

ELENA FIERLI, GIULIA FRANCHI, GIOVANNA LANCIA, SARA MARINI (SCoSSE)

DOMANDE APERTE. ALBI ILLUSTRATI E QUESTIONAMENTI DI GENERE AI TEMPI DEL COVID-19

DOI 10.48250/1028

Abstract

Il contributo mette al centro i questionamenti come pratica educativa, di riflessione e autoformazione – ancora più necessaria per riprendere le fila durante e dopo l'emergenza sanitaria – da una prospettiva intersezionale e transfemminista.

Il ruolo che riconosciamo alla mediazione e ai suoi strumenti ha fatto da sempre identificare a Scosse l'albo illustrato come specchio delle rappresentazioni della realtà offerte a* bambin*, riproduzione di sistemi di valori, modelli culturali, familiari e di società.

La pandemia ha visto disgregarsi le dinamiche di relazione tra pari, dove si interrogano e si costruiscono le identità di bambin* e adolescenti. Sostituite da una pluralità di modelli adulti e proposti dai media, venute meno quelle legate alla scuola e alle comunità educative, è rimasto un vuoto educativo importante che chiede di essere colmato innanzi tutto rimettendo al centro i corpi e la percezione di sé, fin dalla primissima infanzia, per prevenire la formazione di nuove marginalità e il dilagare di modelli unici dominanti.

Una forte attenzione alla pedagogia dell'ascolto dell'Mce (Ginzburg, 1979), alla pedagogia di Paolo Freire (1985) e alle domande bambine, chiave della nostra metodologia di formazione e ricerca, trova un interessante sviluppo nel progetto *Fammi capire. Le rappresentazioni dei corpi e delle sessualità nei libri illustrati 0-18 anni*.

Il progetto mette al centro la costruzione delle identità di genere, le rappresentazioni di relazioni, corpi e sessualità, la pratica delle domande per questionare e mettere in discussione le norme cis-eteronormative dentro alle cui gabbie crescono bambin* e adolescenti. Le *Conversazioni*, incontri informali in piccoli gruppi, caratteristiche del nostro metodo di lavoro, possono offrire un setting strategico per superare stereotipi e tabù, interrogare norme e modelli, indagare e immaginare la pluralità del possibile, dei vissuti e delle rappresentazioni riguardo identità, sessualità, piacere e desideri.

Affiliation

Elena Fierli, PhD student at Rovira i Virgili University, Tarragona, Spain, <https://orcid.org/0000-0002-3482-5719>; Giulia Franchi, L'Aquila University, L'Aquila, Italy; Sara Marini, PhD at Sapienza University, Rome, Italy.

SCoSSE is an association for social promotion that promotes projects such as *Leggere Senza Stereotipi* and *Fammi capire. Le rappresentazioni dei corpi e delle sessualità nei libri illustrati 0-18 anni*.

Keywords

Picture books, Gender education, Questioning, Stereotypes

Leggere senza stereotipi in una prospettiva transfemminista¹

In un contributo che vuole mettere al centro i questionamenti come pratica educativa, di riflessione e autoformazione – ancora più necessaria per riprendere le fila durante e dopo l'emergenza sanitaria – ci sembra importante collocare da subito in modo chiaro la nostra posizione e la nostra provenienza. Come ricercatrici, come componenti e formatrici dell'associazione Scosse che da quasi dieci anni si occupa di educazione al genere e alle differenze, come attiviste, come persone impegnate quotidianamente in contesti e realtà diverse, muoviamo da una prospettiva intersezionale e transfemminista. Il nostro è un agire volutamente ibrido e frutto di contaminazioni tra ambiti differenti, dentro e fuori l'accademia, dentro e fuori la scuola, unendo all'attivismo l'esperienza come professioniste dell'educazione accomunate da un'attenzione al ruolo della mediazione – visiva, narrativa, educativa, relazionale – nella costruzione dell'identità di genere o nella sua decostruzione.

E proprio il ruolo riconosciuto alla mediazione e ai suoi strumenti ci ha fatto da sempre riconoscere nel libro, e più in particolare nell'albo illustrato, uno specchio delle rappresentazioni della realtà offerte ai bambini e alle bambine, una riproduzione di sistemi di valori, modelli culturali, familiari e di società, attività, esperienze emotive e norme estetiche spesso connotate in modo fortemente stereotipato in un'ottica di genere e non solo. D'altro lato, però, l'albo si presenta anche come un potente mezzo di apertura degli immaginari, di restituzione delle infinite possibilità dei modi di essere e di pensarsi nel futuro, un aiuto prezioso nell'educare a riconoscere i propri desideri e i propri bisogni, rifuggendo destini già scritti e promuovendo la

1. Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto delle autrici. Qualora si rendesse necessario in ambito accademico attribuirne individualmente singole parti: paragrafo 2, Giulia Franchi - Giovanna Lancia; paragrafo 3, Giulia Franchi - Sara Marini; paragrafo 4, Sara Marini - Elena Fierli.

Elena Fierli è Phd student presso l'Universitat Rovira i Virgili di Tarragona. Sara Marini è Phd Student presso Sapienza Università di Roma. Giulia Franchi è Docente a contratto presso il Dipartimento Scienze Umane dell'Università de L'Aquila. Le autrici fanno parte dell'associazione di promozione sociale Scosse per la quale curano, tra le altre cose, i progetti *Leggere Senza Stereotipi* e *Fammi capire. Le rappresentazioni dei corpi e delle sessualità nei libri illustrati 0-18 anni*.

costruzione di relazioni paritarie, fondate su rispetto e consenso (Gianini Belotti 1978; Turin 2003; Chabrol Gagne 2011; Fierli et alii 2015).

Per questo è nato nel 2012 il progetto di Scosse *Leggere senza stereotipi*, in parallelo con il corso triennale *La scuola fa differenza* per la formazione di base di insegnanti ed educatrici dei nidi e della scuola dell'infanzia del Comune di Roma. Una sorta di catalogo in continuo divenire, rivolto alla fascia di età 0-11 anni, ma sperimentato con grande successo anche con ragazz* più grandi e adult*, che presenta una selezione di libri illustrati in grado, grazie alla qualità delle immagini e della narrazione, di proporre sguardi che vadano nella direzione della decostruzione di stereotipi e pregiudizi². Sempre più, nella nostra ricerca e nell'attività di formazione, guardiamo a libri che non offrano soluzioni e modelli, per quanto di rottura rispetto a quelli dominanti, ma che ci interrogano e ci invitino a interrogarci e a porre domande. Libri aperti e questionanti, che attivino un processo maieutico in ognun* di noi, nelle relazioni tra pari e in quelle con le figure adulte di riferimento.

Amic* immaginar* e domande che generano domande

Il fumetto *Aldo&Rosa*, scritto da Susanna Mattiangeli, illustrato da Mariachiara Di Giorgio, pubblicato a puntate sul mensile "Internazionale Kids" e ora raccolto in volume da Mondadori, racconta la quotidianità di una ragazzina alle prese con la costruzione della propria identità non conforme ai modelli imposti, e trova nelle domande il filo rosso del racconto. Compagno di avventure della giovane Rosa, è il suo amico immaginario Aldo, un grosso personaggio bianco e informe come una nuvola.

