto non risiede tanto nell'accesso che i bambini guadagnano a contenuti di qualsiasi genere, ma nello specifico aumento esponenziale delle loro possibilità di interagire con gli altri. Così come la televisione si è inserita nel processo di socializzazione ed è ormai parte indiscussa delle nostre interazioni quotidiane anche se non la guardiamo, le nuove tecnologie di telecomunicazione si sono conquistate di diritto un posto d'onore fra i fattori intervenienti nel processo. Come è stato per la televisione e i suoi contenuti, i bambini sono immersi fin dalla prima infanzia in queste tecnologie, che usano spesso con disinvoltura maggiore dei loro genitori: esse conferiscono ai testi veicolati nelle nostre interazioni la capacità di diffondersi secondo regole e tempi completamente nuovi. Tramite gli strumenti ICT i bambini si trovano immersi da subito in un ambiente interattivo che permette loro di contattare chiunque conoscano in qualsiasi momento, ovunque si trovino, e di conoscere altre persone prima ignote che condividono i loro interessi tramite la parte “social” dei siti ad essi dedicati. Questo ambiente, questo “spazio sociale espanso”, è un contesto di interattività che travalica largamente le limitazioni dello spazio fisico in cui si trova il bambino, fornendo spesso, come nel caso delle videochiamate, un livello di coinvolgimento emotivo e immediatezza dell'interazione paragonabile a un incontro faccia-a-faccia.

RAPPRESENTAZIONI DI GENERE

Parlare di differenza di genere e delle loro rappresentazioni significa purtroppo parlare del processo di sopraffazione che ha portato le donne a condizioni di minorità in un gran

numero di società conosciute. Un rozzo, radicale determinismo biologico legato al corpo della donna e alle sue funzioni riproduttive, su cui è necessario per gli uomini esercitare un controllo, è stato usato, e lo è ancora, per giustificare l'uso delle donne come merce, capitale sia materiale che simbolico a disposizione degli uomini, strumento di scambio e negoziazione. Ne siano esempio i matrimoni di interesse o la schiavitù sessuale. Il fenomeno non si è estinto con le lotte per i pari diritti cominciate più di un secolo fa. Ancora oggi, ovunque, donne di ogni classe sociale, etnia, religione ed età subiscono abusi sia fisici che psichici. I Rapporti generici e specifici di Amnesty International (2004a e b, 2006), ad esempio, riportano una tale messe di casi e segnalazioni da far ritenere che la violenza sulle donne e sulle bambine non sia affatto un evento eccezionale, ma la normalità a livello mondiale, anche in Italia (ISTAT, 2007). Violenza familiare, stupro coniugale, incesto, matrimoni forzati o prematuri, abusi e maltrattamenti fisici e psicologici, minacce di morte, stalking o violenza “da corteggiamento", sequestri, molestia sessuale, machismo, sessismo, tortura, crimini d'onore, sfregio permanente del viso con acido,omicidi, donne trafficate a scopo sessuale, prostituzione infantile, mutilazioni sessuali (molte muoiono ogni anno a causa delle conseguenze sanitarie di queste pratiche), stupri e gravidanze forzate in guerra e non, molestie sessuali sul lavoro, suicidi forzati delle vedove, aborti selettivi o infanticidio delle bambine, trascuratezza selettiva nelle cure: sono solo alcune tipologie di abuso a cui le donne vengono sottoposte unicamente a causa dell'appartenenza al genere femminile.

Ci sono differenti punti di approccio al problema, e tutti hanno degli elementi in comune. Un simile ventaglio di maltrattamenti contro le donne, rilevato negli USA, ha per esempio indotto Graham, Rawlings e Rigsby (1995) a paragonare il loro stato psicologico generale a quello degli ostaggi che sviluppano la cosiddetta “sindrome di Stoccolma”. La violenza degli uomini creerebbe, secondo gli autori, un costante e, spesso proprio per questo, non riconosciuto stato di terrore nelle donne. Questa paura prenderebbe corpo come paura dello stupro da parte di qualsiasi uomo, o di provocarne la rabbia e quindi le reazioni violente. Si propone quindi l'ipotesi che le donne rispondano adattivamente a questa minaccia evitando qualsiasi comportamento che ritengano pericoloso, al punto che l'intera rappresentazione sociale della femminilità altro non sarebbe che un set di comportamenti volti a compiacere gli uomini comunicando l'accettazione del proprio status subordinato tramite caratteristiche come la seduttività e la disponibilità sessuale, la mansuetudine, la cura e l'assistenza della famiglia. Questo sarebbe anche il motivo delle scarsissime denunce in merito e del fatto che molte donne rimangono con il partner che abusa di loro.

Per spiegare la sottomissione delle donne a un modello androcentrico così sopraffacente

appare particolarmente utile e illuminante guardare alla posizione teorica di Bourdieu; la rappresentazione sociale del corpo è costruita a partire dal dato sensoriale, dai suoi movimenti e dei suoi spostamenti, "immediatamente investiti di una significazione sociale, dove il movimento verso l'alto è per esempio associato al maschile (con l'erezione, o la posizione superiore assunta dall'uomo nell'atto sessuale). Arbitraria se presa a sé, la divisione delle cose e delle attività (...) secondo l'opposizione tra il maschile e il femminile raggiunge la sua necessità oggettiva e soggettiva inserendosi in un sistema di opposizioni omologhe: alto/basso, sopra/sotto, davanti/dietro, destra/sinistra, diritto/obliquo (e subdolo), secco/umido, duro/molle, piccante/insipido, chiaro/scuro, fuori (pubblico)/dentro (privato) ecc., che, per alcune società, corrispondono a movimenti del corpo (alto/basso // salire/scendere; fuori/dentro // uscire/entrare)" (Bourdieu, 1998:15-16).

Bourdieu è il primo a parlare di "violenza simbolica", una forma di rapporto di dominio che passa proprio attraverso il meccanismo della socializzazione, quindi è corretto affermare che la sottomissione della donna, pur con questo senza voler dare alcuna colpa impropria alle donne stesse che ne sono vittime, è al contempo sia estorta che liberamente concessa (cfr. ivi:48), poiché fa parte di quello sfondo "ovvio", scontato e quindi "invisibile", che compone la loro identità e le categorie interpretative che applicano al mondo. Il rapporto di dipendenza, la condizione di inferiorità, sono dalle donne accettati e interiorizzati nel corso della socializzazione fino a diventare parte integrante della loro stessa identità.

Questi orientamenti teorici guideranno l'analisi del messaggio mediale nell'ottica del genere allo scopo di evidenziare quali siano i modelli interiorizzati dai preadolescenti durante la socializzazione.

SCHEMA PROVVISORIO D'INDAGINE

La ricerca si articolerà secondo le macrofasi ritenute principali dalla letteratura metodologica. È necessario esplicitare però che, data la complessità del tema affrontato e l'interesse a comprendere motivazioni e meccanismi di comportamenti sessuali precoci nei preadolescenti (approccio che richiede metodologie qualitative), si adotterà un disegno dell'indagine di tipo prevalentemente "emergente" (Erlandson et. al., 1993), secondo cui il piano dell'indagine non si stabilisce completamente prima dell'inizio stesso dello studio, ma emerge e si specifica in sede di ricerca. Com'è ovvio anche un'indagine eminentemente qualitativa ha però bisogno di uno schema per poter procedere e darsi un'impostazione coerente, anche laddove alcuni punti di questo schema possono essere, ove necessario, effettuati anche *a ritroso*, secondo un modello definito "circolare e

incrementale (processo iterativo)" (Gianturco, 2005:30).

Fase 1) Costruzione del quadro teorico di riferimento. In mancanza di letteratura sociologica sul tema della sessualità preadolescenziale si procederà a individuare e ad analizzare criticamente la letteratura esistente in merito a:

- socializzazione e socializzazione di genere;
- ruolo culturale dei media e delle ICT (ivi compreso il loro effetto sulle interazioni in generale e dei preadolescenti in particolare);
- rappresentazioni di genere;

nel tentativo di circoscrivere il contesto della problematica.
Questa disamina è rilevante al fine di definire meglio le specifiche "domande conoscitive" (cfr. Ricolfi, 1995:389) utili all'orientamento delle successive fasi d'indagine e a definire gli indicatori utili a riconoscere le motivazioni della precoce sessualizzazione.