Sedut* in camera da letto, lei strimpellando la chitarra, lui sfogliando la settimana enigmistica, Rosa e Aldo si perdono in una sequela di domande e ipotesi fantasiose sulla vita dei popoli primitivi.

2. <http://www.scosse.org/leggere-senza-stereotipi/>.

Dal progetto *Leggere senza stereotipi* è nato nel 2015 il libro pubblicato da Settenove, *Leggere senza stereotipi. Percorsi educativi 0-6 anni per figurarsi il futuro*.



Susanna Mattiangeli e Mariachiara Di Giorgio, *Aldo&Rosa, Internazionale Kids*, 2020

“Quando hai tante domande ci puoi fare un sacco di cose.

‘Giochiamo al gioco delle domande?’ ‘Come si gioca?’

‘Si fanno solo domande’

‘Come stai?’ ‘Perché me lo chiedi?’ ‘Non posso?’ ‘Lo vuoi sapere davvero?’ e avanti così.” (Mattiangeli, Di Giorgio 2020)

Sembra calzante l’idea del dialogo immaginario come conversazione perpetua con la propria mente teorizzato da Charles H. Cooley agli inizi del ‘900.

“When left to themselves children continue the joys of sociability by means of an imaginary playmate.

Although all must have noticed this who have observed children at all, only close and constant observation will enable one to realize the extent to which it is carried on. It is not an occasional practice, but, rather, a necessary form of thought, flowing from a life in which personal communication is the

chief interest and social feeling the stream in which, like boats on a river, most other feelings float. [...] But, in either case, after a child learns to talk and the social world in all its wonder and provocation opens on his mind, it floods his imagination so that all his thoughts are conversations. He is never alone. Sometimes the inaudible interlocutor is recognizable as the image of a tangible playmate, sometimes he appears to be purely imaginary. Of course each child has his own peculiarities. [...] The main point to note here is that these conversations are not occasional and temporary effusions of the imagination, but are the naive expression of a socialization of the mind that is to be permanent and to underlie all later thinking.” (Cooley 1922, 88)

Un movimento continuo e in divenire di immaginazione e conversazione che è alla base della percezione di sé e che mette in scena l’urgenza e la necessità per la mente umana, fin dalla prima infanzia, di relazioni e comunicazione per poter interpretare la realtà. Immaginazione e conversazioni che vanno il più possibile alimentate e al tempo stesso protette, per permettere a ognun* di affrontare con sicurezza e apertura lo sguardo dell’altr* e il proprio riflesso.

Un moto che nel suo sovrapporre e sfumare i confini tra reale e immaginario, presente e intangibile richiama alla mente l’albo illustrato *Julian è una sirena* di Jessica Love, in cui si osserva la sperimentazione dell’espressione di genere che sviluppa all’interno in un dialogo costante e immersivo tra il protagonista, la nonna, le sirene, e i personaggi incontrati per strada, ma anche nella sua immaginazione o nel libro che sta leggendo.

Esperienze che attraversano lo spazio del reale e del fantastico e quel confine posto a segnare cosa sia considerato dentro e cosa fuori le norme, offrendo in ogni caso *elementi significativi* nel processo di crescita e costruzione del sé.

Tornando ad Aldo&Rosa, nell’ultima puntata del fumetto, la ragazzina, più sicura nel vivere ed esprimere la propria identità a dispetto dell’atteggiamento giudicante adulto e forte delle sue nuove amicizie libere e paritarie, è ormai pronta a lasciar andare Aldo. E lo fa nel momento in cui riesce a esternare quelle domande che prima erano solo nella sua testa, a trovare loro un

posto sicuro e comodo per farle maturare e crescere, in attesa di risposte possibili e di nuovi interrogativi.

“Rosa quella sera aveva una cosa da fare.

Aveva deciso che le domande avevano bisogno di un posto tutto per loro.

A gambe incrociate sul letto, apre il quaderno delle domande che il suo amico immaginario le ha donato e inizia a scrivere.

Così avrebbe potuto lasciarle libere e andarle a trovare ogni tanto.” (Mattiangeli e Di Giorgio 2020)

Domande che suscitano domande. Le domande de bambin* nei libri di Leggere senza stereotipi* è anche il titolo di un laboratorio di Scosse presentato per la prima volta come proposta di formazione e autoformazione nel corso della sesta edizione del meeting annuale della rete “Educare alle differenze” (Pisa, 28–29 settembre 2019). Il percorso, ripreso in diverse occasioni sia come proposta formativa che nelle classi, nasce da una lunga riflessione su questi temi portata avanti ancora una volta parallelamente come ricerca teorica e come esperienza scaturita dalle osservazioni e dalle attività svolte a scuola. Il ruolo delle domande nella pratica educativa può sembrare un argomento marginale rispetto alla prospettiva di genere non affrontando in modo diretto nessuna delle tematiche a essa collegate, ma è il farsi domande mettendo e mettendosi in discussione a essere alla base dell’educazione alle differenze (Gamberi, Maio e Selmi 2010; Ghigi 2019). Si tratta di un approccio metodologico decisivo per permettere di questionare norme e attitudini e decostruire stereotipi: rimettere al centro le domande de* bambin* è un modo per affrontare i temi e dar loro legittimità, ma anche per educare alla pluralità di risposte, al non avere risposta, a dare spazio a molte risposte possibili.

Una riflessione che affonda nella proposta di una “pedagogia della domanda” portata avanti da Paulo Freire in dialogo con Antonio Faundez come risposta a una dimensione autoritaria e repressiva della relazione educativa. Domande come stimoli che nascono dalla quotidianità, in una dinamica, forte e viva, tra parola e azione, o più precisamente tra parola, azione e riflessione, e che non possono prescindere dai gesti e dai corpi.

“Se aprendéssemos a nos perguntar sobre nossa própria existência cotidiana, todas as perguntas que exigissem resposta e todo esse processo pergunta-resposta, que constitui o caminho do conhecimento, começariam por essas perguntas básicas de nossa vida cotidiana, desses gestos, dessas perguntas corporais que o corpo nos faz.” (Freire e Faundez 1985, 25)

E ancora Freire e Faundez chiamano in causa l’in-negabile relazione tra curiosità, domanda e rischio che connota l’esistenza umana in un’ottica dichiaratamente trasformativa.

Un interrogare e interrogarsi che si fonda quindi sullo stupore che è alla base della conoscenza, e che non va mai censurato ma nutrito, accompagnato, appreso e insegnato, o meglio costruito insieme come metodo in una pratica orizzontale di scambio. E non si può non fare riferimento alla pedagogia dell’ascolto portata avanti dal Movimento di Cooperazione Educativa a partire dalle riflessioni di Alessandra Ginzburg (1979) che trova nel confronto in cerchio all’interno delle classi già dalla scuola dell’infanzia la sua massima espressione.

Così Ludovica Muntoni, che della pratica delle conversazioni e del *circle time* ha fatto il perno del suo lavoro, ne spiega il senso.

“Che significa parlare di confronto dialettico tra bambini di 3, 4 e 5 anni? Significa dare dignità a ogni loro pensiero, a ogni affermazione, mettendo a disposizione di tutto il gruppo gli argomenti per dialogare, confrontarsi, magari discutere; il mio compito di maestra moderatrice del dibattito è quello di garantire l’identità di ognuno, offrire strumenti per crescere, conservare e restituire la memoria di quanto è stato detto e lavorare alla costruzione di un gruppo che, sulla base della reciproca fiducia, sia formato da individui in grado di ascoltare gli altri.” (Muntoni 2005, 7)

Decisivo, spesso nel suo fare un passo indietro, è il ruolo dell’insegnante. Non quello di dare risposte ma di mettere il gruppo nella condizione di ragionare sulla domanda fatta da un* di loro, e di saper orientare o allargare la conversazione ponendo nuove domande,

seguendo la traccia di quelle già emerse. Si consolida così nel tempo una prassi che porta a una co-produzione di senso, che offre a ognun* in modo paritario la possibilità di esprimersi o rimanere in silenzio ma come parte attiva di una comunità, che abitua all'apertura verso una pluralità di voci, possibilità, punti di vista, che educa, appunto, al riconoscimento e alla valorizzazione delle differenze.

Una pratica che genera domande a partire dalle domande. E se, si è visto con Freire, le domande nascono dalla quotidianità, bisogna accogliere e dare spazio alle domande “bambine”, quelle in apparenza minime, estemporanee, casuali. Non a caso il laboratorio ideato da Scosse si apre con la lettura di *Chiedimi cosa mi piace* di Bernard Waber, magistralmente illustrato dall'artista coreana Suzy Lee. Un libro che mette in scena un dialogo serrato e allegro tra padre e figlia (ancora raramente rappresentati insieme in momenti di ordinaria condivisione e cura nell'editoria per l'infanzia) durante una passeggiata in un parco autunnale fino al ritorno a casa. È l'osservazione della natura a stimolare le domande della bambina – l'amore per le anatre, le rane che nuotano e saltano, “le bestioline luminose” e i nidi degli uccelli – quel tipo di curiosità e di ricerca empirica di una spiegazione che sono alla base della prima costruzione del pensiero scientifico, anche in questo caso fortemente genderizzato nella proposta di giochi e letture nella prima infanzia, a sfavore delle bambine (Tomasetto 2013; Giberti 2019). Domande che chiamano domande, appunto, e rafforzano relazioni, conoscenze e processi di crescita e consapevolezza.

Una delle più belle rappresentazioni delle “domande bambine” e della libertà nel pensiero infantile è l'albo di Katrin Stangl *Si può svuotare una pozzanghera?*

Una sequenza di quesiti all'apparenza assurdi: “Nudi si balla meglio? Si può fare il giro del soggiorno senza toccare terra? Quante cose succedono dietro al divano?” Resi assolutamente credibili dalle immagini colorate e allegre che riescono a calarci nelle avventure, nel gioco e nelle scoperte di bambine e bambini.

Accanto alle domande minime, troviamo negli albi illustrati le grandi domande, come quella che dà il

Katrin Stangl, *Si può svuotare una pozzanghera?*, Topipittori 2018.



Katrin Stangl, *Si può svuotare una pozzanghera?*, Topipittori 2018

titolo al libro di Wolf Elbruch, *La grande domanda* appunto, da cui emerge con forza la sua formazione filosofica. Le grandi domande sono, nel pensiero adulto, quelle sul senso dell'esistenza, sulle religioni, sulla morte, sull'identità. E l'autore e illustratore tedesco ci offre sul perché del nostro essere nel mondo una molteplicità di risposte che rispecchiano una pluralità di sguardi. “Per imparare la pazienza” secondo il giardiniere, “Per navigare tutti i mari”, per il marinaio, “Sei qui per stare qui”, sentenzia la pietra. Spesso le persone adulte hanno grandi resistenze nel momento di rispondere a questo genere di domande esistenziali sollevate da* bambin*, le percepiscono come scomode, a volte rischiose o scivolose, rispetto a quesiti ancorati alla realtà, temono di doversi esporre fornendo una risposta chiara e definitiva. Un timore ingiustificato.

“Mai i bambini hanno preteso da me una risposta; la prassi di mettersi in cerchio per discutere fu presto consolidata, e quando una volta un bambino mi chiese perché non davo mai risposte mi fu facile spiegare che non era importante la mia risposta e che a me interessava molto più quello che loro pensavano e che potevano argomentare”. (Muntoni 2005, 18)

A dover essere analizzata e decostruita è però la dicotomia stessa tra le “grandi domande” e le “domande bambine” perché del tutto estranea al pensiero infantile che radica anche le riflessioni più profonde all'esperienza. Ed è ancora più necessario, da parte delle figure educanti, accogliere, valorizzare e condividere con il gruppo classe ogni forma di interrogativo in un mo-

mento caratterizzato da un'emergenza sanitaria che, specialmente ne* più piccol*, genera paure, ansie e condizionamenti inespresi che possono prendere forma e voce in modi diversi, a volte inattesi e indiretti.

Gli albi illustrati, abbiamo detto, possono fornire lenti per riconoscere e decostruire stereotipi e pregiudizi. L'illustratrice Liuna Virardi, italiana di nascita e francese d'adozione, lo fa nel suo libro *Imagine* a partire proprio dalle domande e dall'osservazione attenta della realtà da cui quasi sempre scaturiscono. Una bambina si interroga sulle persone sconosciute che viaggiano ogni giorno in metropolitana accanto a lei e prova a immaginare le loro vite. Ogni doppia pagina presenta il volto di un* di loro accompagnato da una domanda: qual è il suo super potere? Dove lavora? Cosa sogna? Qual è la sua passione? La pagina si solleva raccontando attraverso le immagini situazioni inaspettate ma intuibili, dagli occhi più attenti, da piccoli dettagli. Un adolescente concentrato sul suo iphone parla con la nonna, un'anziana signora con un mazzo di fiori si prepara a una danza hawaiana con il suo compagno, una donna dal maglione leopardato è capace di cavalcare bestie feroci. Un allenamento dello sguardo e della capacità di interrogarci e metterci in gioco osservando la realtà nella sua complessità che permette ancora una volta di aprire gli immaginari oltre i confini della norma.

Non è qui possibile rendere conto della ricchezza del panorama editoriale internazionale che ruota attorno alle domande, ma è interessante sottolineare come nel proporre questi strumenti a persone adulte che spesso lavorano con adolescenti in apparenza lontan* da questo tipo di linguaggio, sia stata fortemente "apprezzata la complessità polisemica degli albi e l'utilizzo delle immagini nel lavoro formativo che spesso è molto orientato sulle parole, lo stimolo a porci domande sia come formatrici e formatori, sia come metodo di lavoro nelle attività proposte che ha spostato l'attenzione dal solo piano verbale e cognitivo, a quello emotivo e immaginativo, contribuendo, tramite la lettura delle storie e il questionamento condiviso, a consolidare le dinamiche relazionali e a creare un know how comune all'interno del gruppo"³.