Fase 2) Ricerca di sfondo. In questa fase, particolarmente impegnativa data la complessità dell'argomento, si procederà con la costruzione del contesto di riferimento tramite la sistematizzazione e l'analisi dei dati statistici rilevanti, ma non solo. Oltre a raccogliere e analizzare i dati sulla diffusione e sull'uso del mezzo televisivo e delle ICT fra i preadolescenti italiani e sulle violenze subite dalle donne, sarà necessario:

- indagare in profondità le ricerche qualitative disponibili sulle modalità e i meccanismi di fruizione preadolescenziale in Italia del mezzo televisivo e delle ICT;
- analizzare, sulla base della letteratura disponibile, il messaggio massmediale italiano in genere e televisivo in particolare per evidenziare quali siano e in che modo vengano comunicate le rappresentazioni sociali relative al genere, elemento che servirà a contestualizzare il successivo focus della fase 3;
- operare una disamina delle ricerche disponibili nel campo della psicologia relativamente alla precoce sessualizzazione dei preadolescenti, al fine di individuare alcune categorie fondamentali utilizzabili rispetto al nostro problema di studio;
- analizzare i dati relativi alle relazioni fra preadolescenti italiani e gruppi primari, eminentemente la famiglia, la scuola e il gruppo dei pari

;

- esporre in sintesi una panoramica delle ICT e delle possibilità tecnologiche da loro offerte.

Sarà inoltre utile raccogliere una serie di interviste a testimoni privilegiati utili a:

- approfondire e definire il problema grazie alle loro esperienze dirette in merito, in cerca di approcci innovativi non previsti nel corso della ricerca di sfondo;
- contestualizzare l'analisi e i concetti elaborati;
- ottenere indicazioni per migliorare il rilevamento diretto dei dati di cui al prossimo paragrafo, come ad es. ottenere suggerimenti in merito a indicatori utili da esplorare.

Fase 3) Rilevazione. Ci si concentrerà su due aree specifiche. Innanzitutto, per approfondire l'analisi di sfondo e contestualizzare maggiormente la ricerca rispetto al caso italiano, ci si propone di esaminare il contenuto del testo mediale di alcuni prodotti specificamente creati per il consumo preadolescenziale allo scopo di rilevarne le caratteristiche in relazione al genere. A tale scopo il focus sarà sui prodotti orientati alla fascia d'età presa in considerazione tramite una disamina dei cataloghi di giocattoli di due grandi catene presenti in Italia: Toys Center e Rocco Giocattoli. Un eventuale ulteriore focus potrebbe riguardare il marketing e i prodotti relativi alle cosiddette “Bratz”, le bambole di maggior successo internazionale fin dal 2001.
In secondo luogo sarà necessario identificare un campione accessibile e ragionevolmente rappresentativo di preadolescenti, grazie ai quali indagare comportamenti e orientamenti in merito all'argomento, nonché le dinamiche e i comportamenti familiari riguardanti la socializzazione al genere e le modalità di consumo mediale. Si prevede l’uso di questionari organizzati in macroaree tematiche (rapporto con i media, con le ICT, con la sessualità, indagine sui comportamenti, rilevazione di ulteriori indicatori da definire). Tali questionari serviranno da orientamento nella realizzazione successiva delle interviste in profondità necessarie a rifinire, circoscrivere e dettagliare i dati emersi dai questionari.

Fase 4) Analisi dei materiali empirici.
I questionari (elaborati in SPSS) saranno utilizzati come base per le successive interviste in profondità, come indicato in precedenza. Rispetto al materiale trascritto - tutti i materiali audioregistrati verranno trascritti integralmente e letteralmente (Cavallaro, 1981) allo scopo di massimizzare l'ispezionabilità della base empirica - si procederà attraverso l’*analisi tematica*. Questa consiste nel recuperare in ciascuna intervista i passaggi maggiormente significativi rispetto ai temi rilevanti, individuati in relazione tanto alle domande conoscitive, quanto a ciò che è emerso in sede di ricerca di sfondo. Ciò al fine di

comparare in seguito i contenuti di questi passaggi tra le diverse testimonianze (*trasversalizzazione*). Nell'analisi tematica è particolarmente rilevante, quindi, la capacità di individuare e mettere in relazione significativa alcune porzioni di testo, di lunghezza variabile. A questa tecnica di analisi se ne potranno affiancare altre (nell'ottica di un approfondimento dell'approccio qualitativo).

Fase 5) Riorganizzazione delle varie fasi e stesura definitiva del testo. Tale fase vedrà un'organizzazione di massima così strutturata:

a) Introduzione teorico-concettuale: chiarificazione, circoscrizione e formulazione del problema (quadro teorico).

b) Analisi di contesto: quadro sociale e dati storici anche con riferimento alle eventuali produzioni di indagini e ricerche precedenti.

c) Nota metodologica: esplicitazione dei criteri di scelta dei casi, delle eventuali difficoltà incontrate e delle strategie adottate per l'accesso al campo d'indagine. Metodologia adottata e motivazioni ad essa sottese (con una descrizione e giustificazione delle modalità di presentazione del materiale empirico). Storia delle variazioni di strategia metodologica e delle motivazioni che le hanno comportate. Eventuali ridefinizioni del problema o del contesto durante il periodo di indagine. Strumenti utilizzati nella rilevazione e nell'analisi dei dati.

d) Presentazione dell'analisi dei dati: organizzata in accordo con quanto individuato in sede teorica e quanto poi emerso in ambito empirico.

e) Conclusioni: sinossi e interpretazione dei risultati della ricerca, eventuali problemi lasciati aperti, elementi suscettibili di ulteriori approfondimenti e nuovi campi d'indagine eventualmente posti in luce dalla ricerca svolta.

f) Bibliografia ragionata.

BIBLIOGRAFIA MINIMA DI RIFERIMENTO

Amnesty International (2004), *Mai più violenza sulle donne*, notiziario mensile anno XXVII n.4

Amnesty International (2004), *Mai più! Fermiamo la violenza sulle donne*, Torino, EGA Editore.

Amnesty International (2004), It's in our hands. Stop violence against women, Amnesty International

Amnesty International (2006), Rapporto 2006. La situazione dei diritti umani nel mondo, Ega Editore, Torino

Berger, P.L., Luckmann T. (1969), *La realtà come costruzione sociale*, Il Mulino, Bologna
Bichi R. (2002), *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*, Vita e Pensiero, Milano
ID. (2007), *La conduzione delle intervise nella ricerca sociale*, Carocci Editore, Roma
Boni, F. (2006), *Etnografia dei media*, Laterza, Bari
Bourdieu P. (1998), *Il Dominio maschile*, Feltrinelli, Milano
Callari Galli, M., Harrison, G. (1971), *Né leggere né scrivere*, Feltrinelli, Milano
ID. (1974), *La danza degli orsi*, S. Sciascia, Roma
ID. (1999), *Se i bambini stanno a guardare. Trasmissioni televisive, modelli culturali*, Ist. Gramsci Emilia Romagna, Bologna
Cavallaro R. (1981), *Storie senza storia*, CSER, Roma
(1999), *Il concetto di gruppo*, Roma, Seam.
ID. (2004), *Orizzonti della memoria, orizzonti del gruppo*, CieRre, Roma.
ID. (2006), *Lexikòn. Lessico per l'analisi qualitativa nella ricerca sociale*, CieRre, Roma.
Caronia, L. (2002), *La socializzazione ai media*, Guerini Studio, Milano
Chorodow, N. (1991), La funzione materna, Baldini & Castoldi, Milano; ed. orig. 1978
Corbetta P. (1999), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.
ID. (2003), *La ricerca sociale: metodologia e tecniche, III. Le tecniche qualitative*, Il Mulino, Bologna.
Corradi C. (2008), *I modelli sociali della violenza contro le donne*, Franco Angeli, Milano.
Corsano, P. (2007), *Socializzazioni. La costruzione delle competenze relazionali dall'infanzia alla preadolescenza*, Carocci, Roma
Di Cristofaro Longo G., Mariotti L. (a cura di) (1998), *Modelli Culturali ed identità di genere,* Armando Editore, Roma.
Erlandson , D. A. et al. (1993), *Doing Naturalistic Inquiry*, Sage, Thousand Oaks-London-New Delhi.
Giddens A. (1995), *La Trasformazione dell'intimita'. Sessualità, amore ed erotismo nelle societa' moderne*, Il Mulino, Bologna
Gianturco G. (2005), *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Guerini Milano.
Graham D. L. R., Rawlings E. I., Rigsby R. K. (1995), *Loving to Survive. Sexual Terror, Men's Violence, and Women's Lives*, NYU Press, New York
Kohlberg, L. (2002), Le differenze di genere nella personalità, in Burr, V. 2002 – Psicologia delle differenze di genere, Il Mulino, Bologna; ed. orig. 1998
Jedlowski, P. (2000), *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Mondadori, Milano
ISTAT (2007), *La violenza e i maltrattamenti contro le donne dentro e fuori la famigli*a, 21

febbraio 2007, Roma.
Livolsi, M. (1987), *Identità e progetto: l'attore sociale nella società contemporanea*, La Nuova Italia, Firenze
Losito G. (2004), *L'intervista nella ricerca sociale*, Laterza, Roma-Bari
ID. (2002), *Il potere del pubblico. La fruizione dei mezzi di comunicazione di massa*, Carocci, Roma
Luhmann, N. (1990), *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, Bologna
Lull, J. (2003), *In famiglia, davanti alla TV*, Meltemi, Roma; ed. orig. 1990
Lutter C., Reisenletner M (2004), *Cultural Studies*, Mondadori, Milano
Macioti M. I. (1993), *Il concetto di ruolo nel quadro della sociologia generale,* Laterza, Roma
Mead, G.H. (1966), *Mente, sé e società*, Giunti, Firenze; ed. orig. 1934
Mead, M. (1976), *Maschio e femmina*, Il Saggiatore, Milano
Ong, W. J. (1986), *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna; ed. orig. 1982
Parsons, T., Bales, R.F. (1974), *Famiglia e socializzazione*, Mondadori, Milano
Piccone S., Saraceno C. (1996)*,* G*enere la costruzione sociale del maschile e del femminile,* Il Mulino, Bologna
Popper, K. R., Condry, J, Clark, C. S. (1994), *Cattiva maestra televisione*, Marsilio, Milano
Postman N. (1993), *Technopoly: la resa della cultura alla tecnologia*
Prout, A., Jenks C., James A. (2002), *Teorizzare l'infanzia. Per una nuova sociologia dei bambini*, Donzelli, Roma; ed. orig. 1998
Ricolfi, L., a cura di (1997), *La ricerca qualitativa*, Carocci, Roma.
Romito P. (2000), *La violenza di genere contro donne e minori. Un'introduzione,* Franco Angeli, Milano
Ruspini, E. (2003), *Le identità di genere*, Carocci, Roma
Stoller, R. J. (1968), *Sex and gender. Vol. 1*, Science House, New York
Vigna, D., Nissotti M. (2003), *Identità di genere. I bambini e le differenze sessuali*, Celid, Torino
Yin R. K. (2005), *Lo studio di caso nella ricerca scientifica*, Armando, Roma
Zammuner, V.
1982 – "La formazione dell'identità sessuale nei bambini" in Età evolutiva n. 12

APPENDICE B

Presentazione della ricerca

Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia nel mondo 2.0

Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia nel mondo 2.0 è il titolo della ricerca empirica condotta da Francesco Cotrona, dottorando del Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche della Sapienza, Università di Roma, per la sua tesi dottorale.

Breve presentazione della ricerca

Il lavoro d'indagine che si sta sviluppando si colloca nell'ambito di un più generale interesse, scientifico e mediatico, suscitato – a partire dal 2005 – dall'emergere di comportamenti fortemente sessualizzati nei preadolescenti, soprattutto in collegamento con le nuove tecnologie di comunicazione (Internet, smartphone ecc.).

ONG e ONLUS che si occupano di protezione dell'infanzia lanciano periodici allarmi su questo tema, ma, pur riuscendo a produrre alcuni dati utili – come fa ad esempio Telefono Azzurro – e report di sintesi su tali questioni, non vi sono ancora in Italia riflessioni e studi teoricamente orientati ed empiricamente fondati sui possibili meccanismi di nascita e riproduzione di questo fenomeno.

In tal senso, alcune domande conoscitive fondamentali rimangono per ora senza risposta: sta davvero avendo luogo una precoce sessualizzazione dell'infanzia? Che visione della sessualità hanno i preadolescenti italiani? Perché? Quali sono i modelli di genere a cui aderiscono? Che ruolo hanno le nuove tecnologie di comunicazione attraverso cui sembra passare l'espressione di tale, inedita sessualità?

Ad oggi la sociologia, in special modo quella italiana, ha trascurato questo tema che trova spazio quasi esclusivamente nella psicologia statunitense, peraltro con un taglio orientato a letture che ascrivono il fenomeno all'ambito della devianza e dei comportamenti difformi da quelli della generalità media, correlati a pochi soggetti in particolari condizioni socioeconomiche.

L'intento di questa nostra ricerca è invece quello di studiare in quali termini questo fenomeno sia presente fra i preadolescenti del nostro paese, con una lettura, però, non stigmatizzante. Si cercherà cioè di indagare e far emergere soprattutto il mutamento dei valori, delle autorappresentazioni e delle relazioni che i preadolescenti oggi vivono, con particolare riguardo alle questioni di genere e alla sessualità.

Infatti, nella nostra società policentrica e multiforme, la costruzione della propria identità è divenuta un processo molto complesso, sottoposto a innumerevoli influenze e dall'esito non scontato. Proprio per questo la presente ricerca, oltre a prevedere un'analisi dei modelli di genere e dei valori proposti dalle principali agenzie di socializzazione (famiglia, gruppo dei pari, vecchi e nuovi media ecc.), si propone di fare qualcosa che finora non è stato tentato: rivolgersi direttamente ai preadolescenti con interviste in profondità sulla loro vita quotidiana (taglio biografico).

Si ritiene che solo in questo modo sarà possibile cominciare a rispondere alle domande sopra indicate, con l'auspicio che ciò costituisca un passo in avanti nella comprensione dei preadolescenti italiani e del loro mondo interconnesso.

Contatti:
Dott. Francesco Cotrona – francesco.cotrona@uniroma1.it - Mobile: 340/5691677
Tutor: Prof.ssa Antonietta Censi – antonietta.censi@uniroma1.it

APPENDICE C

Questionario

Cod. _____

SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

QUESTIONARIO

Gentile amico/a,

questa ricerca ha l'obiettivo di raccogliere dati su alcuni aspetti della vita affettiva e relazionale dei ragazzi/e come te.
Si tratta di un'indagine molto importante, grazie alla quale sarà possibile migliorare le conoscenze su questa tematica.
La tua collaborazione e la cura con la quale compilerai il questionario sono preziose per l'esito finale del lavoro, quindi ti chiediamo di rispondere con attenzione, sincerità e serietà.

Le informazioni che fornirai verranno trattate in forma assolutamente anonima e nel rispetto delle norme di cui al Decreto Legislativo 30 Giugno 2003, n. 196 (*"Codice in materia di protezione dei dati personali"* – G. U. n. 174 / 29 Luglio 2003 – S. O. n. 123).

Nella presentazione dei risultati nessun intervistato potrà essere riconosciuto individualmente.

Appena compilato il questionario chiudilo nella busta allegata, in modo che nessuno possa vederlo. Le buste verranno ritirate ancora sigillate dalla Direzione della ricerca, secondo modalità concordate con la Dirigenza del tuo Istituto.

I TUOI DATI ANAGRAFICI E QUELLI DELLA TUA FAMIGLIA

DATI ANAGRAFICI

(A1) QUANTI ANNI HAI COMPIUTO? |__|__|

(A2) Sesso (1) Maschio (2) Femmina

(A3) Provincia di nascita

Indica la sigla automobilistica; indica EE per l'estero |__|__|

Indica la città e la provincia per esteso (ad esempio Pomezia, provincia di Roma), o stato estero e città (ad esempio Germania, Berlino)

_____

FAMIGLIA DI ORIGINE

Nelle prossime domande devi fare riferimento ai tuoi genitori e fratelli/sorelle di sangue o adottivi, e non ad altri loro eventuali partner precedenti o successivi

B. Titolo di studio più elevato conseguito dai tuoi genitori

	Madre	**Padre**
B1. Nessun titolo / licenza elementare		
B2. Licenza media / avviamento o corso professionale		
B3. Licenza superiore		
B4. Laurea / diploma universitario		

C. Condizione lavorativa (presente o passata) dei tuoi genitori. Indica un solo lavoro: quello attuale oppure l'ultimo svolto.

	Madre	**Padre**
C1. Dirigente/professionista/imprenditore		
C2. Funzionario/docente universitario/ufficiale		
C3. Impiegato/commerciante/insegnante/rappresentante		
C4. Artigiano/commesso/militare non ufficiale		

C5. Operaio/agricoltore/collaboratore familiare		

C6. Altro (specificare)

_____

D. Hai fratelli?

D1. Sì	
D2. No	

D3. Se sì, quanti? |__|__|

D4. Quanti anni hanno compiuto? |__|__| |__|__| |__|__|

D5. Che tipo di scuola frequentano?