3. Restituzione de* participant* all'incontro di formazione *Gli albi illustrati come strumento di indagine dei corpi, delle sessualità e delle identità di genere. Verso il superamento di una visione binaria dei generi*,

Accanto al percorso di letture condivise, l'intervento formativo di Scosse, così come l'attività svolta in classe, prevede poi un momento laboratoriale che permetta di agire le riflessioni fatte e di mettere direttamente in gioco corpi, voci e vissuti di ognun* in quella stessa modalità del cerchio che è alla base del lavoro sulle domande. Fonte di ispirazione sono un capolavoro del genere e vera enciclopedia di domande di ogni sorta, *Fammi una domanda* di Antje Damm, e le domande rivolte da giovani lettori e lettrici a Tomi Ungerer nella sua rubrica settimanale sulla rivista "Philosophie":

“Perché si devono mettere le dritte le cose?” (Valentine, 3 anni), ‘Posso essere il più forte anche se sono il più piccolo?’ (Lucas, 4 anni).” (Ungerer 2017)

Le risposte possibili non sono vere e proprie risposte ma immagini o altre domande, per continuare ad alimentare il movimento incessante tra immaginazione e conversazione.

Domande belle, domande “brutte” e burocratizzazione della domanda

Ma se, fino a qui, si è ragionato sulla necessità di accogliere ogni tipo di domanda da parte di bambin* e ragazz*, è importante riflettere sulla modalità adulta di porre domande e sulle conseguenze di una domanda mal posta o che racchiuda in sé un giudizio o un pregiudizio.

Prendiamo di nuovo come esempio Aldo&Rosa: a scuola, in un contesto in cui Rosa si sente troppo spesso fuori luogo e non riconosciuta, le cose vanno diversamente che nella sua camera.

“A scuola Rosa non aveva tante tante domande... Tranne in casi eccezionali...”

Lì le domande sono quelle adulte, che hanno troppo spesso già in sé risposte univoche e inappellabili.

condotto da Scosse per il gruppo formazione dell'Associazione Culturale Immaginare Orlando (Bergamo 8 febbraio 2020).

“ ‘Rosa? Perché ti hanno chiamato così? Che idea assurda chiamare un bambino Rosa’
 ‘Ma sei femmina o masch...’ ”

Domande che sono sentenze e rinchiudono le identità e le differenze entro confini invalicabili, non dando a bambin* e ragazz* la possibilità di scoprirsi e interrogarsi per cercare le loro personalissime risposte in divenire. Accanto a questa forma di domande giudicanti ci sono le domande asettiche e asfittiche dei test standardizzati:

“ ‘Che cos’è un test?’
 ‘È una lista di domande’
 ‘Ah! E a noi piacciono le domande, vero?’
 ‘Sì. Dipende.’ ”

Nel fumetto quelle che si trovano davanti sono domande assurde e prive di ogni attinenza con la realtà di un gruppo di ragazzin*.

“Sì, lo so, non hanno molto senso. Per fare questi test non bisogna farsi domande”

È invece nella costruzione di un’amicizia nuova, piena di emozione e di fiducia conquistata che “Rosa e Zoe si fecero domande più belle”.

Freire e Faundez parlano di una burocratizzazione che implica un adattamento passivo e minimizza il rischio, ma anche la curiosità e le domande. Quando le domande tracciano già le risposte siamo di fronte a una pedagogia della risposta che annulla la creatività e con essa la possibilità di inventare e reinventarsi.

“Para mim, negar o risco é a melhor maneira que se tem de negar a própria existência humana.” (Freire e Faundez 1985, 27)

Nell’ambito dello svolgimento di un recente progetto di ricerca⁴, sono state svolte delle conversazioni con bambin* di scuola primaria, volte ad indagare le dinamiche di socializzazione di genere in famiglia, a

scuola, nel gioco, i modelli di genere dominanti e l’adesione agli stereotipi.

La formulazione delle domande ha richiesto un meticoloso lavoro di messa a punto, al fine di garantirne l’efficacia per la raccolta delle informazioni, ma anche per tutelare il benessere de* bambin* partecipanti e la minor interferenza possibile di pregiudizi. Insomma gli interrogativi nello stilare sono stati gli stessi che sollevano Freire e Faundez: come far sì che una domanda susciti questionamento e metta in circolo un processo di significazione, senza risultare una richiesta di prestazione?

Alcuni esempi possono chiarire meglio le scelte effettuate.

Il primo riguarda le configurazioni e le abitudini familiari: a “Da chi è composta la tua famiglia” e “Che lavoro fanno i tuoi genitori”, si è preferita la sequenza: “Con chi abiti?”, “Da chi è composta la tua famiglia?”, “Cosa intendi per famiglia, chi ne fa parte?”, “Come trascorrono la maggior parte del tempo della loro giornata i tuoi genitori?”. Quest’ultima rimodulata a seconda della configurazione genitoriale presentata in precedenza.

La volontà è stata quella di lasciare maggior spazio possibile all’autonarrazione e all’autorappresentazione e di tenere conto delle esperienze e dei vissuti e non di supposizioni pregiudizievole, nel corso di tutta la conversazione.

Un altro esempio riguarda il genere percepito. In casi in cui si è chiesto alle sole bambine di esprimersi, come quando è stata messa in discussione la capacità del loro collettivo di genere di svolgere determinate attività, la prima richiesta è stata “alzino la mano le bambine” e successivamente si è chiesto loro di rispondere. Una scelta suscettibile di ripensamenti e soggetta al flusso della riflessività, ma volta a non associare il genere con il sesso assegnato alla nascita o con la percezione pregiudizievole della ricercatrice e a veicolare il margine di libertà e autodeterminazione nel definirsi.

La consapevolezza che ci ha mosse è il fatto di avere un ruolo significativo, come chiunque all’interno di un’interazione, e una responsabilità dunque relativa alla costruzione o perpetuazione dell’ordine sociale. Osserva Carrie Paetcher (2017) come l’infanzia sia caratterizzata dall’essere esclusa o marginalizzata dal contratto sociale, il che spinge ad assumere e difende-

4. Si tratta di uno studio all’interno della ricerca di Sara Marini nell’ambito del Dottorato di ricerca in Psicologia Sociale, dello Sviluppo e della Ricerca Educativa, XXXIII ciclo, “Sapienza”, Università di Roma.

re la matrice eterosessuale (aggiungeremmo cis-eterosessuale), percepita come chiave di accesso al mondo adulto e garanzia di essere accettat* al suo interno. D'altra parte proprio questa posizione liminare rappresenterebbe, per l'autrice, l'occasione di essere esonerat* dai vincoli di tale modello dominante (Paetcher 2017, 279). È in questo margine dunque che si colloca a nostro avviso la peculiare propensione al questionamento che, immediata o da valorizzare e favorire, caratterizza l'età pre-adulta.