E. Hai sorelle?

E1. Sì	
E2. No	

E3. Se sì, quante? |__|__|

E4. Quanti anni hanno compiuto? |__|__| |__|__| |__|__|

E5. Che tipo di scuola frequentano?

1. Hai più amici maschi o più amici femmine? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Solo maschi	
B. Quasi solo maschi	
C. Sia maschi che femmine in ugual misura	
D. Quasi solo femmine	
E. Solo femmine	

2. Secondo te quali fra questi lavori sono più adatti a una donna? ***(usa i numeri da 1 a 6 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è il lavoro più adatto a una donna, il 2 è un lavoro adatto ma meno dell'1 e così via. Il 6 è il lavoro meno adatto di tutti)***

A. Casalinga	
B. Avvocato	
C. Insegnante	
D. Dirigente d'azienda	
E. Addetta alle pulizie	
F. Ingegnere	

3. Secondo te quali fra questi lavori sono più adatti a un uomo? ***(usa i numeri da 1 a 6 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è il lavoro più adatto a un uomo, il 2 è un lavoro adatto ma meno dell'1 e così via. Il 6 è il lavoro meno adatto di tutti)***

A. Casalingo	
B. Addetto alle pulizie	
C. Insegnante	
D. Ingegnere	
E. Avvocato	
F. Dirigente d'azienda	

4. Come descriveresti i tuoi genitori? ***(puoi barrare una sola casella per mamma e una sola per papà)***

	Mamma	**Papà**
A. Più come degli amici che come dei genitori		
B. Una guida affidabile che fornisce consigli utili		
C. Persone che non riescono a capirti		
D. Persone che ti dedicano poca attenzione		

E. Altro (specificare)

_____

5. Come pensi che i tuoi amici vedano i tuoi genitori? ***(puoi barrare una sola casella per mamma e una sola per papà)***

	Mamma	**Papà**
A. Di mentalità chiusa		
B. Aggiornati e alla moda		
C. Inadeguati al mondo di oggi		

D. Altro (specificare)

_____

6. Dal punto di vista delle regole, consideri tuoi genitori... ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Troppo severi	
B. Severi	
C. Permissivi	
D. Troppo permissivi	

7. A chi chiedi dei consigli quando hai un problema? ***(se vuoi dare una sola risposta barra la casella corrispondente. Se vuoi dare più di una risposta puoi farlo usando i numeri per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la persona a cui preferisci chiedere, il 2 è la persona a cui preferisci chiedere ma meno dell'1 e così via)***

A. A tua madre	
B. A tuo padre	
C. A tua nonna	
D. A tuo nonno	
E. A tua sorella	
F. A tuo fratello	
G. Ai tuoi amici	
H. A un forum su Internet (ad es. Yahoo Answers)	
I. A un altro adulto di cui ti fidi	

8. Hai una persona <u>più grande di te</u> a cui fai riferimento per questioni relative alla tua vita sessuale? ***(puoi barrare solo una casella)***

A. No	
B. Sì, mio padre	
C. Sì, mia madre	
D. Sì. mio fratello	
E. Sì, mia sorella	
F. Sì, altro uomo	
G. Sì, altra donna	

9. I tuoi genitori...

A. Di solito usano il computer che usi anche tu	Sì	
	No	
B. Conoscono il PIN del tuo cellulare	Sì	
	No	
C. Possono accedere alla tua posta elettronica	Sì	
	No	
D. Possono accedere al tuo profilo Facebook	Sì	
	No	

10. I tuoi genitori conoscono le tue password? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì, tutte	
B. Sì, alcune	
C. No, nessuna	

11. Se i tuoi genitori conoscono solo alcune delle tue password, quali conoscono? ***(puoi barrare più di una casella)***

A. Quella di Facebook	
B. Quella di un social network diverso da Facebook	
C. Quella della mia casella email	
D. Il pin del mio cellulare	

E. Altro (specificare)

_____

12. I tuoi genitori...

A. Sanno sempre dove sei	Sì	
	No	
	Qualche volta	
B. Ti lasciano uscire da solo/a	Sì	
	No	
	Qualche volta	
C. Controllano con chi esci	Sì	
	No	
	Qualche volta	
D. Ti lasciano invitare i tuoi amici e amiche anche quando sei da solo/a	Sì	
	No	
	Qualche volta	
E. Ti lasciano da solo/a a casa senza problemi	Sì	
	No	
	Qualche volta	

13. I tuoi genitori sanno usare Internet e il computer... ***(puoi barrare una sola casella per mamma e una sola per papà)***

	Mamma	**Papà**
A. Meglio di te		
B. Come te		
C. Peggio di te		

14. Ti capita di scegliere cosa vedere in Internet e su che siti navigare parlandone prima con i tuoi genitori? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. No, mai	
B. Sì, raramente	

C. Sì, qualche volta	
D. Sì, spesso	
E. Sì, sempre	

15. I tuoi genitori hanno messo dei controlli/blocchi al computer per impedirti di navigare su siti non adatti alla tua età? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì	
B. No	
C. Non so	

16. Di solito parli con mamma...

A. Della scuola	Sì	
	In parte	
	No	
B. Dei tuoi desideri	Sì	
	In parte	
	No	
C. Dei tuoi amici	Sì	
	In parte	
	No	
D. Delle tue paure	Sì	
	In parte	
	No	
E. Di quello che ti succede	Sì	
	In parte	
	No	
F. Dei tuoi problemi	Sì	
	In parte	
	No	
G. Di questioni sentimentali	Sì	
	In parte	
	No	
H. Della sessualità	Sì	
	In parte	
	No	

17. Di solito parli con papà...

A. Della scuola	Sì	
	In parte	

	No	
B. Dei tuoi desideri	Sì	
	In parte	
	No	
C. Dei tuoi amici	Sì	
	In parte	
	No	
D. Delle tue paure	Sì	
	In parte	
	No	
E. Di quello che ti succede	Sì	
	In parte	
	No	
F. Dei tuoi problemi	Sì	
	In parte	
	No	
G. Di questioni sentimentali	Sì	
	In parte	
	No	
H. Della sessualità	Sì	
	In parte	
	No	

18. Quando non sei d'accordo con un divieto o una regola dei tuoi genitori, di solito... ***(barra solo la casella della situazione che accade più spesso)***

A. Faccio quel che dicono loro	
B. Dico che non sono d'accordo e poi faccio come voglio	
C. Dico che farò come vogliono loro ma poi faccio quello che voglio io	
D. Li convinco che ho ragione	
E. Mi spiegano i motivi e io mi rendo conto che hanno ragione	
F. I miei genitori non mi vietano o mi impongono mai niente	
G. Non so	

19. Quando i tuoi genitori si arrabbiano con te... ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la situazione che accade più spesso, il 2 accade spesso ma meno dell'1, il 3 è la situazione che accade meno delle prime due)***

A. Ti sgridano e alzano la voce	
B. Ti danno una punizione	

C. Non ti parlano per un po'	
D. Non ti danno i soldi per uscite/acquisti	
E. Ti proibiscono di usare TV/videogiochi/cellulare ecc.	
F. Ti proibiscono di uscire	
H. Non so	

G. Altro (specificare)

_____

20. Ti capita di fare qualcosa che i tuoi genitori ti hanno proibito? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Mai	
B. Qualche volta	
C. Spesso	
D. Sempre	
E. Non so	

21. Cosa pensi sia importante nella vita? ***(usa i numeri da 1 a 9 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è ciò che ritieni più importante in assoluto, il 2 ha valore ma meno dell'1, il 3 ha un valore rilevante ma inferiore ai primi due e così via. Il 9 è la cosa meno importante.)***

A. Il successo	
B. L'amicizia	
C. Essere belli/attraenti	
D. La famiglia	
E. Il denaro	
F. Frequentare la gente “giusta”	
G. La fama	
H. L'amore	
I. Essere alla moda	

22. Secondo te è più importante... ***(usa i numeri da 1 a 6 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è ciò che ritieni più importante in assoluto, il 2 ha valore ma meno dell'1, il 3 ha un valore rilevante ma inferiore ai primi due e così via. Il 6 è la cosa meno importante.)***