In diversi studi internazionali e nella nostra personale esperienza di ricerca e formazione emerge come studenti, compres* bambin* della scuola dell'infanzia, siano pront* e ricettiv* rispetto a tematizzare la dimensione del genere, le molteplici identità ed espressioni e ad interrogare criticamente le norme dominanti e i sistemi di privilegio, con linguaggi e approcci competenti e appropriati all'età. (Ryan, Patraw e Bednar 2013; Martino e Cumming-Potvin 2016; Bartholomaeus, Riggs e Andrew 2017; Neary e Cross 2018).

A margine di una rassegna della letteratura psicologica sull'identità di genere nell'infanzia Perry, Pauletti e Cooper (2019) osservano non solo la capacità introspettiva relativa al genere de* partecipanti, ma la grande disponibilità a farlo e a condividere pensieri e sentimenti intimi a riguardo.

Da parte nostra abbiamo constatato un bisogno latente, espresso ogni volta che se ne presenti l'occasione, di avere spazi e tempi di confronto tra pari e di attenzione adulta dedicata, per mettere a tema le sessualità, la costruzione dell'identità di genere, le diverse espressioni ed esperienze, le norme e la pressione sociale.

Chi sono? Le conversazioni di Fammi Capire e il questionamento di corpi e sessualità

In parte da queste riflessioni è scaturita l'idea di svolgere le Conversazioni del progetto Fammi Capire. Ma presentarle richiede un passo indietro.

Nel 2016 nasce il progetto *Fammi capire. Le rappresentazioni dei corpi e delle sessualità nei libri illustrati 0-18 anni*. Deborah Soria, libraia specializzata in letteratura per l'infanzia, propone a Scosse di iniziare una ricognizione dell'esistente tra le pubblicazioni na-

zionali e internazionali che abbiano come argomento il cambiamento dei corpi a cavallo della pubertà e l'espressione delle sessualità. La richiesta nasceva dall'esigenza concreta, e di difficile soddisfazione nel panorama italiano, di offrire prodotti di qualità a quant* chiedessero titoli da offrire a persone piccole o adolescenti in crescita.

“Anche i nostri corpi, per poter esistere socialmente hanno bisogno di essere nominati, di acquisire una valenza simbolica: le qualità materiale, fisica organica dei nostri organi genitali, per esempio, dipendono dai significati che attribuiamo loro [...], da come abbiamo appreso le tecniche per gestire la nostra fisicità nelle condotte sessuali [...], da come abbiamo imparato a sentire [...], dalle modalità attraverso cui tutte queste modalità sono state integrate all'interno dell'organizzazione sociale più vasta e dei suoi canovacci e copioni culturali disponibili” (Rinaldi 2015, 107).

Ne è nato un gruppo di lavoro⁵ che ha parallelamente prodotto una bibliografia costituita da diverse sezioni tematiche in continuo aggiornamento, e dato vita a un progetto più ampio di ricerca e monitoraggio, con l'idea che la selezione fosse un lavoro condiviso, che traesse spunti dai bisogni e dagli interrogativi reali del pubblico contemporaneo, che incrociasse interrogativi adulti, di coloro cioè che acquistano e spesso mediano un testo, e quelli del pubblico cui i libri erano destinati, e che fosse in grado poi di calarsi nei contesti, incidervi e dialogare con essi.

Fammi capire. Le rappresentazioni dei corpi e delle sessualità nei libri illustrati 0-18 anni è dunque anche una mostra di libri itinerante, che attraversa gli spazi, può essere sfogliata e consultata, cui nel tempo si sono aggiunte tavole illustrate, contributo di illustrat* che le hanno donate al progetto.

Dentro o fuori dalla mostra, un elemento che fin dall'inizio ha caratterizzato il progetto sono le Conversazioni, momenti di confronto in piccoli gruppi eterogenei per le più varie caratteristiche de* partecipanti, nelle quali i libri vengono letti, discussi, osservati, apprezzati o criticati, presi come spunto per andare altrove, usati come veicolo per esplorare le esperienze e le

5. Del gruppo di lavoro fanno parte le autrici, per l'associazione Scosse, Deborah Soria, responsabile della libreria Ottimomassimo, e Maddalena Lucarelli, responsabile della comunicazione del progetto e della mostra itinerante.

concezioni di sessualità, i desideri, le paure, le sintonie e le divergenze.

Era il 2016 quando nasceva *Fammi Capire*, e la casualità, o l'imperscrutabile convergere di urgenze, ha fatto sì che uscissero anche due pubblicazioni che hanno condizionato in parte il nostro percorso: in Italia il volume *Sesso, sé e società* di Cirus Rinaldi e in Inghilterra l'albo illustrato *Who are you? The Kid's Guide to Gender Identity* di Brook Pessin-Whedbee e Naomi Bardoff.

Nel primo, tra tanti spunti che ci ha offerto, abbiamo trovato una nuova lettura dello spazio-tempo delle conversazioni: "Le nostre azioni sono frutto di orientamenti e di adattamenti reciproci" e, in quest'ottica,

"[la prospettiva interazionista simbolica] non cerca di individuare una spiegazione ma si concentra su come si pensano le sessualità al fine di comprenderle (Simon 1996, 26), intendendole come attività significative, che creano significati e a cui attribuiamo significati" (Rinaldi 2016, 105).

Queste situazioni, le conversazioni appunto, si riconfigurano riflessivamente come contesti significativi, all'interno dei quali noi conduttrici osserviamo e partecipiamo della produzione e riproduzione di significati. Le identità, i comportamenti, i vissuti si frammentano rendendo evidente tutta la loro resistenza alla tassonomizzazione e d'altro canto la ricorrenza di tante esperienze illumina, grazie alla condivisione, interrogativi, curiosità e timori legati a corpi che cambiano, a desideri, pulsioni, paure, questionamenti silenziati, invisibilizzati e stigmatizzati troppo spesso dalla nostra società, dai suoi tabù e dalle sue norme.

"Ogni volta che consideriamo una sessualità «sbagliata», «immorale», «malata» o «deviante» ci stiamo posizionando all'interno di un universo simbolico-morale specifico; l'etichetta avrà successo se saremo in grado di imporre la nostra versione di moralità sugli altri ossia se saremo capaci di creare «confini» e di negoziare i significati morali di diversi dispositivi retorici. Dunque anche i significati legati alla «normalità» o alla «devianza sessuale» sono prodotti, negoziati e necessitano di essere legittimati; le tipizzazioni o le classificazioni sessuali producono effetti sulle identità, il controllo e la regolazione sociale impongono im-

magini ideali; tuttavia gli individui dispongono pur sempre della capacità di reagire, resistere o negoziare anche le forme di stigmatizzazione sessuale" (Rinaldi 2016, X).

Convinte che i processi di significazione e interpretazione simbolica avvengano dunque nell'interazione con i libri, con le storie narrate, come con altre persone, in ogni caso con punti di vista altri, oltre che "tra dimensione bio-psico-fisiologica e dimensioni sociali" (Rinaldi 2016, 103), il secondo titolo ha rappresentato spunto di riflessione e di molteplici ripensamenti.

Who are you? The Kid's Guide to Gender Identity presenta, a un pubblico di scuola dell'infanzia e scuola primaria, il genere e l'assegnazione del sesso alla nascita, maschile o femminile, come processi sociali. L'assegnazione, operata da persone adulte secondo convenzioni condivise su base binaria, rappresenta un presupposto con cui ci si confronta ineluttabilmente durante la crescita, "but gender is much more than the body you were born with" (Pessin-Whedbee, Bardoff 2016, 7). Illustrazioni di corpi ed espressioni di genere differenti dialogano con il testo, un ventaglio tassonomico dello spettro di genere descrive molteplici identità di genere "trans, genderqueer, non-binary, gender fluid, transgender, gender neutral, agender, neutrois, bigender, third gender, two-spirit..." ma ogni intento categorizzante è negato dai punti di sospensione che rilanciano "there are even more words people are using to describe their experience [...] Be who you are" (Pessin-Whedbee, Bardoff 2016, 20-23). Nelle due pagine centrali inoltre, accompagnate solo dalla domanda "What do you like?", sono rappresentati una gran quantità di giocattoli differenti. Il testo e le illustrazioni sono stati proposti all'interno di alcuni focus group a bambin* di scuola primaria, nell'ambito del progetto di dottorato già menzionato. In quell'occasione il dialogo ha costituito una fitta rete di interazioni tra testo, immagini, bambin*, all'interno del gruppo di pari e con le ricercatrici⁶ – per quanto si sia scelto di rimanere il più possibile silenti –, mostrando tutta la sua forza significante e performativa. L'interpretazione dei corpi, dei colori, delle espressioni e

6. La conduzione e progettazione del focus group è di Sara Marini con Chiara Antonucci, dottoranda in Psicologia Sociale dello Sviluppo e della Ricerca Educativa di "Sapienza", Università di Roma, XXXV ciclo.

dell'abbigliamento ha interrogato le già rigide categorizzazioni di genere e gli stereotipi ormai introiettati e ampiamente convalidati negli anni della scuola primaria (Ellemers 2018; Fabes, Martin e Hanish 2019). Il confronto ha intaccato i confini della normatività, le molteplici possibilità offerte dalle immagini hanno favorito l'emersione di questionamenti, la confessione di passioni cross-genere inconfessate, fosse anche la passione per il calcio di una bambina o la danza per un suo coetaneo. Lo stupore di chi osservava è stato tanto nel rilevare la persistenza di stereotipi ancora tanto rigidi e convenzionali (Clark e Paechter 2007), quanto la già citata facilità se non l'urgenza con cui chi partecipava ha aperto spazi di condivisione di desideri ed esperienze riportate come molto private.

Molte volte, durante la fase di lockdown in cui ci siamo ritrovate catapultate la scorsa primavera, abbiamo ripensato a questi momenti, a questo setting, all'approccio conversazionale. Ne sentivamo il bisogno, la perceivamo come una prospettiva in qualche modo "terapeutica". Con tutta la problematicità insita in questa espressione, incombeva su di noi, in particolare pensando alle persone giovani, bambine, preadolescenti e adolescenti, un senso di malessere, di disagio, che cercava rimedio. E quella situazione, con le sue caratteristiche, l'idea di parlare in cerchio, di ascoltarsi, ci sembrava ne potesse offrire.

Ci siamo a lungo interrogate, sfruttando anche delle feritoie che le nostre vite private, i racconti delle persone vicine, scampoli di interazioni che ci ha lasciato il nostro lavoro, ci hanno offerto, su quale fosse la condizione in cui si trovavano bambin*, preadolescenti e adolescenti. Ci siamo chieste quale fosse l'impatto su una fase così costitutiva nella socializzazione di genere e nel processo di costruzione dell'identità di genere, una condizione tanto inattesa.

Sicuramente veniva meno il vitale confronto quotidiano tra pari ma parallelamente anche la pressione sociale si riduceva. L'occasione di sottrarsi allo sguardo giudicante e normante di adult* e coetane* rendeva possibile prendersi tempo e modo di sperimentare ed esperire tra le espressioni di genere e i questionamenti identitari, di abitare un ambiente protetto da chiunque potesse ritenerci fuori posto (Borghi 2020).

La rete era lì a offrire zone di conforto in cui fosse accolta l'autorappresentazione, ma anche a imporre

nuovi confini normativi ed esprimere nuovi ordini gerarchici (Paechter 2013).

Allo stesso tempo le mura domestiche segnavano i confini di una normatività ancora più ristretta, quella del nucleo familiare, delle figure genitoriali, con le differenti dinamiche che le caratterizzano, ma in qualche misura tutte espressione dell'ordine di genere, per lo più eteronormate, senza la possibilità di sottrarsi. La fruizione ancora più pervasiva che in altri momenti di prodotti mediali mainstream ha prodotto un bombardamento normativo cui il tempo della scuola, dell'uscita, lo spazio esterno e lo sguardo oltre le mura domestiche offrivano un contraltare e un'alternativa necessari. Una doppia pressione normativa rappresentata in tutta la sua potenziale violenza dall'episodio che ha segnato il momento apicale del ritorno alla socialità: il mese di settembre 2020, monopolizzato dal dibattito sulla riapertura delle scuole. In quei giorni la vicenda di Maria Paola e Ciro si è imposta alla nostra attenzione e ha strappato il velo delle nostre responsabilità collettive. Una famiglia, nucleo sociale espressione del contesto ampio, di cui tutt* siamo parte, ha impedito che una coppia visse la propria storia d'amore, l'ha negata, osteggiata, marginalizzata, ha misconosciuto la possibilità di una relazione amorosa, erotica, affettiva tra una ragazza cisgender e un ragazzo transgender, fino a mettere in pratica la massima espressione di possesso, controllo e violenza di genere patriarcali, rappresentata dal femminicidio di Maria Paola e dal ferimento di Ciro, ad opera del fratello di lei. I media e un'accanita componente TERF che anima il dibattito pubblico di questo paese, si sono scagliati con violenza cis-eterosessista su Ciro e sulla sua identità di ragazzo trans, negandola, giudicandola, delegittimandola "perpetrando un discorso eterocis-sessista e lesbobittransfobico che ha conseguenze materiali sulla vita delle persone coinvolte" (Pignedoli e Rosati 2020).

Tutte queste contraddizioni, in prospettiva, si sono configurate come un presupposto differente: fare di queste molteplici tensioni una condizione auspicabile per la collettività, di questo esitare rispetto al dominio della cis-eteronorma una sorta di obiettivo intermedio raggiunto, una tappa del procedere collettivo, cercando di sottrarsi anche alla retorica della ripartenza. Un'esperienza che sottoponga a questiona-

mento tutte le nostre visioni identitarie, individuali e collettive, non può che rappresentare una condizione ideale nella prospettiva di decostruire i binari di una normatività dicotomica che marginalizza, stigmatizza, al più esotizza le soggettività non conformi, che si fonda sull'inferiorizzazione di chiunque non aderisca alla maschilità dominante bianca, cis, abile, eterosessuale. Che contrae gli spazi di libertà e le possibilità di chi sta immaginando il proprio futuro sperimentando il presente.