A. Saperci fare con le persone	
B. Essere intelligenti	
C. Essere simpatici	
D. Essere belli	
E. Avere tanti amici	
F. Essere apprezzati da tutti	

23. Pensi che in generale una persona bella abbia dei vantaggi rispetto alle altre? ***(barra una casella per i maschi e una per le femmine)***

	Se è maschio	**Se è femmina**
A. Sì		

B. No		
C. Non so		

24. Se sì, per quale motivo? ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte, sia per i maschi che per le femmine. Il numero 1 è il motivo che ritieni più importante in assoluto, il 2 è importante ma meno dell'1, il 3 è importante ma meno dei primi due)***

	Se è maschio	**Se è femmina**
A. Tutti ti trattano meglio		
B. È più facile avere successo nella vita		
C. I ragazzi/le ragazze ti vengono dietro		
D. È più facile rapportarsi con le persone		
E. Tutti ti considerano con più attenzione		
F. È più facile far fare agli altri quello che vuoi		
G. È più facile entrare nel mondo dello spettacolo		

H. Altro (specificare)
_____

25. Secondo te, per chi è più importante essere belli? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Un ragazzo	
B. Una ragazza	
C. Non so	

26. Quanto ti ritieni soddisfatta/soddisfatto del tuo aspetto fisico? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Molto soddisfatta/o	
B. Soddisfatta/o	
C. Insoddisfatta/o	
D. Del tutto insoddisfatta/o	

27. Cosa non ti piace o vorresti cambiare del tuo corpo? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sedere/pancia/fianchi	
B. Le gambe	
C. Il seno	
D. I capelli	
E. La pelle	
F. Il viso	

G. Altro (specificare) _____

28. Attualmente hai un ragazzo/una ragazza? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì	
B. No	
C. Non so	

29. Hai mai avuto un ragazzo/una ragazza? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì	
B. No	
C. Non so	

30. Ti sei mai innamorato/innamorata? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì	
B. No	
C. Non so	

31. Ti è mai capitato di conoscere una persona su Internet e poi incontrarla nella vita reale? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì	
B. No	

32. Come si fa a capire se ci si può fidare di una persona conosciuta su Internet? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Seguendo l'istinto	
B. Non è possibile: si capisce solo se la si incontra dal vivo	
C. Non è possibile: meglio essere cauti	
D. Basta fare alcune domande	
E. Non so	

33. Possiedi un telefonino tutto tuo? ***(puoi barrare una sola casella)***

A. Sì, un cellulare “vecchio modello” senza funzioni avanzate (niente app).	
B. Sì, uno smartphone	
C. Sì, ho più di un tipo di telefonino	
D. No	

34. Se possiedi un telefonino, quali delle sue funzioni utilizzi maggiormente? ***(usa i numeri da 1 a 7 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la funzione che utilizzi di più, il 2 è una funzione che utilizzi molto ma meno dell'1 e così via. Il 7 è la funzione che utilizzi di meno)***

A. Le telefonate	
B. La messaggistica (SMS, MMS)	
C. La navigazione su Internet	
D. I giochi	
E. Ascoltare musica	
F. Foto e video	
G. Le applicazioni	

35. Sul cellulare utilizzi le seguenti applicazioni? ***(barra tutte quelle che utilizzi)***

A. Collegamento a Internet	

B. Social network (ad es. Facebook e Twitter)	
C. WhatsApp	
D. Skype	
E. Instagram (o altre applicazioni per le foto)	
F. iMovie (o altre applicazioni per guardare i video)	
G. iTunes (o altre applicazioni per ascoltare musica)	
H. Mappe/Navigatore	
I. YouTube	
L. Giochi (Angry Birds, Fruit Ninja, Temple Run ecc.)	
M. Live Score (o altre applicazioni con aggiornamenti sui risultati sportivi)	

N. Altro (specificare) _____

36. Quante ore al giorno di media usi questi strumenti?

A. TV	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
B. Radio	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
C. Telefonino	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
D. DVD	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	

E. Console per videogiochi (PS3, Xbox, PSP, Wii, Nientendo DS o 3DS ecc.)	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
F. Lettore MP3/iPod	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
G. Computer	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
H. Internet	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	
I. Tablet/iPad	1. Mai	
	2. Fino a un'ora	
	3. Da 1 a 2 ore	
	4. Da 2 a 4 ore	
	5. Più di 4 ore	
	6. Non so	

37. Con chi utilizzi di solito i seguenti strumenti? ***(per ogni strumento indica con il numero 1 la situazione che ti capita più spesso e con il numero 2 quella che accade spesso ma meno dell'1)***

A. TV	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	

	6. Non so	

B. Radio	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	
C. Telefonino	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	
D. DVD	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	
E. Console per videogiochi (PS3, Xbox, PSP, Wii, Nientendo DS o 3DS ecc.)	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	
F. Lettore MP3/iPod	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	
	1. Da solo	
	2. Con gli amici	

G. Computer	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	

H. Internet	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	
I. Tablet/iPad	1. Da solo	
	2. Con gli amici	
	3. Con i genitori	
	4. Con sorelle/fratelli	
	5. Non uso mai questa cosa	
	6. Non so	

38. Che cosa leggi? ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la cosa che leggi più spesso, il 2 è la cosa che leggi spesso ma meno dell'1, il 3 è la cosa che leggi meno delle prime due)***

A. Libri	
B. Riviste	
C. Fumetti	
D. Quotidiani	
E. Non leggo	

F. Altro (specificare)

_____

39. Se leggi libri: che genere di libri? ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la cosa che leggi più spesso, il 2 è la cosa che leggi spesso ma meno dell'1, il 3 è la cosa che leggi meno delle prime due)***

A. Azione/Avventura	
B. Spiritosi e umoristici	
C. D'amore	
D. Horror	
E. Di fantascienza	
F. Di fiabe	
G. Romanzi storici	

H. Fantasy/Fantastico	
I. Gialli	
L. Noir e thriller	
M. Western	

N. Altro (specificare)

---

40. Se leggi fumetti: che genere di fumetti? ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la cosa che leggi più spesso, il 2 è la cosa che leggi spesso ma meno dell'1, il 3 è la cosa che leggi meno delle prime due)***

A. Azione/Avventura	
B. Spiritosi e umoristici	
C. D'amore	
D. Horror	
E. Di fantascienza	
F. Romanzi storici	
G. Fantasy/Fantastico	
H. Gialli	
I. Noir e thriller	
L. Western	
M. Supereroi	

N. Altro (specificare)

---

41. Se leggi riviste: che genere di riviste? ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la cosa che leggi più spesso, il 2 è la cosa che leggi spesso ma meno dell'1, il 3 è la cosa che leggi meno delle prime due)***

A. Riviste dedicate alle star e al gossip	
B. Riviste dedicate a personaggi di film e cartoni	
C. Riviste di moda	
D. Riviste di modellismo	
E. Riviste sportive	
F. Riviste scientifiche	

G. Altro (specificare)

---

42. Che tipo di videogiochi preferisci? ***(usa i numeri da 1 a 3 per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è il tipo di videogiochi che preferisci in assoluto, il 2 è il tipo di videogiochi che preferisci meno dell'1, il 3 è il tipo di videogiochi che preferisci meno dei primi due)***

A. Di guerra/sparatutto	
B. D'avventura	
C. Sportivi	
D. Di strategia	

E. Di simulazione	
F. Non gioco ai videogiochi	
G. Non so	

H. Altro (specificare)

---

43. A quale di questi social network sei iscritto?

A. Facebook	Sì	
	No	
B. MySpace	Sì	
	No	
C. Twitter	Sì	
	No	
D. Pinterest	Sì	
	No	
E. Instagram	Sì	
	No	
F. Google +	Sì	
	No	
G. Ask.com	Sì	
	No	
H. Non sono iscritto a un social network		

I. Sono iscritto a un social network che non è nella lista (specificare)

---

44. Ti è mai capitato di navigare su un sito Internet...

A. Che esalta l'anoressia	Sì	
	No	
B. Che esalta l'avere un corpo palestrato	Sì	
	No	
C. Che mostra immagini o video pornografici	Sì	
	No	

45. Ti è mai capitato di trovare online...

A. Tue foto (non imbarazzanti) che non hai autorizzato a mettere online	Sì	
	No	
B. Tue foto che ti imbarazzano	Sì	
	No	

C. Video (non imbarazzanti) che non hai autorizzato a mettere online	Sì	
	No	
D. Video in cui eri presente che ti imbarazzano	Sì	
	No	
E. Foto o video imbarazzanti che ritraggono tuoi coetanei	Sì	
	No	