È rappresentativa l'esperienza della protagonista del libro *Storia di Giulia che aveva un'ombra da bambino* di Anne Bozellec e Christian Bruel (Settenove 2015) che nella condivisione, nella scoperta di essere in due, nel confronto dialettico trova lo strumento che infrange le gabbie in cui l'ordine di genere l'ha segregata. Giulia è una bambina anticonformista, disordinata, che non rispetta le regole di ordine ed estetiche che da lei ci si aspettano. I genitori sono i primi a non accettare il suo "essere Giulia". Solo l'incontro, dopo una fuga sofferta, con un bambino a cui non viene riconosciuto "l'essere maschio" perché spesso "piange come una femminuccia", apre loro un nuovo orizzonte: quello del diritto di essere se stessi*.

“Abbiamo il diritto. Abbiamo il diritto’,
ripete Giulia camminando.
Tutto può succedere.
Lei è Giulia, ora lo sa.”

Il diritto a essere e il diritto a che la propria identità venga accettata è il tema centrale di *Buffalo Bella*, riscritto magistralmente in italiano da Giusi Quarenghi dall'originale di Olivier Douzou, che interroga la violenza dell'impatto performativo del discorso:

“Per gli altri ero Annabill
io mi chiamavo Buffalo Bella
[...]
potevo essere Bill
potevo essere Bella
[...]
poco dopo
nel cortile dei più grandi
niente trucchi né lustrini

niente fate, principesse e ballerine

[...]

È lui lei?

È lei lui?

[...]

Allo stato civile

non sanno come trattare

chi non sta in una sola casella

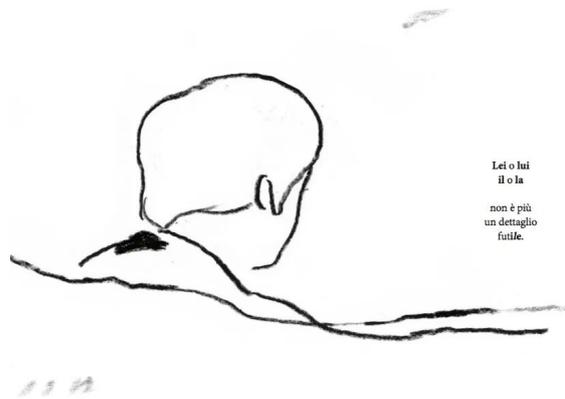
chi non sta in una sola vocale.

Lei o lui

il o la

non è più un dettaglio

futile”



Olivier Douzou, *Buffalo Bella*, Settenove 2017

Ma come chiarisce ancora una volta Rinaldi

“non si tratta di lasciarci affascinare dalla testualizzazione – non siamo semplici rappresentazioni o segni meramente costituiti nel discorso – perché le nostre vene pulsano, i corpi cavernosi si riempiono di sangue e i nostri corpi fremono, provano dolore, nascono, raggiungono un orgasmo o non lo proveranno mai, si ammalano e muoiono” (Rinaldi 2016, X)

Ma i nostri corpi cambiano e si trasformano, come accade al corpo di Mare in *Io sono Mare* di Cristina Portolano dove l'autrice gioca sull'ambiguità della rappresentazione del* protagonista che, nel corso della lunga nuotata alla ricerca di affetti, di riconoscimenti, di sé, scrutat* nell'ossessivo bisogno di categorizzare, si

trova a confrontarsi con esseri completamente diversi, pesci e altre creature marine, che l* rifiutano proprio in quanto completamente divers* da loro.

“ ‘Da dove vieni?’ ‘Non sei come noi’ ‘A che specie appartieni?’ ‘Sei maschio? Sei femmina?’ Non si capisce... Sei un essere così strano’ ” (Portolano 2018)

È il rifiuto, che poi si trasforma in accettazione, seppure confusa e sofferta soprattutto a causa di mancanza di strumenti di elaborazione, si trova in *George*, il primo romanzo di Alex Gino. Non è, a differenza degli altri, un libro illustrato ma ci piace citarlo perché è un libro rispettoso e delicato che narra il vissuto de* bambin* gender fluid in un romanzo rivolto alla scuola primaria, dove i tabù e la pressione sociale impediscono, molto spesso, qualunque tipo di discussione e di domanda.

Destinati alla stessa fascia d'età sono anche i corpi che si mostrano, si celano, si interrogano e si nominano tra le pagine di *Sesso è una parola buffa* di Cory Silverberg e Fiona Smyth che convivono con identità transgender, cisgender, non conformi, con molteplici espressioni di genere. Un libro che risponde a domande e curiosità attraverso narrazioni che includono vissuti ed esperienze molteplici, dando voce e possibilità di presa di parola a tutt* e spazio all'importanza del riconoscimento di chi siamo e di qual sia la nostra identità, anche se non esattamente definita, anche se in corso di trasformazione.

Conclusioni

Dunque la chiusura forzata, alimentata dal rifiuto di trasferire immediatamente, necessariamente e acriticamente on-line le relazioni, gli scambi, le interazioni di cui è fatto gran parte del nostro lavoro, quella impossibilità di praticare, è diventata occasione di riflessività. Se la nostra identità e il nostro modo di stare nel mondo sono l'effetto complesso di interazioni di cui sempre più cerchiamo di avere consapevolezza per non subire la nostra condizione all'interno dell'ordine di genere, allora visibilizzare i processi, le intersezioni, i posizionamenti, favorire il confronto e la messa in

discussione, educare questa attitudine dalla prima infanzia fino all'adolescenza e all'età adulta, rappresentano la leva principale per denaturalizzare ciò che viene dato per scontato. Così lo spazio di deflagrazione delle norme e delle condizioni di privilegio che i cerchi di domande e le conversazioni offrono e alimentano, luogo di ascolto reciproco e di presa di parola, di stupore e contaminazione, ci è apparso non più solo come occasione "terapeutica", ma piuttosto funzionale al benessere di tutte le persone, piccole e grandi, e della collettività. Ci si è mostrato, nel suo attuarsi come pratica radicalmente decostruttiva e dunque di messa in discussione della cis-eteronormatività naturalizzata, come occasione per costruire l'ambiente sociale che desideriamo abitare e per esperire un contrasto strutturale a discriminazioni gay-lesbo-bi-transfobiche. Uno spazio di benessere per tutt* che, proprio nel non presupporre e dare per scontata la cis-eteronormatività, permette a ogni soggettività di trovarsi *in place*, assumendo visibilità, significato e legittimità per il suo essere parte del processo relazionale e comunicativo (Lingiardi e Vassallo 2011; Borghi 2020). Un farsi domande mettendo e mettendosi in discussione a partire dai libri illustrati che, ancor più fortemente in un momento di crisi ed emergenza, si fa metodo, risorsa e pratica per l'educazione alle differenze. Un approccio orizzontale e spalancato alla pluralità degli sguardi e delle contaminazioni che legittima e dà voce a ogni identità e narrazione di sé, e si propone di produrre un reale scardinamento normativo e dello spazio delimitato dalla normatività.