46. Ti è mai capitato di accorgerti che i tuoi genitori...

A. Ti stavano alle spalle mentre usavi il PC	Sì	
	No	
B. Avevano letto la tua posta elettronica	Sì	
	No	
C. Erano entrati nel tuo profilo Facebook, Twitter o altro	Sì	
	No	
D. Avevano controllato le tue chat	Sì	
	No	
E. Avevano letto i tuoi messaggi sul telefono	Sì	
	No	

47. Ti è mai capitato che un tuo amico/una tua amica si trovasse in pericolo perché aveva inviato via Internet...

A. Il numero del telefono cellulare	Sì	
	No	
B. Il proprio indirizzo di casa	Sì	
	No	
C. Una foto o un video di una persona nuda	Sì	
	No	
D. La foto o i video di se stesso/a nudo/a	Sì	
	No	
E. Le proprie password	Sì	
	No	

48. Quale giudizio hai di un tuo coetaneo che su Internet...

A. Si spoglia	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	

B. Incontra dal vivo una persona conosciuta online	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	
C. Finge di essere qualcun altro	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	
D. Diffonde informazioni false	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	
E. Lascia il suo numero di cellulare o il suo indirizzo	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	
F. Mette online le foto degli amici senza chiedere prima il permesso	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	
G. Cerca materiale proibito	1. Positivo	
	2. Accettabile	
	3. Indifferente	
	4. Negativo	
	5. Non so	

49. È mai capitato a un tuo amico/una tua amica di ricevere SMS/MMS/video/foto a sfondo sessuale? ***(puoi barrare solo una casella)***

A. Sì	
B. No	

50. Ti è mai capitato di ricevere SMS/MMS/video/foto a sfondo sessuale? ***(puoi barrare solo una casella)***

A. Sì	
B. No	

51. Se sì, da chi li hai ricevuti? ***(se vuoi dare una sola risposta barra la casella corrispondente. Se vuoi dare più di una risposta puoi farlo usando i numeri per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la persona da cui ne hai ricevuti più spesso, il 2 è la persona da cui li hai ricevuti spesso ma meno dell'1 e così via)***

A. Dal mio ragazzo/dalla mia ragazza	
B. Da un amico/da un'amica	
C. Da un/una conoscente	
D. Da un estraneo/un'estranea	

52. Come hai reagito? ***(se vuoi dare una sola risposta barra la casella corrispondente. Se vuoi dare più di una risposta puoi farlo usando i numeri per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la principale reazione che hai avuto, il 2 è una reazione importante ma meno dell'1 e così via)***

A. Mi ha fatto piacere	
B. Mi ha divertito	
C. Mi ha messo in imbarazzo	
D. Mi ha dato fastidio	
E. Mi ha spaventato	
F. Mi ha angosciato	
G. Mi ha lasciato indifferente	

53. Ti è mai capitato di inviare SMS/MMS/video/foto a sfondo sessuale? ***(puoi barrare solo una casella)***

A. Sì	
B. No	

54. Se sì, a chi li ha inviati? ***(se vuoi dare una sola risposta barra la casella corrispondente. Se vuoi dare più di una risposta puoi farlo usando i numeri per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è la persona a cui li hai inviati più spesso, il 2 è la persona a cui li hai inviati spesso ma meno dell'1 e così via)***

A. Al mio ragazzo/dalla mia ragazza	
B. A un amico/a un'amica	
C. A un/una conoscente	
D. A un estraneo/un'estranea	

55. Perché lo hai fatto? ***(se vuoi dare una sola risposta barra la casella corrispondente. Se vuoi dare più di una risposta puoi farlo usando i numeri per ordinare le tue scelte. Il numero 1 è il motivo più importante, il 2 è importante ma meno dell'1 e così via)***

A. Perché non vedo cosa ci sia di male	
B. Perché lo fanno anche i miei amici/amiche	
C. Perché è il mio ragazzo/la mia ragazza e mi fido	
D. Per fare colpo sulla persona a cui l'ho mandato	
E. Per fare uno scherzo	
F. Per provocare/mettere in imbarazzo	
G. Per far sì che la persona nella foto o nel video fosse presa in giro da tutti	
H. In cambio di soldi/di favori/di una ricarica telefonica	

I. Perché sono stato/a minacciato/a	

56. Pensa al questionario che hai appena compilato: c'è qualcosa che volevi dire ma non ti è stato chiesto? Qualcosa che aggiungeresti? Qualcosa che toglieresti? Volevi dare qualche risposta che secondo te mancava? Scrivi qui sotto quello che pensi e tutte le tue osservazioni.

APPENDICE D

Traccia d'intervista

DATI SOCIOGRAFICI

Nome

Cognome

Sesso

Età

Classe scolastica

Famiglia di origine:

Padre (provenienza/studi/occupazione)

Madre (provenienza/studi/occupazione)

Gli ambiti di significato che si intende indagare sono i seguenti:

- rappresentazioni di genere;
- rapporto con la famiglia;
- valori;
- corpo e propriocezione;
- amore e sessualità;
- pornografia;
- le ICT e il loro ruolo.

Ognuna di queste macroaree sarà indagata a partire dal contesto di socializzazione costituito dal gruppo dei pari, dalla famiglia e dai mass media. L'intervista sarà quindi condotta con un approccio che muova da un territorio familiare agli intervistati, cioè la loro vita quotidiana, per poi esplorare ogni specifico focus tramite collegamenti concettuali e rilanci. Tali macroaree non sono, quindi, da considerarsi dei compartimenti stagni: ciascuna si lega strettamente, a volte sovrapponendosi, alle altre in quanto ricadenti, comunque, nell'ambito di un comune contesto (biografico). A scopo esemplificativo, il rapporto con la famiglia o i valori del gruppo dei pari sono in parte esplorati nella fase dell'intervista relativa alle rappresentazioni di genere, oltre che nelle macroaree specifiche. La suddivisione qui presentata, conseguentemente, è utile unicamente a esplicitare i temi affrontati e a far meglio intendere, sul piano euristico, i legami fra il livello di analisi teorica e l'esplorazione empirica.

RAPPRESENTAZIONI DI GENERE

All'interno di questa macroarea si intende esplorare quali siano le rappresentazioni di genere con cui si confrontano gli intervistati nel corso della loro vita quotidiana. Si utilizzeranno a tale scopo anche le immagini di alcuni giocattoli e delle fotografie di famose star del mondo dello spettacolo in diverse versioni; in merito a questo ultimo tipo di "stimolo", infatti, si sottolinea come molte star abbiano subito un cambiamento radicale di immagine – ad es. Emma Watson (Hermione Granger di Harry Potter) o Miley Cyrus (Hanna Montana) o, ancora, Justin Bieber - in direzione di una maggiore sessualizzazione. Si cercherà di far emergere quali siano le preferenze degli intervistati per comprendere quale versione sia più vicina al loro sentire e perché. Tale strategia di ricerca servirà a meglio comprendere anche la loro posizione sul concetto di adultità e a esplorare le loro opinioni al riguardo (ad es. se ritengono desiderabile apparire più grandi).

Mi racconti un po' del rapporto che hai con i tuoi amici? [cosa fate quando siete insieme; di cosa parlate; chi preferisci frequentare - amichetti o amichette -; quali sono i rapporti fra "maschi e femmine" in classe e fuori dal contesto scolastico...; come si comportano maschi e femmine fra loro? Ci sono differenze? Quali?]

Mi racconteresti quali sono i programmi televisivi che seguono i tuoi amici? [rilanci: secondo te piace loro perché...; se si fa riferimento a un "personaggio" partire con i relativi rilanci di approfondimento, ad es. Piace anche a te? Perché?]

Parlate molto di TV e musica fra amici? [approfondimento relativo ai gusti degli intervistati e alle loro motivazioni per le specifiche preferenze.]

Quando sei con i tuoi amici come decidete cosa guardare in televisione? [approfondimento relativo ai gusti dell'intervistato. Uso di rilanci quali: perché?, In che senso? Se vi sono divergenze palesi di gusti farsi spiegare come gestisce la relazione e perché; guardate la

televisione con i genitori del tuo amico/a...]

Se invece sei da solo cosa preferisci guardare? [rilanci: perché? Quando? Dove? (ipotizzando che alcuni abbiano la TV nella cameretta); ti farebbe piacere avere qualcuno con cui commentare la trasmissione (perché?)]