Bibliografia

Bartholomaeus, C., D. W. Riggs, and A. Yarrow. 2017. "The capacity of South Australian primary school teachers and pre-service teachers to work with trans and gender diverse students." *Teaching and Teacher Education* 65: pp. 127-135.

Borghi, R. 2020. *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*. Milano: Meltemi.

Chabrol Gagne, N. 2011. *Filles d'albums. Les représentations du féminin dans l'album*. Le Puy-en-Velay: L'Atelier du poisson soluble.

- Clark, S., C. Paechter. 2007. "Why can't girls play football? Gender dynamics and the playground" *Sport, Education and Society* 12(3): pp. 261-276.
- Cooley, C. H. 1922. "Human nature and the social order (Rev. ed.)." *New York: Scribner* 352.
- Ellemers, N. 2018. "Gender stereotypes." *Annual review of psychology* 69: pp. 275-298.
- Fabes, R. A., C. L. Martin, and L. D. Hanish. 2019. "Gender integration and the promotion of inclusive classroom climates." *Educational Psychologist* 54(4): pp. 271-285.
- Fierli, E., G. Franchi, G. Lancia, and S. Marini. 2015. *Leggere senza stereotipi. Percorsi educativi 0-6 anni per figurarsi il futuro*. Cagli: Settenove.
- . 2020. "Cetriolini e pesci pagliaccio. Rompere le norme di genere nella letteratura illustrata per l'infanzia". *Roots & Routes* X (34): settembre-dicembre 2020.
- Freire, P., A. Faundez. 1985. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 26-27.
- Gamberi, C., M. A. Maio, and G. Selmi (a cura di). 2010. *Educare al genere: riflessioni e strumenti per articolare la complessità*. Roma: Carocci.
- Gianini Belotti E. (a cura di). 1978. *Sessismo nei libri per bambini*. Milano: Edizioni dalla parte delle bambine.
- Ghigi, R.. 2019. *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*. Bologna: Il Mulino.
- Giberti, C.. 2019. "Differenze di genere in matematica: dagli studi internazionali alla situazione italiana." *Didattica della matematica. Dalla ricerca alle pratiche d'aula* 5: pp. 44-69.
- Ginzburg, A. 1979. *Premessa ad una pedagogia dell'ascolto nella scuola dell'infanzia*. Roma: Comune di Roma, Assessorato scuola.
- . 2017. "Per una pedagogia dell'ascolto". *Bambini* maggio: pp. 4-5.
- Lingiardi, V., N. Vassallo. 2011. "Classificazioni sospette" in Nussbaum, Martha, Craven. *Disgusto e umanità: l'orientamento sessuale di fronte alla legge*. Milano: Il Saggiatore.
- Martino, W., W. Cumming-Potvin. 2016. "Teaching about sexual minorities and "princess boys": A queer and trans-infused approach to investigating LGBTQ-themed texts in the elementary school classroom." *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 37(6): pp. 807-827.
- Muntoni, L. 2005. *I bambini pensano difficile*. Roma: Carocci.
- Neary, A., C. Cross. 2018. *Exploring gender identity and gender norms in primary schools: the perspectives of educators and parents of transgender and gender variant children*, University of Limerick and the Transgender Equality Network of Ireland, Limerick.
- Paechter, C. 2013. "Young women online: Collaboratively constructing identities". *Pedagogy, Culture & Society* 21(1): pp. 111-127.
- . 2017. "Young children, gender and the heterosexual matrix". *Discourse: studies in the cultural politics of education*. 38(2): pp. 277-291.
- Perry, D. G., R. E. Pauletti, and P. J. Cooper. 2019. "Gender identity in childhood: A review of the literature." *International Journal of Behavioral Development* 43(4): pp. 289-304.
- Pignedoli, C. and F. Rosati. 2020. "«Tomboy»: le narrazioni transfobiche dei media". *Jacobin Italia*. 4 settembre 2020. <https://jacobinitalia.it/tomboy-le-narrazioni-transfobiche-dei-media/> [consultato il 13/10/ 2020].
- Rinaldi, C. (2015). "«Rimani maschio finché non ne arriva uno più maschio e più attivo di te». La costruzione delle maschilità omosessuali tra normalizzazione, complicità e consumo". *Ragion pratica* 2: pp. 443-462.
- . 2016. *Sesso, sé e società*. Firenze: Mondadori Università.
- Ryan, C. L., J. M. Patraw, and M. Bednar. 2013. "Discussing princess boys and pregnant men: Teaching about gender diversity and transgender experiences within an elementary school curriculum." *Journal of LGBT Youth* 10(1-2): pp. 83-105.
- Tomasetto, C. 2013. "Matematica per i maschi, italiano per le femmine: Stereotipi di genere e atteggiamenti verso le materie scolastiche tra genitori e figli." *IN-MIND ITALIA* 5: pp. 19-24.
- Turin, A. 2003. *Guida alla decifrazione degli stereotipi sessisti negli albi*. Città di Torino. <http://www.comune.torino.it/politichedigenere/bm-doc/guida-alla-decifrazione-degli-stereotipi-sessisti-negli-albi-illustrati.pdf> [consultato il 13/10/2020]

Albi illustrati

Bozellec, A., C. Bruel. 2015. *Storia di Giulia che aveva un'ombra da bambino*. Cagli: Settenove.

Damm, A. 2005. *Fammi una domanda*. Roma: Nuove Edizioni Romane.

Douzou, O. 2017. *Buffalo bella*. Cagli: Settenove.

Elbruch, W. 2003. *La grande domanda*. Roma: Edizioni e/o.

Gino, A. 2015. *George*. Milano: Mondadori.

Love, J. 2019. *Julian è una sirena*. Modena: Franco Cosimo Panini Editore.

Mattiangeli, S, M. Di Giorgio. 2019-2020. *Aldo&Rosa*. Roma: Internazionale Kids, numeri 1-12.

Pessin-Whedbee, B., N. Bardoff. 2016. *Who are you? The Kid's Guide to Gender Identity*. Londra: Jessica Kingsley Publishers.

Portolano, C. 2018. *Io sono mare*. Bologna: Canicola Edizioni.

Silverberg, C., F. Smyth. 2017. *Sesso è una parola buffa. Un libro sul corpo, i sentimenti e te!*. Firenze: Terra Nuova Edizioni.

Stangl, K. 2018. *Si può svuotare una pozzanghera?*. Milano: Topipittori.

Ungerer, T. 2017. *Perché io sono io e non sono te? Le risposte alle domande spiazzanti dei bambini*. Milano: Feltrinelli.

Virardi, L. 2018. *Imagine*. Paris: L'Agrume Éditions.

Waber, B, S. Lee. 2016. *Chiedimi cosa mi piace*. Milano: Terre di Mezzo.