Quali sono gli artisti o personaggi televisivi che piacciono di più ai tuoi amici? [rilanci: li condividi? Perché?]
Alcuni personaggi famosi sono molto diversi da qualche anno fa: quale versione preferisci? [rilanci: perché? Quali sono le differenze? Quale versione preferivi in precedenza? → Tale domanda, preceduta da stimolo visivo (esposizione di immagini di personaggi dello spettacolo sia in versione preadolescenziale che attuale), servirà allo scopo di esplorare le posizioni degli intervistati rispetto all'adultità. In base alle risposte potranno essere usati anche rilanci di approfondimento relativamente alla desiderabilità dell'apparire più grandi.]

Mi racconteresti quali videogiochi o giochi preferiscono i tuoi amici? [rilanci: secondo te piacciono loro perché... → Uso di rilanci di approfondimento sulle questioni di genere quali: giocate insieme, giocano sia i maschi che le femmine, giocano agli stessi giochi, chi decide a cosa si gioca...; all'emergere di un videogioco specifico si adopereranno i relativi rilanci, ad es. secondo te quel gioco piace di più perché...; tali rilanci serviranno anche a comprendere i riferimenti di genere presentati dal gioco. Se vi sono divergenze palesi di gusti farsi spiegare se e come si ricompone la situazione di gioco in comune; ad es. si sceglie a turno...]

Quando sei da solo/a che videogiochi o giochi preferisci? [approfondimento relativo ai gusti dell'intervistato con rilanci quali: perché? Che differenze ci sono con i giochi che fai insieme ai tuoi amici? → Anche in questo caso si esploreranno i riferimenti di genere proposti dal gioco.]

I tuoi amici leggono riviste o fumetti? Se sì, quali? [Si indagheranno i riferimenti di genere contenuti in tali prodotti mediali tramite l'uso di rilanci come: secondo te perché le apprezzano, di cosa parlano queste riviste, le leggi anche tu, quali contenuti preferisci, perché...]

Potresti raccontarmi se i tuoi amici hanno buoni rapporti con i loro genitori? [rilanci: per quali motivi, cosa ne pensi...]

E tu? [approfondimento sui rapporti in famiglia tramite l'uso di rilanci quali: che tipo di persone sono i tuoi genitori, li confronti mai con i genitori dei tuoi amici...; tale approfondimento sarà l'occasione per indagare anche la divisione dei compiti per genere in famiglia.]

Se l'intervistato ha fratelli e/o sorelle: i tuoi genitori si comportano diversamente con i tuoi fratelli/sorelle? [rilanci: perché? Si aspettano da te cose diverse dai tuoi fratelli/sorelle? Come mai? Secondo te una figlia va più d'accordo con la madre e un figlio col padre? → Come possibile variante si potrà domandare se fra gli amici degli intervistati ci sono fratelli o sorelle.]

RAPPORTO CON LA FAMIGLIA
Questa area dell'intervista è utile a uno specifico approfondimento dei rapporti fra gli

intervistati e i loro genitori o eventuali altri adulti significativi (per brevità e facilità di lettura si userà di seguito solo il termine "genitori"). Ciò allo scopo di rilevare le dinamiche relazionali interne al nucleo familiare in termini di: fiducia, comprensione reciproca, libertà di espressione e missione genitoriale. In particolare, si cercherà di far emergere la dimensione percettiva dei ragazzi nei confronti delle figure genitoriali (ad es. figure amicali, guide autorevoli o altro).

Secondo te i tuoi amici raccontano tutto ai loro genitori? [rilanci: perché? Quali sono gli argomenti di cui hanno più difficoltà a parlare? → Tali rilanci saranno utilizzati anche per indagare la disponibilità dei genitori a fornire guida autorevole e consiglio.]

Potresti raccontarmi se c'è qualcuno con cui vai più d'accordo in famiglia? [uso di rilanci quali: perché? Con chi ti confidi di più? Di quali argomenti parli più volentieri con tuo padre e con tua madre? Pensi che i tuoi genitori capiscano te e i tuoi problemi? → Tali rilanci saranno utilizzati anche per comprendere se ci siano argomenti, in special modo riferiti al genere e alla sessualità, su cui non è possibile confrontarsi in casa, e perché.]

Secondo te i tuoi genitori sono severi? [rilanci tesi a indagare le modalità relazionali: definiresti "amici" i tuoi genitori, ti danno delle regole, ti spiegano le loro posizioni e i loro divieti...]

VALORI

All'interno di questa macroarea dell'intervista si cercherà di far emergere sia la dimensione valoriale del soggetto sia di porla in relazione coi valori condivisi nel gruppo dei pari degli intervistati.

Potresti raccontarmi quali sono secondo te le cose importanti per i tuoi amici? [rilanci: secondo te perché credono in questo? Ci credi anche tu? → Proseguire con rilanci di approfondimento sulle opinioni degli intervistati rispetto ai loro valori. In base alle risposte sarà possibile utilizzare rilanci più specifici come ad es.: è importante comportarsi in modi particolari, quali, perché...]

CORPO E PROPRIOCEZIONE

Nell'ambito di tale area tematica saranno presentate immagini di uomini e donne più o meno sessualizzati (ad es. vestiti corti, trucco, pose seduttive ecc) e di costumi di carnevale sia al maschile che al femminile. Si cercherà in tal modo di comprendere quali siano gli orientamenti di gusto introiettati.

Nel tuo gruppo ci sono ragazze che che si truccano d'abitudine? I maschi sono vanitosi o no? [rilanci: cosa pensi di chi riserva molte attenzioni al suo aspetto? → Se vengono rilevate sostanziali differenze di genere si approfondirà con rilanci quali: come deve apparire una ragazza o un ragazzo, in base a quali criteri scelgono trucchi e/o vestiti e perché, da dove prendono le mode che seguono...; si esploreranno quindi anche le preferenze personali degli intervistati e la relazione di queste con i media.]

Conosci qualcuno che si veste in maniera particolare per attirare l'attenzione? [uso di rilanci quali: perché lo fa? Perché si veste così e non altrimenti? Come giudichi questa cosa?]

C'è fra i tuoi amici qualcuno che tutti reputano bello o "fico"? [in relazione a ciò si

esploreranno gli aspetti valoriali di tali rappresentazioni: perché pensi che siano considerati belli, piacciono anche a te, come mai... → Procedere poi a generalizzare il discorso: quanto è importante nella vita essere belli e attraenti? Secondo te perché?]

Tutti tuoi amici e amiche si sentono a loro agio con il loro aspetto? [uso di rilanci quali: se non è così di cosa si lamentano, a chi vorrebbero assomigliare, sono più scontenti i maschi o le femmine... → Tale approfondimento permetterà di indagare anche l'opinione degli intervistati in relazione al loro aspetto con rilanci quali: sai indicarmi una persona a cui vorresti assomigliare (perché?)]

Secondo te cosa fa di una persona una «bella» persona? [rilanci: conosci qualcuno che corrisponde ai tuoi criteri? Chi? → In base alle risposte sarà poi possibili esplorare i ruoli interiorizzati e gli stereotipi di genere assunti dagli intervistati, con rilanci quali: come vorresti essere da grande? È diverso per un maschio/una femmina?]

AMORE E SESSUALITA'

Ci si concentrerà qui sulla dimensione affettiva e sulla sessualità, nonché sulla relazione fra questi due aspetti.

Nel tuo gruppo ci sono amicizie fra ragazzi e ragazze? [tramite l'uso di rilanci mirati sarà possibile indagare i modelli dell'intervistato per quanto riguarda le possibili relazioni fra i due sessi e i relativi stereotipi di genere, come ad es.: è difficile mantenere queste amicizie? Tu saresti capace?]

Nel tuo gruppo ci sono coppie? [rilanci: cosa ne pensi? È l'età giusta per avere un ragazzo/una ragazza? Secondo te sono innamorati? Perché stanno insieme? → Approfondimento della situazione personale degli intervistati. Tali rilanci forniranno inoltre l'occasione per indagare le dinamiche delle relazioni fra i sessi nel gruppo dei pari. Ad es.: cosa fanno le ragazze/i ragazzi per segnalare interesse?]

I tuoi amici parlano delle loro relazioni? [rilanci: di qual aspetti? Ti sembrano di più i problemi o gli aspetti positivi?]

I tuoi amici parlano mai di sesso? [rilanci: in che termini? Capita sia ai maschi che alle femmine? Se capita il discorso ti senti imbarazzato/a? Perché? → In base alle risposte sarà possibile approfondire con rilanci quali ad es.: dove pensi che si informino i tuoi amici rispetto al sesso, pensi che sia normale...; simili rilanci saranno utilizzati anche per indagare le conoscenze e le posizioni rispetto alla contraccezione.]

Sai se secondo i tuoi amici si può avere una relazione fisica anche senza essere sposati o fidanzati? [rilanci di espansione e approfondimento: perché? Tu che ne pensi? Si può avere una relazione con un amico/un’amica senza che il rapporto si rovini? E con uno/a sconosciuto/a?]

PORNOGRAFIA

All'interno di questa area si cercherà di far emergere l'uso di pornografia nell'ambito del gruppo dei pari e le implicazioni al livello dei modelli di genere.

Sei al corrente del fatto che esistano siti e riviste che offrono materiale “spinto”/erotico/pornografico? [in base alle risposte si potranno utilizzare rilanci quali: come

giudichi tale materiale? Secondo te perché esiste? Cosa pensi di chi lo produce?]

Secondo te chi fa uso di tale materiale? [con l'uso di rilanci quali: secondo te perché, cosa pensi di chi lo usa, pensi che si usi solo da una certa età in poi...; si indagheranno le opinioni degli intervistati rispetto al consumo di materiale erotico e alla sua diffusione → In base alle risposte si valuterà l'opportunità di proseguire con l'approfondimento della situazione all'interno del gruppo dei pari.]

LE ICT E IL LORO RUOLO

Che strumenti tecnologici utilizzano i tuoi amici? [rilanci: quali preferiscono e perché? Hanno tutti uno smartphone? Quali sono le app più popolari? → Approfondimento sulle preferenze personali degli intervistati e sull'uso di questi strumenti nel gruppo.]

Nel tuo gruppo quanti sono iscritti a un social network? [rilanci: quali, perché, per cosa li usate... → Rilanci di approfondimento come ad es.: conosci qualcuno che chiede o concede l'amicizia a sconosciuti?]

Che programmi di messaggistica istantanea usano i tuoi amici? E tu? [rilanci: a che scopo? Quanto?]

Conosci qualcuno che usi siti simili a Chatroulette (http://it.wikipedia.org/wiki/Chatroulette) o Omegle (http://it.wikipedia.org/wiki/Omegle)? [rilanci: se sì, ti hanno raccontato le loro esperienze?]

Sai se ci sono dei rischi a navigare online? Come pensi ci si debba comportare? [rilanci di approfondimento come ad es.: conosci qualcuno a cui sia capitato qualcosa di molto bello o molto spiacevole online? Secondo te che differenze ci sono fra le interazioni online e quelle offline?]

I tuoi amici online sono gli stessi che incontri poi nella vita di tutti i giorni?

Fra i tuoi amici c'è qualcuno che ha conosciuto persone online e poi le ha incontrate offline? [rilanci: cosa pensi di chi lo fa? Secondo te è pericoloso? Perché? Sai di qualcuno che abbia fornito i propri dati personali a persone conosciute online? → Tali rilanci saranno alla base dell'esplorazione della situazione personale degli intervistati]

I tuoi amici usano il PC liberamente o hanno delle regole da rispettare? [rilanci: puoi fare degli esempi? I tuoi genitori ti hanno imposto delle regole? Sono al tuo fianco quando navighi o ti lasciano libero/a?]

I tuoi genitori controllano in qualche modo cosa fai online? [tale domanda offrirà spunto per rilanci mirati a comprendere la facilità d'uso degli strumenti informatici da parte degli intervistati e dei loro genitori, come ad es. ti reputi bravo/a con il computer? Più o meno dei tuoi genitori? → In base alle risposte sarà possibile espandere e approfondire il rapporto figli/genitori/ICT con rilanci quali: se trovi online qualcosa che ti turba lo racconti ai tuoi genitori? Se no, a chi?]

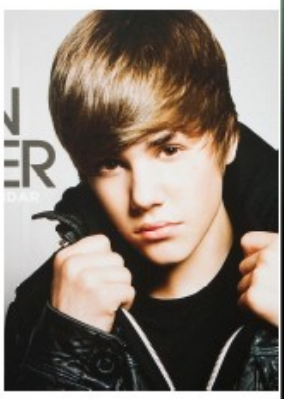
Sui giornali e in TV si sente spesso che esistono tuoi coetanei che producono materiale pornografico con loro stessi come protagonisti. Cosa ne pensi? [rilanci: secondo te per quale motivo accadono queste cose? Pensi che lo facciano volontariamente o costretti? Perché?]

Pensi che nel tuo gruppo di amici qualcuno sia a conoscenza di questo fatto? [in base alle risposte sarà possibile approfondire con rilanci quali: secondo te è una cosa diffusa o no? Perché? Pensi che qualcuno che conosci possa aver avuto esperienze del genere?]

Può capitare che alcuni si prestino a questo tipo di cose per ottenere un vantaggio *[materiale (ad es. denaro, beni o servizi) o immateriale (ad es. affetto, approvazione, riconoscimento di status)]*: come giudichi questa cosa?

A molti capita di ricevere materiale pornografico da contatti incontrati sul web: secondo te perché succede? [rilanci: se ti capitasse come reagiresti? Lo diresti ai tuoi genitori? Secondo te chi invia queste cose a persone della tua età, perché lo fa? Sai cos'è l'adescamento?]









Microregali


LEGO
CITY


LEGO
friends
6-12

































APPENDICE E

Liberatorie per l'ottenimento del consenso parentale

SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

MODULO DI AUTORIZZAZIONE (liberatoria) ai sensi dell'Art. 13 del D.lgs. n.196/2003.

Io sottoscritto/a ….....

nato/a a …..... provincia di …..... il ….....

CF ….....

in qualità di genitore/tutore legale esercente la potestà sul minore

….....

nato/a a …..... provincia di …..... il ….....

CF ….....

essendo stato messo al corrente delle finalità della ricerca di Francesco Cotrona, dottorando del Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche dell'Università "Sapienza" di Roma, dal titolo provvisorio *Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia nel mondo 2.0*, concedo con la presente l'autorizzazione a a sistematizzare e analizzare con strumenti manuali e/o informatici il questionario compilato dal minore suddetto al fine di condurre tale ricerca.

Le informazioni raccolte con il questionario sono il risultato di una scelta assolutamente volontaria. Resta inteso che l'identità e i dati anagrafici del minore e delle persone da lui/lei eventualmente citate nel corso del questionario non saranno divulgati in alcuna forma e che il minore sarà identificato nel rapporto finale della ricerca da una sigla o da un numero del tutto anonimi a lui/lei non riconducibili.

Con la presente si autorizzano quindi il/i ricercatore/i ad analizzare le informazioni fornite nel questionario dal minore e utilizzare le medesime a fini scientifici e didattici. Si autorizza altresì il loro uso in pubblicazioni di carattere scientifico e didattico, ferma restando l'assoluto anonimato del minore.

Letto, approvato e sottoscritto da:

Firma

Data

Intervistatore:

N. di intervista:

MODULO DI AUTORIZZAZIONE (liberatoria) ai sensi dell'Art. 13 del D.lgs. n.196/2003.

Io sottoscritto/a ….....

nato/a a …..... provincia di …..... il ….....

CF ….....

in qualità di genitore/tutore legale esercente la potestà sul minore

….....

nato/a a …..... provincia di …..... il ….....

CF ….....

essendo stato messo al corrente delle finalità della ricerca di Francesco Cotrona, dottorando del Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche dell'Università "Sapienza" di Roma, dal titolo provvisorio *Modelli di genere e sessualizzazione dell'infanzia nel mondo 2.0*, concedo con la presente l'autorizzazione a registrare, trascrivere e analizzare con strumenti manuali e/o informatici le testimonianze rilasciate dal minore suddetto al fine di condurre tale ricerca.

Le informazioni raccolte con l'intervista sono il risultato di una scelta assolutamente volontaria.
Resta inteso che l'identità e i dati anagrafici del minore e delle persone da lui/lei eventualmente citate nel corso dell'intervista non saranno divulgati in alcuna forma e che il minore sarà identificato nel rapporto finale della ricerca da una sigla o da un numero del tutto anonimi e a lui/lei non riconducibili.

Con la presente si autorizzano quindi il/i ricercatore/i ad analizzare le informazioni fornite nell'intervista dal minore e utilizzare le medesime a fini scientifici e didattici. Si autorizza altresì il loro uso in pubblicazioni di carattere scientifico e didattico, fermo restando l'assoluto anonimato del minore.

Letto, approvato e sottoscritto da:

Firma

Data

Intervistatore:

N. di intervista: