

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Sede di Milano

Dottorato di ricerca in Sociologia, Organizzazioni, Culture

ciclo XXXIII

S.S.D: SPS/08 - SPS/07



UNIVERSITÀ
CATTOLICA
del Sacro Cuore

I processi di categorizzazione sociale durante l'infanzia

Coordinatore: Ch.mo Prof. Marco Caselli

Tutor: Ch.mo Prof. Mario de Benedittis

Tesi di Dottorato di: Agnese Desideri

Matricola: 4713458

Anno Accademico 2019/2020

Indice

Introduzione	1
CAPITOLO I.	8
Il frame teorico: processi di valutazione e legittimazione delle categorie sociali	
Introduzione	8
1. Le categorie sociali come forme simboliche	10
2. L'operazione cognitiva e culturale della valutazione	13
3. L'adesione ad un ordine sociale	17
4. Distinzioni dicotomiche e senso comune	20
Conclusioni	23
CAPITOLO II.	24
Socializzazione cognitiva e apprendimento tramite il corpo	
Introduzione	24
1. La trasmissione degli schemi di classificazione nell'ambiente familiare	25
2. L'apprendimento semantico e la conoscenza categoriale "incorporata"	30
3. La trasmissione degli schemi di classificazione all'interno dell'istituzione scolastica e nei nuovi media	34
Conclusioni	38
CAPITOLO III.	40
Lo studio empirico: design e realizzazione	
Introduzione	40
I Il disegno della ricerca	40
1. Gli intenti conoscitivi	40
II. Il disegno campionario	43
1. Come sollecitare l'immaginazione degli intervistati?	46
2. Soggettività del ricercatore e credibilità dello strumento	49
3. La traccia d'intervista e la definizione della situazione	54

III.	L'accesso al campo	56
1.	La creazione di fiducia con i partner della ricerca	56
2.	Prassi di ricerca e stratagemmi nel contesto scolastico	59
3.	Le interviste con gli adulti	62
4.	Vincoli e difficoltà riscontrate	64
V.	Durante la rilevazione	65
1	Le reazioni degli intervistati	65
2.	Le implicazioni etiche	70
	Conclusioni	71
	 CAPITOLO IV.	 72
	L'organizzazione del materiale empirico	
	Introduzione	72
1.	La preparazione delle interviste per l'analisi	73
2.	Raggruppamenti semantici delle risposte "spontanee"	74
3.	Raggruppamenti semantici delle "giustificazioni"	79
4.	L'organizzazione della matrice	82
5.	La codifica del questionario	84
6.	Gli indici sintetici e la salienza delle categorie	87
7.	Tassi di adesione all'indagine	89
8.	Il profilo socio-demografico degli intervistati	91
	Conclusioni	95
	 CAPITOLO V.	 96
	Le principali tendenze statistiche e semantiche delle risposte attribuite dagli intervistati	
	Introduzione	96
1.	La varietà descrittiva degli intervistati	98
2.	La salienza delle categorie sociali	99
a.	Il genere: una categoria predominante	103
b.	Confronto generazionale sull'età	108

c.	Salienza culturale oltre che cognitiva della “nomenclatura familiare”	112
d.	Le <i>socio-economic boundaries</i> e le categorie sociali correlate	114
e.	Rappresentazioni a confronto sulla dimensione etnica	122
f.	Le categorie meno salienti: la religione e la politica	125
3.	La cultura materiale tra le principali “giustificazioni” addotte	126
a.	Genere	126
b.	Età e ruolo familiare	128
c.	Le categorie sociali correlate alla sfera socio- economica	131
d.	Le appartenenze sub-culturali	133
4.	Confronto tra variabili socio-demografiche e categorie maggiormente impiegate dai minori	134
	Conclusioni	138
	 CAPITOLO VI. La riproduzione e la non riproduzione dell’habitus materno	 141
	Introduzione	141
1.	Madri e figli: schemi di classificazione a confronto	142
2.	Profilo di chi diverge e potenziali fattori esplicativi della divergenza intra-familiare	144
a.	Divergenze intra-familiari sull’età	145
b.	Divergenze intra-familiari sull’etnia	148
c.	Divergenze intra-familiari sulla professione	152
	Conclusioni	155
	Conclusioni	157
	Bibliografia	160
	Appendici 1, 2, 3, 4, 5	190

INTRODUZIONE

Questa tesi affronta il tema dei processi di categorizzazione sociale durante l'infanzia. L'operazione cognitiva della categorizzazione sociale rende possibile l'inserimento di individui all'interno di raggruppamenti umani di varia natura (le categorie sociali) sulla base di caratteristiche considerate simili (Mallon, 2016; Tajfel, 1985). Durante la trattazione utilizzeremo le seguenti due espressioni in modo distinto: "processi di categorizzazione sociale" e "pratica di categorizzazione sociale". Con la prima espressione alludiamo al processo secondo cui le categorie sociali traggono la loro origine in società (Mauss & Durkheim, 2017), sono trasmesse e condivise dai membri di una collettività al fine di garantire la circolazione di un comune sistema di significati (D'Andrade, 1984; 1996; Di Maggio, 1997; Patterson, 2014) e vengono successivamente incorporate dagli agenti sociali (Bourdieu, 2005). Con la seconda espressione alludiamo invece al meccanismo per il quale la "pratica di categorizzazione sociale" per l'approccio disposizionale che abbiamo scelto per inquadrare il tema oggetto di studio corrisponde al pari di qualsiasi altra pratica ad una abilità che viene acquisita nel tempo grazie ad un esercizio costante e ripetitivo. Per questi motivi parleremo sia di *processi* di categorizzazione sociale che di *pratica* di categorizzazione sociale. Pertanto, se vogliamo, la *pratica* di categorizzazione sociale è parte integrante dei *processi* di categorizzazione sociale. Prima di addentrarci negli approfondimenti teorici e tecnico metodologici e nella presentazione dei risultati dello studio empirico realizzato ripercorriamo, in questa introduzione, il percorso intellettuale intrapreso. Il tema del funzionamento della pratica di categorizzazione sociale durante l'infanzia ha suscitato da sempre un ampio interesse in numerose discipline quali la filosofia, la psicologia, l'antropologia e la pedagogia. Per quanto riguarda la disciplina sociologica questo tema rappresenta dal punto di vista epistemologico un argomento centrale per la disciplina. Esiste del resto una serie storica di studi che si occupano dei processi di categorizzazione a livello più generale (Cousineau, 2017; Edelman, 2018; Hacking, 1986; Jenkins, 2000; Liberman et al., 2017), ma, il

campo empirico relativo all'infanzia rimane ancora poco sondato. Quest'aspetto ha rappresentato sin dagli esordi del presente lavoro di ricerca una sfida sia dal punto di vista teorico che dal punto di vista metodologico determinando la natura *sperimentale* del presente lavoro. La sperimentazione ha interessato soprattutto le fasi corrispondenti alla selezione del campione (dal momento che abbiamo scelto di intervistare dei soggetti di età pari a sette anni e i rispettivi genitori); la scelta degli strumenti di rilevazione (poiché abbiamo scelto di intersecare le tecniche di intervista non standard con quelle standard); le modalità di organizzazione e di trattamento del materiale empirico (dal momento che abbiamo utilizzato in entrambi i casi degli strumenti validi sia per l'analisi qualitativa che per l'analisi quantitativa dei dati). I motivi per i quali abbiamo scelto di intervistare dei soggetti di età pari a sette anni dipendono dalla necessità, in primo luogo, di includere nel campione individui la cui capacità cognitiva fosse particolarmente "plastica", per la parziale stabilizzazione delle conoscenze concettuali caratterizzante la prima infanzia (Favole & Allovio, 2002 in Remotti, 2013). In secondo luogo, la scelta è ricaduta sui individui in possesso di conoscenze linguistiche, lessicali tali da riuscire a "giustificare", quindi motivare, la propria risposta (Murphy, 2002); infine, si imponeva la necessità di intervistare degli individui la cui età corrispondesse ad una fase "incompleta" nella propria formazione come individui sociali (Zerubavel, 1999). Sono stati quindi intervistati novantasei minori in tre scuole diversificate per livello socio-economico ("alto", "medio" e "medio-basso") e i relativi genitori con l'intervista tramite *Photo-elicitation*. È stato sottoposto sia agli uni che agli altri lo stesso numero di foto-stimoli con lo stesso contenuto e nella stessa sequenza. I diciotto foto-stimoli ritraggono pertanto degli individui realmente esistenti e sono stati selezionati sulla base di otto criteri di massima: il genere, la provenienza geografica, la posizione economica, l'appartenenza etno-religiosa e l'appartenenza socio-professionale. La provenienza geografica e l'appartenenza etnica ed etno-religiosa e il profilo socio-professionale delle figure rappresentate sono state selezionate sulla base del tasso di presenza delle principali minoranze etniche ed etnico-religiose e sulla base dei principali gruppi socio-professionali presenti in Italia, al momento dell'intervista. È stato in seguito possibile aggregare le risposte degli intervistati (grazie ad un'analisi qualitativa – quindi sulla base di raggruppamenti per "ambiti semantici" delle risposte) in dimensioni concettuali che la letteratura sociologica ritiene siano le dimensioni maggiormente utilizzate per lo studio dei processi di classificazione e di categorizzazione sociale. Suddette dimensioni concettuali corrispondono: al genere, all'età, all'appartenenza etnica, all'appartenenza socio-professionale, alla posizione

economica, all'appartenenza etno-religiosa, al ruolo familiare e alla dimensione della politica. Grazie all'analisi qualitativa e quantitativa sono state ricostruite le principali tendenze semantiche e statistiche nell'utilizzo di questi schemi di classificazione della realtà sociale, sia da parte dei soggetti più giovani che da parte degli adulti. Questa tipologia di analisi ha portato alla luce due evidenze scientifiche: quanto alcune delle categorie sociali impiegate nel quotidiano (in entrambe le tipologie di soggetti intervistati) siano collegate al *sensu comune* e quanto alcune risposte "date-per-scontate" dall'adulto (Zerubavel, 2019) non siano "ovvie" per il bambino di sette anni e viceversa. È proprio in quest'ottica di studio dell'*innavertito* (Brekhus, 1998) che è nato l'interesse per questo tema. Le domande conoscitive (e i relativi sotto-quesiti) che hanno guidato la prassi di ricerca sono pertanto due (le presentiamo numerate per facilitarne la comprensione): D1) Quali sono le principali categorie sociali che i bambini utilizzano sotto-stimolo all'età di sette anni (se confrontate con le categorie sociali utilizzate dagli adulti)? D1.1) Quali sono le principali giustificazioni che i bambini adducono nello spiegare l'utilizzo di suddette categorie sociali (se confrontate con le giustificazioni addotte dagli adulti)? D2) Che legame intrattengono le categorie utilizzate dai bambini con quelle utilizzate dalle loro madri? D2.1) Quali fattori spiegano le divergenze rilevate?

Il presente elaborato è stato diviso in tre parti che ricalcano il percorso di ricerca intrapreso in risposta a questi due macro-quesiti conoscitivi. La prima parte di questo lavoro coincide con i primi due capitoli e prevede l'inquadramento teorico e concettuale. La seconda parte corrisponde, invece, al terzo e al quarto capitolo e prevede la presentazione della metodologia adottata così come la descrizione di tutte le questioni tecnico operative relative alla realizzazione dello studio empirico. Infine, una terza parte, coincidente con i capitoli quinto e sesto, prevede la presentazione dei risultati dello studio empirico realizzato. Vediamo nel dettaglio il contenuto di ogni singolo capitolo. Nel primo capitolo passiamo in rassegna le numerose tradizioni che si sono occupate del tema dei processi di categorizzazione sociale. Agli albori della disciplina Mauss e Durkheim (2017) si sono interrogati sul tema della nascita delle categorie attingendo dai capisaldi della riflessione filosofica sul tema, quali Aristotele e Kant (Zanatta, 2002; Kant, 1966/2005). Nella loro opera relativa alla genesi dei sistemi di classificazione e di categorizzazione sociale nelle società primitive essi osservano che le categorie sociali utilizzate dagli agenti traggono la loro origine dal vivere in società. La classificazione delle cose riproduce quella degli uomini. Le operazioni mentali tramite le quali le società

primitive organizzano la conoscenza del mondo e tramite le quali classificano la realtà circostante riflettono l'organizzazione societaria assunta dalle stesse. L'eredità lasciata da Mauss e Durkheim rispetto alla doppia concezione per la quale le categorie sono in contemporanea alla base della strutturazione della conoscenza ma anche alla base della vita associata è stata ripresa in tempi recenti anche dagli studi in psicologia sociale sulle rappresentazioni sociali o collettive. Le rappresentazioni sociali permettono da un lato la stabilizzazione della conoscenza, garantendo l'ampliamento della stessa sulla base di strutture che si stratificano e si consolidano nel tempo e dall'altro lato esse permettono la vita associata, rendendo possibile la condivisione di schemi culturali di significato (D'Andrade, 1984, 1996; Di Maggio, 2002; Jodelet, 1989; Moscovici, 2005; Patterson, 2014). Da circa trent'anni la sociologia della conoscenza con il cosiddetto *cognitive turn* (Di Maggio, 1997) ha mutuato dalle scienze che indagano il pensiero (come le neuroscienze o la psicologia cognitiva) terminologie e concettualizzazioni (quali le nozioni di *schemata*, di *prototipi*, di *domains*, ecc.) utili per approfondire il tema dei processi di categorizzazione sociale. Vedremo quindi in che modo queste terminologie sono state incorporate all'interno dei vari ambiti disciplinari e ne mobileremo alcune perché utili all'illustrazione dei temi che abbiamo selezionato. I temi scelti sono pertanto i seguenti: le categorie sociali come forme simboliche; la valutazione per l'inserimento categoriale e infine la legittimazione categoriale. Il tema delle categorie come forme simboliche ingloba, se vogliamo, gli altri due temi selezionati. L'operazione cognitiva e culturale della valutazione per l'inserimento categoriale è condizionata-come vedremo- dall'elemento simbolico, dal momento che l'operazione stessa della valutazione implica un'attribuzione di valore rispetto ad un'entità presa in esame (e il valore attribuito possiede spesso una componente simbolica). Il tema della legittimazione è a sua volta collegato all'aspetto simbolico dal momento che l'operazione della legittimazione tiene conto della salienza culturale delle categorie e della loro legittimazione sul piano simbolico. Nell'illustrare il tema della legittimazione categoriale faremo anche riferimento agli studi realizzati in sociologia economica sulle organizzazioni di mercato. Questi studi dimostrano che il comportamento delle categorie nel mercato possiede delle similitudini con il comportamento delle categorie in altri contesti (Hannan, 2010; Hannan et al., 2019; Navis & Glynn 2010; Negro et al., 2010; Zuckerman, 1999). Se nel mercato i processi di legittimazione categoriale rispondono a delle logiche interne al mercato stesso, sul piano societario le logiche di legittimazione categoriale rispondono a dei meccanismi insiti nel funzionamento del *senso comune*. Il *senso comune* in quanto conoscenza del

mondo che non viene rimessa in discussione e che si *legittima in assenza di legittimazione* coinvolge sia i soggetti oggetto di studio che chi fa ricerca (Geertz, 1992). Nel primo capitolo verrà quindi dedicato un certo spazio anche a riflessioni sul rapporto tra conoscenza ordinaria e conoscenza sociologica. Approfondiremo anche il tema della legittimazione categoriale istituzionale e della risposta degli agenti sociali alle sollecitazioni classificatorie istituzionali (Douglas, 1993; Hacking, 1986; 1995b). Confrontiamo nell'occasione della presentazione di quest'ultimo tema, l'approccio disposizionale con altri approcci teorici e illustreremo le modalità grazie alle quali (secondo l'approccio disposizionale) le istituzioni (familiare, scolastica, extra-scolastica) partecipino alla riproduzione e alla stabilizzazione degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale, ovvero alla riproduzione e alla stabilità nel tempo delle categorie sociali. Tale approccio è stato selezionato soprattutto perché ha permesso di operare un confronto tra le risposte attribuite ai foto-stimoli dai bambini con le risposte attribuite dai rispettivi genitori, garantendo quindi l'approfondimento sul tema della provenienza delle categorie sociali. Nel secondo capitolo presenteremo, dunque, le principali concettualizzazioni estrapolate da questo approccio. I concetti sono i seguenti: il concetto di *habitus* e di *disposizioni*. La pratica di categorizzazione sociale secondo tale approccio risulta essere il prodotto di un sistema di disposizioni acquisite durante l'infanzia. Tali disposizioni orientano la visione che ogni agente possiede del mondo sociale (Bourdieu, 1998a, 2003, 2005) e formano l'*habitus*. L'*habitus* corrisponde ad “una matrice di percezione, di valutazione e di azione” e determina un “modo di essere” descrittivo di un modo di osservare la realtà, di percepirla e di valutarla e di agire al suo interno, in conformità all'ordine sociale vigente nel contesto sociale preso in esame (Bourdieu, 2003). Le categorie sociali utilizzate dai genitori e dai rispetti figli si incorporano quindi nell'*habitus*. Confrontando le risposte (attribuite ai foto-stimoli) degli uni e degli altri è possibile testare l'esistenza del fenomeno della “riproduzione” degli schemi di percezione, di valutazione della realtà sociale trasmessi dai genitori ai propri figli (e di conseguenza la stabilizzazione nel tempo delle categorie di percezione e di valutazione della realtà sociale). Gli studi contemporanei condotti in ambito neuroscientifico sembrano essere compatibili con la spiegazione bourdiesiana relativa al condizionamento del contesto culturale e al coinvolgimento corporeo (senso-motorio) nel processo di apprendimento categoriale (Gallese & Lakoff, 2005, p. 456; Lizardo, 2004). L'approccio disposizionale mette anche in luce il fatto che indipendentemente dal contesto culturale preso in esame l'ambiente familiare coincida con il primissimo ambiente entro il quale si formano le

disposizioni a categorizzare la realtà sociale. Le istituzioni o le altre agenzie di socializzazione (quali l'istituzione scolastica, le istituzioni mediali o il mondo dei pari) subentrano solo successivamente nella formazione e nella modifica delle disposizioni primarie. Pur avendo ispirato numerosi studi nel settore dell'educazione e dei processi culturali, questo approccio è ancora poco applicato allo studio di come avvenga la conoscenza del mondo sociale durante l'infanzia (Alanen et al., 2015; de Moll & Betz, 2016). Segue questa parte di inquadramento teorico l'approfondimento tecnico-metodologico delle fasi che equivalgono al prima e al dopo la rilevazione (come, per esempio le fasi corrispondenti all'accesso al campo e all'organizzazione e selezione del materiale empirico). Le tecniche di intervista utilizzate corrispondono, come anticipato, a tecniche non standard e standard. Dalla letteratura di settore sappiamo che l'inclusione di minori in indagini sociologiche corrisponde ad una modalità di intervista del tutto recente, dal momento che la sociologia possiede, tradizionalmente, più familiarità metodologica con gli adulti che con i minori (Satta, 2012). Per questo motivo è stata scelta una tecnica d'intervista (l'intervista tramite *Photo-elicitation*) in grado di coinvolgere giovani intervistati in un'indagine scientifica e di instaurare un clima di "gioco" con gli stessi (Vänskä et al., 2020). Un ulteriore vantaggio connaturato a questa tipologia di intervista risiede nel concedere all'intervistato la possibilità di concentrarsi sul foto-stimolo piuttosto che sulle domande di intervista garantendogli in tal modo di essere condizionato in misura minore – rispetto ad altre tipologie di intervista - dalle categorie analitiche del ricercatore (Preto, 2011; 2015). La foto stimola l'immaginazione degli intervistati (Gómez, 2020). Oltretutto, questa modalità di intervista ha anche permesso l'approfondimento, se pur parziale, dell'aspetto "cognitivo percettivo-intuitivo" (ossia la risposta spontanea attribuita per descrivere l'identità sociale della persona ritratta nel foto-stimolo) che di quello "valutativo" (ossia la "giustificazione" adottata per spiegare la risposta sorta spontaneamente). È stato pertanto possibile osservare in modo parziale il passaggio dalla risposta indotta da un automatismo (dal linguaggio di *senso comune*) ad una risposta pilotata perché basata sulla razionalizzazione e la presa di distanza dalla prima risposta completamente intuitiva e spontanea. Le novantasei famiglie costitutive del campione analitico sono anche state intervistate, come anticipato, tramite un questionario volto a ricostruire le loro caratteristiche socio-economiche e socio-demografiche e a raccogliere informazioni sulle pratiche sociali da esse svolte. La rilevazione è avvenuta durante l'anno 2018-2019 nella città di Firenze e in provincia di Prato in tre istituti scolastici. Una terza e ultima parte di questo testo, corrispondente ai capitoli quinto e sesto, prevede infine la

presentazione dei risultati dell'indagine. Nel quinto capitolo si illustrano gli schemi cognitivi di classificazione maggiormente utilizzati dai soggetti più giovani e dagli adulti per descrivere i foto-stimoli. Quest'analisi è correlata all'analisi qualitativa delle risposte attribuite "in giustificazione" ai foto-stimoli. Nel sesto capitolo si descrive invece il grado di riproduzione e di non riproduzione degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale nelle risposte prese in esame (dei figli e delle loro madri). In questo capitolo finale si descrivono anche le caratteristiche delle famiglie maggiormente divergenti e si espongono alcuni tra i potenziali fattori esplicativi delle divergenze riscontrate. Dopo questa introduzione, proseguiamo la trattazione con la presentazione della prima parte di questo lavoro di ricerca, nella quale illustriamo il framework teorico, all'interno del quale si iscrivono le domande conoscitive e lo studio empirico realizzato.

CAPITOLO I.

Il frame teorico: processi di valutazione e legittimazione delle categorie sociali

«Noi siamo eguali tra noi soltanto perché siamo diversi gli uni dagli altri»

(Touraine, 1997)

«La tesi che viene qui sostenuta è che non bisogna tentare di comprendere questa società in base alle sue proprie rappresentazioni, poiché le sue categorie possiedono una precisa finalità, figurano fra gli elementi di un gioco strategico»

(Lefebvre, 1981)

INTRODUZIONE

Per l'ideazione del disegno della ricerca e per l'elaborazione degli interrogativi conoscitivi abbiamo selezionato, tra i numerosi filoni di ricerca che si occupano dei processi di categorizzazione sociale, alcuni temi specifici, che sono i seguenti: le categorie sociali come forme simboliche, il tema della valutazione delle categorie per l'inserimento categoriale ed infine il tema della legittimazione delle categorie sociali. Come spesso accade nelle scienze umane, gli argomenti selezionati sono tutt'altro che mutuamente esclusivi: dal momento che i loro contenuti si intrecciano e si intersecano senza soluzione di continuità, abbiamo quindi scelto una presentazione per temi, soprattutto per facilitare la lettura del capitolo. Vediamo i motivi di interesse di questi specifici temi. È interessante approfondire in modo del tutto generale l'aspetto

simbolico legato alle categorie sociali dal momento che esse, una volta condivise, garantiscono la circolazione di un sistema comune di significati. In secondo luogo, riteniamo importante introdurre l'aspetto valutativo legato alle categorie sociali, in quanto l'inserimento categoriale prevede l'attribuzione di un giudizio di valore negativo o positivo rispetto ad un'entità, sia essa un oggetto o un individuo (sulla base delle caratteristiche "simboliche" dell'entità presa in esame). Infine, riteniamo degno d'interesse anche il tema della legittimazione categoriale, dal momento che esso implica l'attribuzione di un valore riconosciuto come legittimo da una pluralità di soggetti. I numerosi meccanismi insiti nella legittimazione condizionano la selezione e la stabilizzazione dei significati culturali. Tra questi un posto a parte spetta alle istituzioni (ivi compresi lo Stato, l'istituzione scolastica, il mercato, le istituzioni medial) e al *sensu comune*. Interrogarsi sui meccanismi che condizionano la selezione e la trasmissione dei significati culturali e la loro legittimazione impone una riflessione sul dominio e sul controllo da parte delle istituzioni degli stessi, così come da parte degli agenti sociali. Alcuni dei meccanismi messi in atto sia dalle istituzioni che dagli agenti sociali consistono nella riproduzione di gerarchie interne alle classificazioni (e il riconoscimento di una loro importanza simbolica) e nella stabilizzazione nel tempo di queste gerarchie. Per inquadrare il panorama assai ampio di studi presenti su questi tre macro-temi, aspetto simbolico, aspetto valutativo e processi di legittimazione categoriale, abbiamo scelto l'approccio disposizionale. Questo approccio si intreccia con ogni argomento selezionato. Secondo tale impostazione teorica, la pratica di categorizzazione sociale deriva dall'incorporazione di determinati modi di percepire, di valutare la realtà sociale e di agire all'interno di essa. Le disposizioni a categorizzare la realtà sono tramesse dai genitori ai propri figli e quest'operazione garantisce secondo tale approccio la riproducibilità e la stabilità nel tempo di alcuni schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale e la gerarchia insita negli stessi. Gli schemi di classificazione della realtà sociale utilizzati in età adulta saranno pertanto l'esito e il prodotto di una rivisitazione di quelli acquisiti durante l'infanzia in seno al contesto familiare. Nel secondo capitolo vedremo in che modo le esperienze acquisite all'interno dei contesti di vita quotidiana frequentati durante l'infanzia, quali l'ambiente scolastico e il mondo mediale, contribuiscono al pari del contesto familiare alla creazione di disposizioni a categorizzare la realtà sociale.

1. Le categorie sociali come forme simboliche

Sin dagli esordi dell'umanità, l'uomo ha cercato di attribuire un ordine al caos del mondo circostante. L'uomo traduce "possibilità" caotiche e meramente abbozzate in strutture relativamente consolidate (Lévi-Strauss, 1984, pp. 150-151). Le categorie sociali equivalgono quindi a delle strutture relativamente consolidate, elaborate per dare un senso e ordinare il caos dell'ambiente circostante. Esse implicano la capacità umana di discernere dei simboli nell'ambiente. A tal proposito l'essere umano è stato altresì definito come una "specie simbolica" (Deacon, 2005). Le categorie sociali corrispondono quindi a delle forme simboliche. In quanto forme simboliche, le categorie sociali assumono significato perché inserite in un ordine, un ordine culturale. «Una cultura è un codice di ordinamento dell'esperienza umana sotto un triplice rapporto, linguistico, percettivo, pratico» (Canguilhem, 1966, p. 8320). Essa è la risultante di tre operazioni che compongono l'ordine culturale: "la stabilizzazione delle rappresentazioni condivise da un determinato gruppo di persone – [ovvero] come "definiscono" le cose –, [...] la stabilizzazione di come le persone percepiscono le cose – [ovvero] cosa le persone "vedono" quando osservano un fenomeno [...] –, [ed] infine [...] la stabilizzazione condivisa di un certo comportamento pratico – [ovvero] come le persone "agiscono di fronte a un evento o in un determinato contesto" [...]. Queste tre dimensioni sono inestricabilmente interrelate: rappresentarsi qualcosa in un certo modo induce mutamenti nella percezione, e a sua volta nelle pratiche" (De Benedittis, 2013, pp. 13-14).

Compiere una pratica culturale significa, del resto, fare uso di un codice semiotico per fare qualcosa nel mondo (Sewell, 1999). La rappresentazione sociale corrisponde pertanto ad una pratica culturale, ad «una forma di conoscenza, una elaborazione cognitiva che i soggetti sociali, definiti per la loro appartenenza [ad] un gruppo, effettuano sotto l'influenza di quadri sociali di pensiero e di norme di comportamento collettive, integrando i dati della propria pratica e della propria esperienza» (Jodelet, 1989, p. 246). Le rappresentazioni sociali permettono quindi di stabilire le modalità tramite le quali definire, osservare e agire nel mondo. La funzione che queste assolvono corrisponde in primo luogo a "rendere familiare ciò che non lo è" e in secondo luogo

all'“essere prescrittive”, cioè all'orientare l'azione degli agenti sociali in una determinata direzione. I processi cognitivi che sottostanno al funzionamento delle rappresentazioni sociali corrispondono invece ai seguenti due meccanismi: il primo consiste nell'ancorare le idee insolite e «di ridurle a categorie e immagini ordinarie, di porle in un contesto familiare» (Moscovici, 2005, p. 46). Scopo del secondo meccanismo invece è quello di «oggettivare queste idee, cioè di trasformare qualcosa di astratto in qualcosa di quasi concreto, di tradurre ciò che è nella mente in qualcosa che esiste nel mondo fisico» (ibidem). Queste due operazioni si traducono nell'operazione cognitiva della “classificazione”. Classificare significa attribuire un nome ad un'entità al fine di renderla familiare. «Le cose che non sono classificate e sono prive di un nome sono aliene, inesistenti e, nello stesso tempo, minacciose (...). Difatti, la rappresentazione [corrisponde] fundamentalmente [ad] un sistema di classificazione e di denotazione, di assegnazione di categorie e nomi (...). Categorizzare qualcuno o qualcosa equivale pertanto a scegliere uno dei paradigmi immagazzinati nella nostra memoria e stabilire una relazione positiva o negativa con esso» (ivi, p. 49). L'obiettivo principale dei sistemi di categorizzazione e di classificazione è pertanto quello di «facilitare l'interpretazione delle caratteristiche, la comprensione delle interazioni e delle motivazioni dietro le azioni delle persone, e di fatto, formare opinioni» (ivi, p. 56). L'etimo “categoria” deriva dal greco antico *katégoreisthai*. Il significato di questo termine corrisponde alla seguente espressione: “accusare pubblicamente” (più precisamente “accusare sull'agorà”) (Heidegger, 1939/1958). Nell'interpretazione bourdiesiana «la parola “pubblico” è di 'importanza capitale: vuol dire “privo di vergogna”, “che osa nominarsi”, in contrapposizione alle affermazioni che [invece] non osano (...) palesarsi per vergogna. Il categorema rappresenta, pertanto, un'accusa pubblica che assume il rischio di essere accettata o respinta» (Bourdieu, 1981-1983, p. 37). L'atto di nominazione coinvolge tutti gli esseri viventi e rappresenta un'operazione pratica, un atto di istituzione, che avviene attraverso forme di complimenti o di insulti, nell'occasione di lotte che oppongono gli agenti sul senso che essi attribuiscono al mondo. La categoria assegnata può essere o meno conforme alla realtà e il processo di categorizzazione si realizza senza interruzione, in ogni momento dell'esistenza ordinaria. Gli stereotipi costituiscono un buon esempio di come una categoria sociale emerga ed entri in azione in occasione di lotte che oppongono gli agenti sul senso del mondo. Gli stereotipi traggono, infatti, la loro origine da un processo di categorizzazione (Allport, 1973; Brubaker et al., 2004; Hamilton & Sherman, 1996). Essi rispecchiano delle credenze e delle

aspettative riposte in determinati gruppi sociali da parte di altri gruppi sociali. Gli stereotipi sono stati anche definiti in termini di “deficienze cognitive”, dal momento che essi introducono la semplicità e l’ordine laddove regna un’estrema complessità e varietà di stati. Tramite un’operazione di semplificazione della complessità, i soggetti che utilizzano gli stereotipi riducono una classificazione continua di stati, quale il colore dell’epidermide (che può assumere stati infiniti) ad una serie finita di stati, come, per esempio, la distinzione binaria nero-bianco: questo schema binario viene in seguito applicato alla suddivisione di gruppi sociali e di individui, distinguendo tra “neri” e “bianchi” (Tajfel, 1985, p. 136). La rappresentazione dicotomica del colore dell’epidermide rappresenta un esempio di come una classificazione discontinua possa divenire facilmente trasmissibile, condivisibile e utilizzabile dai membri di una comunità, e di come questa possa opporre gli agenti sociali sul senso che attribuiscono al mondo. Anche in questo caso, l’etimologia del termine “stereotipo agg. e s. m. dal fr. *stéréotype*, comp. di *stéreo-* «stereo-» e *-type* «-tipo» (...) di stereotipia, realizzato con il procedimento della stereotipia: ristampa s. di un volume; lastre s., le stereotipie, ossia le contro impronte, delle forme di composizione tipografica” descrive il significato sociale del termine stesso. «In linguistica lo stereotipo corrisponde ad un’espressione irrigiditasi nel tempo in una determinata forma e ripetuta quindi meccanicamente e banalizzata». ¹ È proprio in virtù della ripetizione di questa espressione nel tempo che essa si sclerotizza e si stabilizza nell’immaginario collettivo, diventando facilmente trasmissibile e condivisibile da parte dei membri di una comunità. Gli stereotipi, le categorizzazioni sociali e le rappresentazioni sociali traggono pertanto la loro origine in società e garantiscono la circolazione di un sistema comune di significati culturali. Queste tre forme di significazione culturale coincidono quindi con dei «ritagli di significato culturale» (Remotti, 2013) e rispondono ad un’esigenza umana di ordine e di stabilizzazione dei significati. Anche quando le entità non assomigliano a dei ritagli di significato noti agli agenti, l’operazione cognitiva di riduzione del non noto a qualcosa di già noto sembra essere dettata da una consuetudine (Gombrich, 1972/1978). Il già noto è quindi pervaso da forme simboliche che si irrigidiscono nel tempo, che condizionano la comprensione del “non ancora noto”. La forza ed efficacia di queste forme si manifestano tanto sul

¹ Enciclopedia Treccani, “*Stereotipo*” Disponibile da: <https://www.treccani.it/vocabolario/stereotipo/> consultato il 18/02/2020.

piano culturale, perché esse si depositano in una sorta di serbatoio collettivo da cui gli agenti sociali attingono per interpretare la realtà sociale, quanto sul piano dell'elaborazione cognitiva, dal momento che queste informazioni determinano la formulazione di giudizi e di opinioni sulle identità sociali altrui. Vedremo nel prossimo paragrafo in che modo gli agenti sociali realizzano l'operazione cognitiva e culturale della valutazione ai fini dell'inserimento categoriale.

2. L'operazione cognitiva e culturale della valutazione

In quanto forme simboliche, le categorie sociali corrispondono, come già anticipato, a delle sintesi estreme della complessità insita nell'esistente. A tal proposito, nel raggruppare delle entità all'interno di categorie sociali, gli agenti sociali selezionano la massima quantità di informazioni con il minimo sforzo cognitivo (Rosch, 1978, p. 28). Nel conseguire questa forma di "economia cognitiva" gli agenti sociali non tentano pertanto di discernere ogni caratteristica presente in un oggetto o in un individuo ma - come in qualsiasi operazione di semplificazione - si accontentano di «inserire [degli individui] in un medesimo insieme significativo sulla base degli elementi di similarità che li accomunano» (Castelli, 2009, para 1.2.1). La necessità di dover gestire delle informazioni limitate deriva dal limite cognitivo di riuscire a processare solo un numero limitato di informazioni in contemporanea. La vasta complessità di scene, situazioni, azioni, persone o oggetti non può essere pienamente processata, archiviata e riprodotta (Dijk, 2014, p. 49): per questo motivo esistono delle strutture meno complesse, chiamate "modelli esperienziali", che permettono la selezione di informazioni rilevanti per una data situazione e che facilitano le esperienze di vita quotidiana. In psicologia cognitiva questi modelli esperienziali assumono l'appellativo di *schemata*. Questi schemi guidano la percezione e la memoria, permettono di interpretare l'esperienza, generano inferenze e aspettative e orientano l'azione. Gli *schemata* sono collegati alla "cognizione automatica" che presenta le caratteristiche di essere implicita, non verbale e rapida (D'Andrade, 1996; Di Maggio, 1997, p.269). Questo tipo di cognizione determina l'esecuzione acritica di un'azione da parte dell'agente sociale. *Schemata* e *senso comune* sembrano in qualche modo coincidere, dal momento che entrambi i concetti definiscono l'azione degli agenti di cercare rifugio nel già noto. Un ulteriore esempio di *schemata* corrisponde di fatto al fenomeno delle

tipificazioni, per il quale viene messo tra parentesi «ciò che rende l'individuo unico e irripetibile» (Schutz, 1979, p. 427). Esse equivalgono a delle interpretazioni dell'azione culturalmente codificata. «Il sistema di tipificazioni e di attribuzioni di importanza che fa parte della concezione del mondo sociale relativamente naturale è uno dei mezzi attraverso cui un gruppo definisce la sua situazione nell'ambito del cosmo sociale, e, al medesimo tempo, diventa un elemento integrante della stessa situazione» (ivi, p. 437). Lo stesso meccanismo, nell'interpretazione di Berger e Luckmann (1969), assume l'appellativo di *tipizzazione*. Grazie agli schemi di tipizzazione il riconoscimento dell'alterità passa attraverso l'individuazione di "tipologie di individui" e l'azione eseguita da queste tipologie di individui viene riconosciuta come "tipica" da chi condivide lo stesso set di significati culturali. Queste tipologie sono volte a racchiudere al loro interno il numero più ampio possibile di individui aventi delle caratteristiche considerate simili (giudicate come salienti sulla base dell'importanza "simbolica" attribuita a queste caratteristiche in un determinato contesto sociale). Le tipizzazioni possiedono la peculiarità di diventare progressivamente anonime e impersonali quanto più ci si allontana dall'incontro diretto. A tal proposito Berger e Luckmann riportano l'esempio dell'amico inglese e l'interpretazione di certi aspetti della sua condotta. Fintanto che gli incontri con questo amico saranno sporadici e sommari, i suoi comportamenti saranno valutati come "tipici per un inglese" (come, per esempio, i suoi gusti in fatto di cibo, certe sue reazioni emotive, ecc.); le informazioni estrapolate sull'altro dopo ogni incontro diretto tenderanno invece ad infrangere costantemente la tipologia di inglese anonimo e impersonale derivante dalla tipizzazione. «L'anonimia delle tipizzazioni per mezzo delle quali percepisco le persone che mi sono di fronte è costantemente "riempita" dalla molteplicità dei sintomi vivi che si riferiscono ad un concreto essere umano» (Berger & Luckmann, 1969, p.52). Le tipizzazioni e gli stereotipi equivalgono quindi a delle interpretazioni altamente impersonali dell'azione "culturalmente" codificata e rendono possibile e legittima l'azione irriflessa del discernimento delle caratteristiche insite in un individuo per l'attribuzione categoriale dello stesso. L'attività cognitiva degli agenti sociali è pertanto guidata sia da processi schematici profondamente interiorizzati (corrispondenti ad una coscienza pratica o ad un *habitus* che agisce in modo per lo più inconscio e sotterraneo) che da processi maggiormente pilotati (Kahneman, 2011; Vaisey, 2009). La cognizione deliberata, a differenza della cognizione automatica, presenta le caratteristiche di essere verbale, lenta ed esplicita (D'Andrade, 1996; Di Maggio, 1997; 2002; Kahneman, 2011). Le due modalità di cognizione si distinguono soprattutto per il coinvolgimento emotivo che esse inducono

nell'agente sociale. La cognizione automatica si basa sulle reazioni emotive del pensiero inconscio dal portato euristico immediato e corrisponde ad uno stato emotivo "caldo"; la cognizione deliberata, invece, è stata definita "sistematica" e "fredda" perché maggiormente pilotata dalla razionalità e dall'intelletto, dal momento che impone una presa di distanza dall'oggetto che in quel momento si sta valutando oggetto di valutazione. Queste due tipologie di cognizione sono in ogni caso collegate, perché la reazione corporea di tipo emotivo può potenzialmente scatenare nell'agente sociale la ricerca della dimensione maggiormente pilotata e razionalizzata. Allorché richiesto dall'interazione, gli agenti sociali sarebbero tendenzialmente in grado di giustificare le proprie azioni sulla base di interpretazioni dell'azione maggiormente pilotate (Di Maggio, 1997). Sul piano analitico queste due tipologie di cognizione dovrebbero rimanere distinte, ma sul piano non analitico, quale quello della vita quotidiana, queste due dimensioni non si manifestano in modo distinto.² Infatti, le emozioni ci informano in modo molto vivido sul mondo e incrementano l'attivazione di *schemata* mobilitati per risolvere operazioni cognitive complesse, quali: la valutazione, la rivalutazione, la programmazione (D'Andrade, 1981, p.191). Nell'approccio disposizionale, la modalità di cognizione automatica assume il nome di *logica pratica* o di *senso pratico*. La *logica pratica* corrisponde al meccanismo che sottostà alla selezione delle categorie sociali: essa diventa tangibile, visibile, nel momento in cui quando l'agente sociale viene chiamato ad esercitarla. La *logica pratica* agisce pertanto in modo per lo più inconscio senza che l'individuo se ne accorga, si configura come una sorta di pensiero pre-riflessivo, primitivo e pre-logico oltre che intuitivo ed orienta l'individuo nell'azione e nella formulazione di giudizi sugli altri. Il senso pratico, pertanto, preconizza: ovvero legge nel presente alcuni stati possibili di cui il campo è pregno e che si potrebbero manifestare in futuro (Bourdieu & Wacquant, 1992, p.22). Secondo tale impostazione, la disposizione all'azione sembra essere condizionata dal dispiegamento e dalla riproduzione da parte dell'agente del suo mix di capitali (Vaisey, 2009, p. 1683).³

² Vedremo nel terzo capitolo (dedicato alla costruzione del disegno della ricerca) in che modo è stato possibile tenere distinti questi due piani analitici in fase di operazionalizzazione.

³ Nella parte relativa all'analisi dei risultati di questa indagine, illustreremo le modalità grazie alle quali il *senso pratico* entri in azione durante le interviste.

Esiste pertanto un nesso tra le reazioni emotive corporee e gli schemi culturali mobilitati dagli agenti (Ignatow, 2007; Lizardo, 2004). La ricerca filosofica sulle emozioni ha identificato un set di emozioni anche dette “epistemiche” perché collegate al processo cognitivo della valutazione (Arango-Muñoz, 2014; de Sousa, 2009; Morton, 2010). Le emozioni “epistemiche” includono i sentimenti di scetticismo, di curiosità, di ansia epistemica e di incertezza. Queste emozioni sarebbero quindi in grado di fornire informazioni sulla qualità della propria conoscenza e in tal modo sarebbero in grado di motivare ulteriori approfondimenti volti alla realizzazione del processo valutativo e decisionale (Arango-Muñoz, 2014; Blix, 2021). Negli studi di mercato, si rileva a tal proposito che la non conformità di un nuovo prodotto rispetto alle caratteristiche dei prodotti già presenti sul mercato genera spesso confusione ed emozioni negative negli agenti sociali ostacolando l’atto della valutazione (Zuckerman, 1999). È quindi possibile affermare che alcune emozioni e alcune condizioni facilitino o ostacolino il processo valutativo. Per esempio, se si verifica isomorfismo tra le caratteristiche dell’entità presa in esame e le caratteristiche delle categorie già legittimate, l’entità esaminata verrà valutata come un prodotto con un alto livello di appartenenza categoriale e l’emozione correlata sarà tutt’altro che negativa (Hannan et al., 2007). Le condizioni che facilitano il processo decisionale - come già messo in luce nel primo paragrafo - sono spesso legate alla definizione da parte degli agenti di confini più o meno netti tra le categorie. A tal proposito Hampton (2007) afferma che oltre che ad essere una prassi accademica consolidata volta all’accumulazione della conoscenza, ciò che impone la definizione di confini netti corrisponde ad una sorta di “dovere civico”. Sono quindi le comunità linguistiche e culturali che impongono la circolazione di significati, di concetti (e di categorie sociali) circoscritti e pertanto facilmente trasmissibili. L’imposizione di un ordine di tipo culturale non maschera in ogni caso la natura altamente dinamica delle categorie sociali. Vediamo nei due paragrafi successivi quali filoni di ricerca hanno insistito su quest’ultimo aspetto e quali altri invece si sono concentrati sulla stabilità e sulla stabilizzazione delle categorie sociali. Il tema che tratteremo consiste nella legittimazione delle categorie sociali tramite le istituzioni e tramite il *sensu comune*. L’adesione ad un ordine sociale condiziona pertanto l’utilizzo del pensiero automatico e irriflesso, così come la stabilizzazione di confini altrimenti altamente instabili. Vediamo pertanto nel prossimo paragrafo i processi che strutturano questi meccanismi.

3. L'adesione ad un ordine sociale

Per l'approccio fenomenologico, ogni attività umana, se ripetuta, si cristallizza in un ordine, l'ordine sociale. «L'ordine sociale, tanto nella genesi (esso è il risultato dell'attività umana passata), quanto nella sua esistenza in ogni istante (esiste, infatti, solo e nella misura in cui l'attività umana continua a produrlo) [rappresenta] un prodotto umano» (Berger & Luckmann, 1969, p.74). «Le origini di ogni ordine istituzionale risiedono nella tipizzazione delle azioni proprie e altrui» (ivi, p. 97). Le azioni tipizzate per essere legittimate necessitano di un'oggettivazione linguistica. Un esempio di oggettivazione linguistica è rappresentato dalla diffusione sistematica, ad inizio Novecento, della cosiddetta "puericultura moderna". Le condotte più umili e più relegate negli abissi della vita privata sono state razionalizzate e formalizzate in un insieme di condotte specifiche a cui è stato attribuito l'appellativo di "puericultura" (Boltanski, 1972). L'istituzione scolastica ha quindi proseguito nell'azione di istituzionalizzazione di condotte specifiche, promuovendo la diffusione di regole formalizzate per la crescita e lo sviluppo del bambino. Favorendo la diffusione di tali regole, l'istituzione scolastica si è resa garante della propagazione di un ordine sociale oltre che simbolico. Anche l'istituzione religiosa costituisce un esempio di apparato che promuove la legittimazione di un ordine sociale e simbolico. L'ordine sociale si traduce in ordine simbolico nel momento in cui gli individui classificano la realtà suddividendola in "sacro e profano" (Durkheim, 1912). La forza coercitiva del sacro risiede nel riconoscimento da parte degli agenti sociali di queste distinzioni duali e simboliche come distinzioni naturali e legittime (Mauss & Durkheim, 2017). L'esercizio del "carisma" e del "potere simbolico" da parte degli agenti presuppone il riconoscimento di una gerarchia di dominio da parte dei dominati nei confronti dei dominanti; quindi, di chi appartiene al campo del sacro su chi appartiene al campo del profano (Weber, 1981). Del resto, il dominio, anche quando si basa sulla pura forza, possiede sempre una dimensione simbolica, e gli atti di sottomissione e di obbedienza corrispondono ad atti di conoscenza e di riconoscimento di un ordine sociale (Bourdieu, 1998a). L'atto di riconoscimento pratico di questi rapporti di dominio assume il nome di "violenza simbolica". La violenza simbolica ha luogo quando gli strumenti di conoscenza (le classificazioni e le categorie di percezione della realtà sociale ovvero le categorie sociali) sono condivisi da dominanti e dominati, ovvero, quando il dominato può pensare la sua relazione col dominante condividendo con quest'ultimo la stessa definizione di dominio. Il

dominato «finisce per avere a disposizione, nel pensare il proprio posto nel mondo, strumenti di pensiero che per loro natura (e in modo apparentemente «naturale») legittimano il dominio stesso. Essi sono credenze socialmente inculcate, ma siccome sono misconosciute come tali (come inculcate), sono riconosciute come credenze legittime» (Volonté, 2011, p.153). Dominanti e dominati finiscono con l'aderire allo stesso ordine sociale. Il riconoscimento implicito di una gerarchia nella posizione occupata dal dominante e dal dominato viene resa implicita tramite gli atti di sottomissione e la violenza simbolica concorre al mantenimento di questo particolare "ordine" culturale delle cose. Le istituzioni stesse, tramite l'esercizio della violenza simbolica, premono pertanto affinché la gerarchia tra le categorie sociali si riproduca e venga trasmessa culturalmente attraverso la dimensione simbolica. Anche Douglas (1993) concorda nel sostenere che sia quasi del tutto impossibile per gli agenti sociali resistere alla pressione classificatoria esercitata dalle istituzioni dal momento che:

«Sfortunatamente tutte le classificazioni di cui disponiamo per pensare vengono fornite preconfezionate nel corso della (...) vita sociale. Per riflettere sulla società abbiamo sottomano le categorie che utilizziamo come membri della società che parlano l'un l'altro di sé. Queste categorie dell'attore funzionano a tutti i livelli possibili. Al vertice sono collocate le regole sociali più generali, alla base quelle più particolari. Quando tentiamo di assegnare elementi al livello più medio-basso delle classificazioni sociali, possiamo sorprenderci a pensare alle situazioni domestiche e ad enumerare i ruoli dei bambini, degli adulti, dei maschi e delle femmine. Partendo da qui, riproduciamo automaticamente lo schema dell'autorità e della divisione del lavoro all'interno della casa, ma (...) esso risulterebbe assai diverso a seconda che colui che sta pensando sia un indiano o un americano (...). Oppure possiamo iniziare dagli ultimi nati e risalire lungo la struttura di età» (Douglas, 1993, pp. 151-152).

Anche quando gli agenti sociali provano a pensarsi o a pensare delle categorie che fuoriescono dalle categorie attribuite dalle istituzioni, è possibile che essi si rendano conto che le loro «menti stanno già seguendo i vecchi binari» (ibidem) perché condizionati sul piano cognitivo dalle classificazioni istituzionali. In che modo è possibile pensare il proprio posto nella società se non utilizzando le classificazioni stabilite all'interno delle istituzioni? Ian Hacking, studiando l'attività censuaria degli uffici statici europei nell'Ottocento, formula una risposta a questo interrogativo sostenendo che gli agenti sociali, nel

momento in cui si vedano attribuire un'etichetta, possono conformarsi oppure opporre resistenza alla "costruzione della propria persona". Nel corso dell'Ottocento furono quindi "inventate" (making up) nuove tipologie di individui sulla base di classificazioni di tipo medico, di tipo sessuale, così come nuove tipologie familiari e morali. Gli agenti sociali risposero alle sollecitazioni istituzionali in modo attivo e questo comportò un'ulteriore modifica delle etichette generate dalle istituzioni. Questo "nominalismo dinamico" comporta un *looping effect*, un "effetto di ritorno" e una reazione negli agenti sociali alle nuove categorie introdotte dalle istituzioni (Hacking, 1986; 1995b). A tal proposito Hacking (1986) riporta l'esempio della distinzione realizzata a fine Ottocento e ripresa dal testo di Plummer (1981) *The Making of the Modern Homosexual* per distinguere l'omosessualità dall'eterosessualità e come questa categoria, una volta stabilita, abbia attuato nuove realtà, nuovi modi di essere e nuovi modi di agire nel mondo sociale. Lo stesso fenomeno è stato osservato anche su coloro che sono affetti dalla sindrome della personalità multipla (Hacking, 1995a) ed anche sui minori classificati come "autistici" (Hacking, 1995b, 1999). Hacking sembra pertanto riferirsi all'espressione di Foucault di "*costituzione*" o "*costruzione dei soggetti*" per descrivere in che modo le classificazioni istituzionali dialoghino con la soggettività, sostenendo che dovremmo cercare di approfondire in che modo i soggetti siano gradualmente e progressivamente «costruiti attraverso una molteplicità di forze, di energie, di desideri e di pensieri, ecc.» (Foucault, 1978, p.139). Gli individui classificati come "omosessuali", "affetti da personalità multipla", "autistici" sono in qualche modo incentivati anche tramite comportamenti discriminatori ad alterare le norme, adottando dei comportamenti che inficiano sull'etichetta attribuita. L'accento sull'instabilità delle categorie sociali riposto da Hacking e condiviso con altri approcci costruzionisti che ripongono l'attenzione sulla transitorietà e sulla contingenza dei fenomeni storici e culturali (Foucault, 1990; Hacking, 1986;1995b; Mallon, 2016; Taylor, 1971), si oppone parzialmente alla concezione dell'approccio disposizionale, il quale insiste sulla riproduzione degli schemi di classificazione e delle categorie sociali e sulla loro stabilità nel tempo piuttosto che sulla loro instabilità.⁴ Il "*looping effect*" così come descritto da Hacking (1986) destabilizza la stabilità categoriale e mette in discussione la riproducibilità delle categorie sociali. Pertanto, le riflessioni di Hacking

⁴ La riproducibilità e la stabilità degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale saranno oggetto di approfondimento del secondo capitolo.

sembrano invocare una nuova teoria dell'etichettamento e una nuova teoria dell'attivazione e dell'utilizzo delle categorie sociali (Mallon, 2016). L'approccio disposizionale sembra invece insistere sulla stabilità delle categorie sociali soprattutto in merito al fenomeno della riproducibilità della gerarchia insita nelle stesse. Quest'ultimo aspetto verrà approfondito nel secondo capitolo. Nel prossimo paragrafo descriviamo invece il funzionamento del *sensu comune* perché corrispondente ad un ulteriore meccanismo che rende possibile la legittimazione di una gerarchia tra le categorie sociali.

4. *Distinzioni dicotomiche e sensu comune*

Il meccanismo del *sensu comune* rende possibile la selezione di elementi "più tipici" di altri, nonché la determinazione della loro importanza (anche simbolica) in un dato contesto. Il *sensu comune* rappresenta la conoscenza ordinaria a cui si fa ricorso nell'ambito della vita quotidiana in maniera pressoché inconsapevole (Schutz, 1979). Il *sensu comune* corrisponde alla conoscenza del mondo che tutti possiedono, ovvero la conoscenza che non viene rimessa in discussione (Geertz, 1992). Il *sensu comune* nell'interpretazione bourdiesiana del termine si configura come un «fondo di evidenze condivise da tutti che assicura, nei limiti di un universo sociale, un consenso primordiale sul senso del mondo, un insieme di luoghi comuni (in senso ampio) tacitamente accettati, che rendono possibile il confronto, il dialogo, la concorrenza, persino il conflitto - tra essi un posto a parte spetta ai principi di classificazione, come le grandi opposizioni che strutturano la percezione del mondo» (Bourdieu, 1998a, p.184). Le grandi opposizioni simboliche che strutturano la percezione del mondo corrispondono alle distinzioni duali e simboliche quali: "alto/medio-basso, nero/bianco, ricco/povero". Il *sensu comune* rende possibile la trasmissione e la condivisione di queste coppie di classificazioni duali e simboliche che orientano l'attribuzione categoriale, selezionando l'uno o l'altro elemento della coppia. Il *sensu comune* impone che la conoscenza categorica del mondo avvenga pertanto in modo per lo più inconsapevole. Queste tassonomie pratiche di distinzione della realtà sociale possiedono il vantaggio di non essere né troppo nette nelle definizioni né troppo labili. Ciò avviene dal momento che definizioni sfocate della realtà sociale sono spesso indispensabili nelle negoziazioni di significato tra gli agenti sociali, altrimenti la vita associata diventerebbe impossibile (Bourdieu, 1986b, p.118). Esse strutturano l'intero spazio sociale e costituiscono le forze più elementari dell'ordine sociale (MacCall, 1992). Lamont e Molnár (2002) attribuiscono l'appellativo di *symbolic boundaries* a questa tipologia di distinzioni.

Le *symbolic boundaries* equivalgono a delle distinzioni concettuali condivise grazie alle quali è possibile categorizzare alcune entità quali gli oggetti, le persone, le pratiche, il tempo e lo spazio. Queste distinzioni sono utilizzate per rinforzare e mantenere le differenze esistenti tra gruppi di persone, di oggetti o di pratiche e spesso determinano delle disuguaglianze d'accesso a determinate risorse o beni da parte dei gruppi sociali. In tal caso, si traducono in *social boundaries*. Le *symbolic boundaries* generano, altresì, dei sentimenti di similarità e di appartenenza tra i membri di un gruppo sociale. La rilevanza di queste strutture a livello cognitivo e collettivo si traduce nella familiarità percepita da parte degli agenti sociali di fronte a determinate situazioni o a determinati oggetti o individui (Jedlowski, 2008, p.35). L'etnometodologia si è lungamente interrogata sui meccanismi che rendono possibile la condivisione dei significati, ponendo al centro delle proprie riflessioni l'analisi del rapporto tra il *sensu comune* e la conoscenza scientifica, quindi il rapporto tra conoscenza ordinaria e conoscenza sociologica. Lo studioso, in quanto membro delle stesse comunità di pensiero dei propri soggetti di studio è assoggettato, al pari di questi ultimi, all'adesione ad un sistema comune di condivisione dei significati culturali e questo aspetto ha delle ricadute sull'attività scientifica. «La sociologia che conosciamo non è analitica, nel senso che si limita soltanto a usare le categorie. Così facendo, la sociologia produce qualcosa che noi tutti siamo in grado di comprendere, ma in questo modo i sociologi si comportano come qualunque altro Membro. I sociologi non hanno descritto i fenomeni che cercano di descrivere – o che dovrebbero tentare di descrivere. Ciò che dovrebbero invece fare è scoprire la procedura che guida la scelta di quella categoria utilizzata per presentare una certa informazione» (Sacks, 2010, p.33). Sacks sembra in questo estratto proporre un nuovo modo di fare la sociologia in rottura con le tradizioni sociologiche che lo precedono. La descrizione occupa per Sacks un posto talmente centrale che ogni idea di spiegazione (o di interpretazione) viene rigettata (Conein, 2001). Nell'analizzare le conversazioni tra sconosciuti egli osserva che le categorie sociali sono “riccamente inferenziali” dal momento che esse permettono la formulazione di argomenti di conversazione basati sulle conoscenze conservate all'interno delle categorie. Spesso le prime domande che vengono rivolte ad uno sconosciuto ad inizio conversazione sono del tipo: “Che lavoro fai?”, “Da dove vieni?”. Dal momento che la risposta “nessuno” non corrisponde ad una risposta plausibile, gli individui si appellano a delle collezioni di categorie (quali il sesso, l'età, l'etnia, la religione e l'occupazione ecc.). Le categorie sociali corrispondono quindi a dei depositi di conoscenza situazionale e guidano gli agenti sociali nell'organizzazione delle interpretazioni. L'operazione di categorizzazione realizzata dai

Membri, ovvero coloro che risultano competenti nell'utilizzo degli strumenti di categorizzazione, funziona allo stesso modo e assume l'acronimo di MCA "Membership Categorization Analysis" (2010). Sacks esemplifica l'analisi di categorizzazione descrivendo l'interpretazione da parte di un Membro della seguente frase: "Il bambino piangeva e la mamma lo prese in braccio". Nell'interpretare questa frase riteniamo opportuno pensare che la mamma che prende in braccio il bambino corrisponda alla madre del bambino «ciò che rende possibile l'interpretazione di questa frase in questo modo è il potere di una cultura. Essa non soltanto alimenta i cervelli più o meno allo stesso modo, ma li alimenta in modo tale che essi si somigliano nei minimi dettagli» (ivi, p.51). Il ricercatore al pari di qualsiasi altro agente prende in prestito dal *sensu comune* le categorie cognitive, percettive della realtà sociale e gli schemi di classificazione tramite i quali interpretare la realtà sociale. L'intento della MCA è quindi quello di mettere in luce gli impliciti culturali a cui anche gli studiosi - al pari dei soggetti studiati - sono sottoposti, nell'intento di minimizzare le sovrapposizioni delle interpretazioni di senso comune con le interpretazioni scientifiche (Ryen & Silverman, 2000). Il dilemma per l'etnometodologia così come per la ricerca sociale non standard in generale è quindi quello di tener conto delle risposte spontanee o non spontanee dei propri soggetti di studio, minimizzando i *bias* interpretativi indotti e introdotti dall'utilizzo di "lenti o categorie concettuali accademiche" o costrutti "*etic*" (Beals et al., 2019).

Conclusioni

A conclusione di questo paragrafo, esplicitiamo la diversa concezione del ruolo della scienza sociale per l'approccio disposizionale e per l'etnometodologia. L'approccio disposizionale insiste sul fatto che la scienza sociale «permetta di neutralizzare, almeno nell'ordine della teoria, gli effetti della naturalizzazione, e in particolare l'amnesia della genesi individuale e collettiva di un dato che si dà con tutte le apparenze della natura» (Bourdieu, 1998a, p. 190). Essa garantisce una riflessione sull'azione del potere simbolico perché riesce ad esplicitare in che modo la pratica si converta in «simboli, in discorsi, e introduce un margine di libertà tra le opportunità oggettive, o le disposizioni implicite a esse tacitamente adeguate, e le aspirazioni esplicite, le rappresentazioni, le manifestazioni» (ivi, p. 246). Essa consente di «oggettivare il soggetto dell'oggettivazione» rendendo conto «della costruzione sociale delle strutture cognitive che organizzano gli atti di costruzione del mondo e dei suoi poteri» (Bourdieu, 1998a, p. 51) portando alla luce i presupposti e i pregiudizi insiti nelle categorie conoscitive (De Benedittis, 1999). Le giustificazioni prodotte dal ricercatore (costrutti “etic”) sarebbero parzialmente in grado di rendere noti i meccanismi che pesano sull'acquisizione delle classificazioni. La posizione di Bourdieu si oppone parzialmente a quanto esposto da Sacks e dal filone dell'etnometodologia che si occupa dell'analisi del discorso, dal momento che ritiene che solo rendendo espliciti i presupposti e i pregiudizi insiti nell'utilizzo delle categorie conoscitive sia possibile divenire parzialmente consapevoli dell'azione irriflessa e inconscia delle stesse. Smascherare l'esistenza di una gerarchia tra le categorie sociali nonché della legittimazione della stessa da parte dalle istituzioni e del *sensu comune* potrebbe forse ridurre il portato euristico ed epistemico delle stesse e la forza tramite la quale esse stesse si riproducono (nella prassi di ricerca così come nella vita ordinaria). Quest'ultimo tema verrà ripreso nel terzo capitolo, ossia nella fase di operazionalizzazione. Vedremo in che modo è stato possibile tener conto di quest'ultimo tema nella fase di selezione degli strumenti per la rilevazione e nella fase di analisi del contenuto empirico. Nel prossimo capitolo approfondiremo invece il tema dell'incorporazione degli schemi di classificazione sociale durante l'infanzia.

CAPITOLO II.

Socializzazione cognitiva e apprendimento tramite il corpo

« [L'enfance est] la période par excellence de l'acquisition [...] de diverses manières d'être, de faire, de penser qui permettent progressivement d'exister, d'agir » (Lignier, Lomba, & Renahy, 2012, p.13).

Introduzione

Il tema dell'incorporazione delle categorie sociali da parte dei bambini sarà oggetto di approfondimento di questo capitolo. Ci occuperemo, pertanto, dei seguenti argomenti: il tema dell'influenza dell'ambiente familiare nella strutturazione delle categorie di percezione e di valutazione della realtà sociale durante l'infanzia, il tema dell'incorporazione delle categorie sociali ed infine il tema della strutturazione delle stesse in seno alle istituzioni scolastiche e medialiali. Come già ricordato, l'approccio disposizionale insiste sull'influenza dell'ambiente familiare nella strutturazione degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale. È interessante anche interrogarsi sul tema relativo alle modalità tramite le quali questi schemi vengono incorporati durante l'infanzia. Ci soffermeremo a tal proposito anche sulla componente simbolica perché parte integrante della modalità tramite le quali le categorie sociali vengono incorporate. Infine, presenteremo l'azione delle istituzioni scolastiche e medialiali nella solidificazione dei significati culturali. Quest'ultimo argomento è altresì collegato ai temi della valutazione e della legittimazione dei significati culturali presentati nel primo capitolo, dal momento che suddette istituzioni concorrono alla legittimazione dei significati culturali, condizionando altresì l'azione della valutazione da parte degli agenti sociali. Vediamo pertanto nel prossimo paragrafo in che modo gli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale si strutturano nell'ambiente familiare.

1. La trasmissione degli schemi cognitivi di classificazione nell'ambiente familiare

«Ogni educazione deriva dalla partecipazione dell'individuo alla coscienza sociale della specie. Questo processo inizia inconsapevolmente quasi dalla nascita e plasma continuamente le facoltà dell'individuo, saturando la sua coscienza, formando le sue attitudini, esercitando le sue idee e risvegliando i suoi sentimenti e le sue emozioni (...) l'individuo giunge gradualmente a condividere le risorse intellettuali e morali che l'umanità è riuscita ad accumulare» (Dewey, 1954, p. 1). Le facoltà e le attitudini dell'individuo sono plasmate sin dalla nascita in modo del tutto inconsapevole. L'ambiente familiare corrisponde al primo ambiente entro il quale suddette facoltà vengono modellate e la teoria disposizionale sembra offrire gli strumenti euristici e concettuali necessari per approfondire empiricamente il processo di trasmissione degli schemi cognitivi di classificazione all'interno del nucleo familiare. In questo paragrafo approfondiremo pertanto questo tema. Le categorie sociali – secondo l'approccio disposizionale - sono il prodotto di schemi cognitivi di percezione, di valutazione della realtà sociale altamente interiorizzati, cui Bourdieu attribuisce l'appellativo di *habitus*. Il concetto di *habitus* mutuato dalla filosofia di Aristotele e di Tommaso d'Aquino è stato successivamente utilizzato da Durkheim, da Mauss, così come da Weber, Veblen, Husserl, Schutz e Merleau-Ponty. Nelle mani di Bourdieu l'*habitus* corrisponde ad un “*costrutto di mediazione*” che permette di ridurre il dualismo esistente fra individuale e sociale diffuso nel senso comune (Wacquant, 2016, p. 69). L'*habitus* equivale ad un sistema di disposizioni “durature e trasferibili che, integrando tutte le esperienze passate, funziona in ogni momento come *una matrice delle percezioni, delle valutazioni e delle azioni* e rende possibile il compimento di compiti infinitamente differenziati, grazie al trasferimento analogico degli schemi che permettono di risolvere i problemi aventi la stessa forma» (Bourdieu, 2003, p. 211). L'origine etimologica del termine *habitus* è latina; deriva dal participio passato del verbo HABERE, ‘possedere’ e ‘trovarsi in un certo stato’. Sebbene, infatti, questa definizione descriva una posizione specifica, essa non dev'essere confusa con il significato dei termini consuetudine o abitudine (Wacquant, 2014a, p. 331). L'*habitus* si costruisce nella pratica, è orientato verso funzioni pratiche e per questo è definibile come costrutto dinamico. Esso permette di rispondere alle sollecitazioni dell'ambiente adattando degli schemi profondamente

interiorizzati alle nuove situazioni incontrate, cosa che l'abitudine non è in grado di fare. «Prodotto della storia, l'*habitus* produce pratiche, individuali e collettive, dunque storia, conformemente agli schemi generati dalla storia; esso assicura la presenza attiva delle esperienze passate che, depositate in ogni organismo sotto forma di schemi di percezione, di pensiero e di azione [che] tendono, in modo più sicuro di tutte le regole formali e di tutte le norme esplicite, a garantire la conformità delle pratiche e la loro costanza attraverso il tempo» (Bourdieu, 2005, p. 86). L'*habitus* rappresenta dunque la sopravvivenza del passato nell'attuale. «L'ordine sociale poggia sull'ordine che regna nei cervelli e nell'*habitus*, cioè l'organismo in quanto appropriato dal gruppo e accordato in anticipo alle esigenze del gruppo. Esso funziona come la materializzazione della memoria collettiva, riproducendo nei successori ciò che è stato acquisito dai predecessori» (ivi, p. 87). L'*habitus* è quindi il prodotto dell'incorporazione di una legge, di un *nomos* e di un ordine sociale e genera delle pratiche aggiustate e conformi a questo ordine. Tramite la trasmissibilità degli schemi cognitivi di classificazione sociale, i genitori garantiscono la conformità della pratica di categorizzazione della realtà sociale e la riproduzione nel tempo della stessa. I bambini sono quindi sottoposti, al pari degli adulti, agli stessi principi normativi che garantiscono la sopravvivenza del passato nell'attuale. È possibile dunque immaginarsi l'*habitus* come un epicentro (interno ad ogni individuo), da cui dipartono molte matrici. Queste matrici marcano l'intervallo delle scelte disponibili per ogni individuo (Reay, 1995). Le categorie sociali utilizzate dagli agenti sociali per descrivere la realtà sociale vengono estratte all'interno di uno spazio, lo spazio dei possibili che circonda l'orizzonte mentale di ogni singolo agente. Gli agenti determinano la propria visione e la propria azione sulla base di indizi concreti dell'accessibile e del non accessibile del "per noi" e del "non per noi" ovvero di ciò che è conforme al proprio gruppo o classe e di ciò che non lo è (Bourdieu, 2003, pp. 101-102). L'acquisizione di un modo di vedere la realtà considerato come "naturale" perché conforme alla visione adottata dal proprio gruppo sociale, non viene soltanto trasmesso dal campo che lo produce - come può essere il campo familiare - può anche essere "acquisito" all'interno di contesti formativi o professionali successivi all'esperienza di socializzazione familiare (Costa & Murphy, 2015, p. 7). A tal proposito, Bourdieu distingue tra *habitus primario* e *habitus secondario*. Se il primo è l'esito e il prodotto dell'azione del campo familiare sul modo di osservare, valutare e agire nella realtà sociale da parte dell'individuo, il secondo si acquisisce in seguito ad esperienze di socializzazione intraprese in una fase successiva rispetto alla primissima infanzia, quali quelle realizzate all'interno dell'istituzione scolastica o nel mondo del lavoro.

«L'acquisizione dell'*habitus* primario in seno alla famiglia non [equivale] affatto un processo meccanico di semplice inculcazione, analogo all'imposizione coatta di un "carattere"» (Bourdieu, 1998a, p. 172). Lo stesso si può dire dell'acquisizione delle disposizioni specifiche richieste da un campo, acquisizione che si opera nel rapporto tra le disposizioni primarie, più o meno lontane da quelle del campo e i vincoli inscritti nella struttura del campo stesso: il lavoro di socializzazione specifica tende a favorire la trasformazione della libido originaria, cioè affetti socializzati costituiti nel campo domestico, nell'una o nell'altra forma di libido specifica, grazie soprattutto al transfert di questa libido su agenti o istituzioni appartenenti al campo» (ibidem). L'ambiente domestico corrisponde pertanto ad un ambiente entro il quale avviene un complicato processo di socializzazione, che impone la trasformazione delle disposizioni primarie. La genesi dell'investimento in un campo di rapporti sociali nel quale il bambino si trova sempre più invischiato «costituisce il paradigma e anche il principio dell'investimento nel gioco sociale» (ivi, p. 174). La famiglia predispone quindi il bambino al passaggio da un'organizzazione narcisistica della libido, intesa in senso freudiano, nella quale il bambino prende sé stesso come oggetto di desiderio, ad una organizzazione della libido orientata verso un altro individuo. L'azione di sacrificio dell'amor proprio in favore di un altro oggetto d'investimento, consente l'acquisizione di una disposizione durevole ad investire nel gioco sociale (*illusio*), prerequisito per ogni apprendimento. «[Il] lavoro pedagogico nella sua forma elementare si appoggi[a] a uno dei motori che saranno alla radice di tutti gli investimenti successivi: la ricerca del *riconoscimento* (...). Di fatto, egli è continuamente portato ad assumere il punto di vista degli altri, a adottare il loro punto di vista per scoprire e valutare, per anticipa[re] come sarà visto e definito da loro: il suo essere è un essere percepito, condannato a essere definito nella sua verità attraverso la percezione degli altri» (ibidem). Il bambino impara a collocarsi e a percepire la propria e altrui posizione nello spazio sociale in virtù di come viene percepito e riconosciuto dagli adulti intorno a lui. Ogni agente possiede pertanto un *habitus* primario (generico), che è allo stesso tempo un trampolino e una matrice per l'acquisizione dei successivi (molteplici) *habitus* (Bourdieu & Passeron, 2006; Wacquant, 2014b). L'*habitus* secondario corrisponde ad un qualsiasi set di *schemata* che si innesta in modo conseguente, attraverso un'azione specializzata pedagogica che è tipicamente confinata nella durata, accelerata nel passo ed esplicita nell'organizzazione. Ne è un esempio l'investimento di tempo personale nell'esercizio motorio nel campo delle arti marziali per la produzione di capitale corporeo e la costruzione di un *habitus* da lottatori. Questa formazione può considerarsi terziaria rispetto all'acquisizione di un *habitus*

primario (in seno al contesto familiare) e secondario (che avviene tendenzialmente in seno al contesto scolastico). L'azione congiunta dell'*habitus* primario e dell'*habitus* secondario rappresenta una risorsa indispensabile tramite la quale investire del tempo personale per poter riuscire a padroneggiare una qualsiasi pratica in modo riflessivo e consapevole (come, per esempio, la pratica sportiva). Esistono pertanto diverse tipologie di *habitus*, l'*habitus individuale* che corrisponde al «prodotto idiosincratico di una singola traiettoria sociale e di un insieme di esperienze di vita (finanche i gemelli omozigoti differiscono sempre nella loro relazione coi genitori e reciproca) che nondimeno scaturisce dalla combinazione di costituenti condivisi. (...) Queste esperienze individuali vengono selezionate e marcate dall'appartenenza a collettività e dall'attaccamento a istituzioni» (Wacquant, 2014, p. 330). Esiste anche un *habitus di classe*, poiché tutti gli agenti sociali sono posizionati in una gerarchia di distribuzione delle forme di capitale radicata nella struttura economica (Bourdieu, 1974; Bourdieu, 1983, pp. 301-303; 346-355); un *habitus etnico* (locale, regionale, etnolinguistico, ecc.) e un *habitus di genere*, gli individui sviluppano i loro modi di pensare e di essere in accordo con le classificazioni socialmente costruite relativamente all'essere uomo o donna (Bodovski, 2015, p. 45). L'*habitus individuale* sin dalla sua genesi è in una dinamica perpetua di cambiamento perché sottoposto ai principi di strutturazione e ristrutturazione insiti nelle strategie di costituzione dei gruppi sociali sulla base dei principi di divisione sociale dominanti. La malleabilità dell'*habitus* è dettata da una revisione permanente nella pratica e questo determina la sua natura non unitaria né omogenea. Sono piuttosto le istituzioni congruenti e i microcosmi a modellare un *habitus* coeso e omogeneo. Abbiamo voluto approfondire quest'ultimo tema perché nell'applicazione del concetto di *habitus* all'oggetto di studio (la riproduzione dell'*habitus* dei genitori, in particolare dell'*habitus* materno nell'*habitus* dei figli) osserviamo che le istituzioni (in primo luogo quella familiare) tendono a plasmare, modellare il modo di percepire, di osservare e di valutare la realtà sociale da parte del bambino. L'istituzione familiare – al pari di altre istituzioni – investe inconsapevolmente ed implicitamente nella stabilizzazione e nella stabilità dei significati culturali. La durabilità o stabilità delle disposizioni a categorizzare desta spesso scetticismo perché considerata limitante e vincolante per la libertà personale (vincolante per la “capacità di azione” o “presa di posizione”) (Archer, 1996). Per fugare questa accusa Bourdieu argomenta che l'*habitus* non è né «necessariamente adeguato né necessariamente coerente (...) [e cambia] continuamente in funzione delle nuove esperienze (...)». Le disposizioni sono sottoposte ad una sorta di revisione permanente, che tuttavia non è mai radicale, in quanto si opera a partire dalle premesse

istituite nello stato precedente» (Bourdieu, 1998a, p. 169). Pertanto, l'*habitus* lascia sempre un margine di azione proprio perché la sua ristrutturazione non è radicale. Ogni esperienza rinforza e modifica la struttura dell'*habitus*, molte delle esperienze successive a quelle vissute durante la primissima infanzia tendono a rinforzare l'*habitus* piuttosto che a modificarlo. Gli agenti sociali sarebbero, quindi, statisticamente più inclini ad imbattersi in esperienze simili o complementari a quelle che l'hanno originato (Burke, 2015, p.58). Il set di disposizioni acquisite durante l'infanzia servirebbe a "sentirsi parte del gioco" in esperienze naturalmente ricercate perché affini a quelle già sperimentate. Le nuove esperienze potrebbero, pertanto, modificare il modo di essere, di osservare, di percepire e valutare la realtà sociale incorporato durante l'infanzia, dando così adito a "strutture ristrutturate" corrispondenti a nuovi modi di pensare, di valutare e di agire nell'ambiente sociale non del tutto avulsi dal nucleo originario che li ha prodotti. L'approccio disposizionale, insistendo sulla stabilità degli schemi di percezione e valutazione della realtà sociale, si distanzia parzialmente da altri approcci (presentati nel primo capitolo) che insistono maggiormente sulla capacità di presa di posizione individuale nei confronti degli schemi di pensiero trasmessi dalle istituzioni. Vediamo nel prossimo paragrafo come avviene l'apprendimento semantico e l'acquisizione della conoscenza categoriale tramite il corpo.

2. *L'apprendimento semantico e la conoscenza categoriale "incorporata"*

In questo paragrafo affrontiamo il tema dello sviluppo della capacità di categorizzazione sociale durante l'infanzia ed il tema dell'incorporazione delle categorie sociali. La capacità di categorizzare si sviluppa presto nella vita (Younger, 2008), anche prima che i bambini acquisiscano il linguaggio (Quinn, 2002 in Edelman, 2018). Durante la primissima infanzia viene acquisito in primo luogo il significato delle parole (*meaning*), perché inserito all'interno di ambiti semantici (*domains*) e solo in un secondo momento – viene appreso - il significato concettuale delle parole (Gärdenfors, 2018). Le connessioni tra gli ambiti della conoscenza e le classi di parola (spazi concettuali) aiutano i bambini ad apprendere il linguaggio in modo più efficiente (Bloom 2000; Gärdenfors 2014). «L'evoluzione avrebbe favorito l'esistenza di circuiti neurali innati allo scopo di permettere un'elaborazione efficiente di un numero limitato di ambiti concettuali» (Mahon & Caramazza, 2011 in Carnaghi et al., 2012, p. 19). L'evoluzione avrebbe reso innata l'elaborazione di informazioni limitate, rappresentati sottoforma di insiemi aventi ognuno un proprio significato semantico (Carnaghi et al., 2012). La conoscenza di questi insiemi, ognuno con un proprio significato semantico, sarebbe fondamentale quanto indispensabile alla sopravvivenza umana. L'apprendimento semantico implica la capacità nel bambino di discernere dei simboli nell'ambiente circostante e sarebbe condizionato da un sistema di significati e di simboli presenti nell'ambiente sociale nel quale il bambino vive, come per esempio, l'ambiente familiare (Rhodes & Gelman, 2009; Segall et al., 2015) o quello educativo (Culbertson et al., 2019). È possibile definire la conoscenza concettuale come "incorporata" perché mappata tramite un sistema senso-motorio che fornisce una struttura al contenuto concettuale, ma anche al contenuto semantico dei concetti (e quindi al riconoscimento di un valore simbolico negli stessi) (Gallese & Lakoff, 2005, p. 456). Questo equivale a dire che le azioni dell'immaginazione e dell'azione utilizzano un substrato neurale comune (Fadiga et al., 2000, Gallese 2003; Metzinger & Gallese, 2003). La socializzazione cognitiva avviene quindi grazie all'utilizzo di un sistema neurale che permette di imparare osservando le azioni intraprese da altri, in seguito imitandole e infine immaginandole. Le recenti scoperte della ricerca neurofisiologica dimostrano che esistono dei meccanismi neuro-cognitivi che sembrano rispondere al contenuto rappresentativo e cognitivo appellandosi all'osservazione di una condotta scoperta e ufficiale (Gallese et al.,

1996; Gallese 2003; Fadiga et al., 2000). Tale condotta diventa facilmente comprensibile da parte del sistema neuro-cognitivo quando - come nel caso dei “riti di istituzione” - il contenuto di un gesto e il significato simbolico associato a quest’ultimo diventa particolarmente manifesto. A tal proposito Bourdieu sostiene che:

«I riti di istituzione non sono altro che il limite di tutte le azioni esplicite attraverso le quali i gruppi si impegnano a inculcare i limiti sociali o, il che è lo stesso, le classificazioni sociali (la divisione maschile/femminile, per esempio), a naturalizzarli sotto forma di divisione nei corpi, le *hexeis* corporee, le disposizioni, che si intendono durevoli quanto le iscrizioni indelebili del tatuaggio, infine i principi di visione e di divisione collettivi. Tanto nell’azione pedagogica quotidiana (“stai diritto”, “tieni il coltello nella mano destra”) quanto nei riti di istituzione, questa azione psicosomatica si esercita spesso per il tramite dell’emozione e della sofferenza, psicologica o addirittura fisica» (Bourdieu, 1998a, p. 149).

L’azione pedagogica si muove pertanto lungo due binari: un binario scoperto quale quello delle regole formalizzate e delle condotte ufficializzate - come lo “star seduti al proprio posto” o il “mettersi in fila” che ha luogo nell’istituzione scolastica - quindi tramite tutte quelle azioni volte al disciplinamento e alla docilizzazione del corpo e della mente (Foucault, 1988); ma anche tramite un processo che si compie anche lungo un binario coperto, come quello delle ingiunzioni implicite o esplicite, volte ad iscrivere i principi fondamentali di una cultura nei corpi e nelle menti tramite l’espressione di maniere verbali e non-verbali (in entrambi i casi corrispondenti ad un serbatoio di persuasioni tacite). Se la pratica di *mimesis* (o mimetismo) presuppone quindi un’imitazione inconsapevole tramite il corpo, di questi atti, la pratica di *imitazione* condiziona altresì lo sforzo consapevole e cosciente di riproduzione di un gesto o di un atto e può essere appresa soltanto tramite un’azione pilotata e maggiormente razionalizzata.⁵ L’apprendimento della pratica di categorizzazione avviene in primo luogo lungo un binario coperto (per *mimesis*) e in secondo luogo un binario scoperto (per *imitazione*). Il concetto di *mimesis* ha conosciuto in tempi

⁵ In questo passaggio ritorniamo su quanto esposto nel primo paragrafo del presente capitolo, ovvero l’azione congiunta dell’*habitus primario* e dell’*habitus secondario* rappresenta una risorsa indispensabile tramite la quale investire del tempo personale per poter riuscire a padroneggiare una qualsiasi pratica in modo riflessivo e consapevole (come, per esempio, la pratica di categorizzazione sociale).

recenti un'applicazione alle teorie relative alle basi neuronali dell'azione come la teoria dei "neuroni specchio" (Lizardo, 2007) elaborata tra gli anni '80 e '90 da un gruppo di scienziati dell'Università di Parma, tra cui Giacomo Rizzolatti (Rizzolatti & Sinigaglia, 2019). Recenti studi dimostrano che l'attività dei neuroni specchio e l'attivazione degli stessi dipende da un apprendimento di lunga durata, ripetuto nel tempo, che genera degli schemi durevoli e delle disposizioni durevoli nei corpi e la successiva attivazione degli stessi di fronte a situazioni ritenute "familiari" a quelle nelle quali si sono originate. Pertanto, gli apprendimenti di lunga durata che avvengono in contesti culturali specifici orientano e predispongono l'interpretazione dell'azione osservata, quindi, la comprensione della stessa (Hayes & Catmur, 2021). I neuroni specchio sarebbero pertanto maggiormente sollecitati nei pianisti e nei ballerini rispetto ad altri individui che non svolgono queste professioni durante l'osservazione di concerti o spettacoli di danza (Furukawa et al., 2017, Hou et al., 2017; Orlandi et al., 2017). Abbiamo approfondito quest'ultimo tema al fine di mettere in luce il fatto che l'acquisizione degli schemi di classificazione della realtà sociale avvenga da parte dei bambini sulla base di una pratica di imitazione consapevole degli stessi (tramite un esercizio di imitazione reiterato e ripetuto nel tempo) ma anche tramite una pratica ripetuta e continuativa di riproduzione inconsapevole degli stessi (di *mimesis*). Per esempio, se i bambini non venissero edotti, o se non facessero esperienza della distinzione simbolica duale esistente tra le categorie di "sacro e il profano"; "puro e impuro"; "normale e il perverso" essi, non potrebbero conoscerla (Zerubavel, 1999). Il bambino, al pari dell'adulto, in primo luogo incorpora questa differenza, ne fa l'esperienza. L'esperienza senso-motoria, collegata all'*imitazione* - nel caso in cui l'esercizio di questa pratica sia "riflesso" - o alla *mimesis* - nel caso in cui l'esercizio di questa pratica avvenga in modo "irriflesso" - condiziona la successiva rappresentazione mentale del concetto di pulizia e l'acquisizione concettuale della stessa. Per esempio, se il bambino non venisse edotto dall'adulto sul concetto di "pulizia" e sulla nozione di igiene personale, questi, non collocherebbe questa pratica tra i comportamenti socialmente adeguati da attenersi in una data comunità (Tudge, 2008). La ricorrenza dei richiami verbali, delle ingiunzioni e delle eventuali sanzioni da parte degli adulti nei confronti dei bambini saranno inversamente proporzionali al grado di assunzione da parte del bambino del concetto di pulizia e di igiene personale. Le emozioni corporee (quali per esempio la vergogna o il senso di inadeguatezza) esperite dal bambino nel momento in cui violi questa norma condivisa, rinforzeranno non soltanto l'acquisizione di un comportamento socialmente adeguato o socialmente inadeguato, ma anche la rappresentazione e l'immaginazione visiva

dello stesso.⁶ In secondo luogo, il significato di questa azione, collegato alla sua rappresentazione mentale, si tradurrà nell'incorporazione di uno schema di classificazione "pulito/sporco" e in una norma socialmente condivisa, quale quella esistente tra ciò che è "puro e impuro". L'incorporazione di questi schemi di classificazione avviene spesso anche per mezzo di atti di istituzione e di rituali, come per esempio la simbologia collegata all'atto battesimale (Douglas, 1966/2015). Il riconoscimento di questa simbologia da parte del bambino impone che lo stesso riconosca – implicitamente e indirettamente - la simbologia sottostante alle categorie: "puro e impuro". L'essere socializzati implica, dunque, non solo imparare a comportarsi in un modo sociale, ma anche imparare a pensare in un modo sociale e a riconoscere la simbologia insita nelle azioni così come negli oggetti, nelle rappresentazioni e nelle pratiche. Solo la ripetizione costante di certi schemi (tramite l'apprendimento) solleciterà l'attivazione e la comprensione di determinate categorie simboliche. La socializzazione si caratterizza pertanto dall'insieme di tutti quei processi per i quali l'individuo è "costruito, formato, modellato, fabbricato, condizionato" dalla società globale e locale in cui egli vive. Durante questo processo, l'individuo "impara, interiorizza, incorpora, assimila" dei modi di fare, di pensare e di agire e di essere socialmente situati. La socializzazione corrisponde in definitiva, alla modalità tramite la quale la società plasma gli individui e orienta i loro modi di pensare e di agire nel mondo (Darmon & Singly, 2006, introduzione). Riassumendo quanto detto sin qui, possiamo affermare che l'approccio disposizionale è efficace ai fini dell'ideazione del disegno della ricerca perché tiene conto di tre aspetti cruciali nel processo di incorporazione categoriale: la dimensione corporea, la dimensione cognitiva e la dimensione valutativa e il condizionamento culturale che pesa su queste tre operazioni. Del resto, è possibile concepire l'*habitus* come un "costrutto di mediazione" tra le operazioni corporee, cognitive e le associazioni sociali e culturali (Ignatow, 2007; Lizardo, 2004).

⁶ Insistiamo su questo elemento perché presente anche nei risultati dell'indagine (vd. capitolo V paragrafo illustrativo sulle "giustificazioni" adottate dagli intervistati alle risposte spontanee).

3. La trasmissione degli schemi di classificazione all'interno dell'istituzione scolastica e nei nuovi media

Nei paragrafi precedenti abbiamo introdotto le nozioni di *habitus*, di *disposizioni*. Queste concettualizzazioni sono state impiegate per illustrare le modalità tramite le quali avviene l'apprendimento tramite il corpo degli schemi di classificazione e l'incorporazione categoriale. Abbiamo scelto l'approccio disposizionale anche perché si intreccia con le recenti scoperte neuroscientifiche sul ruolo degli apprendimenti di lunga durata nell'attivazione di alcune tipologie di neuroni specchio. Nella trattazione che segue ci focalizzeremo invece sul ruolo ricoperto da altri agenti e da altre agenzie di socializzazione (oltre a quella familiare) nell'influire sulla formazione delle disposizioni a classificare e a categorizzare la realtà sociale. Le agenzie che presenteremo corrispondono: all'istituzione scolastica, al mondo dei pari ed alle istituzioni medialità.

I bambini all'inizio della loro vita dipendono totalmente dagli adulti (Berger & Luckmann, 1969). Tra questi, i genitori e i nonni (anche se in misura minore) occupano una posizione privilegiata per quanto riguarda la cura e la crescita del bambino (Darmon & Singly, 2006). Dalla fine del XIX secolo e anche a seguito degli anni '50 le figure che si prendono cura dei bambini si sono nel tempo moltiplicate. Tra queste figure si annoverano gli insegnanti, i pediatri, i logopedisti, i professionisti specializzati, gli educatori (e soprattutto le educatrici). L'esistenza di questi professionisti ha determinato come conseguenza l'esposizione, a partire dalla tenera età, ad una socializzazione plurale. Nella società contemporanea i bambini frequentano pertanto, sin da piccoli, degli universi sociali dove i principi socializzativi talvolta si differenziano da quelli a cui sono esposti in primo luogo in famiglia. I principi veicolati dall'universo scolastico risultano contraddittori rispetto a quelli trasmessi dall'universo familiare (Court, 2017, pp. 43 - 44). Per esempio, per i minori di estrazione popolare questa differenza diventa evidente con l'accesso all'istituzione scolastica. Questa differenza si verifica invece in misura minore per i minori di estrazione sociale media e medio-alta. L'istituzione scolastica fin dalle prime classi frequentate propone, infatti, un tipo di cultura e un tipo di codice linguistico specifico, entrambi più prossimi a quelli utilizzati dalle classi medie e medio-alte che a quelli delle classi popolari (Dumais, 2006). I minori di estrazione popolare spesso vivono l'esperienza scolastica

come una situazione di “acculturazione” (Bourdieu & Passeron, 2006). Studi condotti negli anni '80 dimostrano invece che gli insegnanti tendono ad attribuire dei punteggi più alti a studenti che possiedono un capitale culturale più alto. Per esempio, nell'indagine condotta da Pierre Bourdieu e da Monique De St Martin (1975) l'istituzione scolastica viene descritta come un'immensa macchina cognitiva che classifica gli studenti non soltanto sulla base delle loro performance scolastiche ma anche sulla base delle loro origini sociali e delle origini sociali degli insegnanti. L'azione classificatrice dell'istituzione scolastica è il risultato di migliaia di azioni, tra cui quella esercitata dagli insegnanti, che operano anch'essi come macchine cognitive allo stesso tempo indipendenti e orchestrate. I giudizi scolastici dei professori alla stregua delle “forme primitive di classificazione” descritte da Mauss e Durkheim (2017) rappresentano il prodotto dell'incorporazione delle strutture sociali che organizzano l'istituzione scolastica. I giudizi più valorizzanti e quelli più svalorizzanti elaborati dai professori nei confronti degli studenti si conformano alle origini sociali di questi ultimi (Bourdieu, 1989/2002). Esistono numerosi lavori contemporanei che hanno arricchito la comprensione dei fenomeni di riproduzione delle differenze legate all'origine sociale degli studenti in seno all'istituzione scolastica (Dubet & Martuccelli, 1998; Duru-Bellat, 2002; Merle, 1998; Merle, 2012; Van Zanten, 2009). L'argomentazione introdotta da Pierre Bourdieu e da Monique de St Martin è interessante ai fini del presente lavoro di ricerca dal momento che testimonia il carattere classificatorio e valutativo esercitato dall'istituzione scolastica nei confronti di tipologie di individui – in questo caso gli studenti. Quest'operazione condiziona l'individuazione di tipologie di individui sulla base di schemi cognitivi di classificazione. All'interno dell'istituzione scolastica gli insegnanti non sono i soli a legittimare delle gerarchie sociali; anche gli studenti stessi le legittimano aderendo ad un ordine sociale trasmesso dall'universo scolastico. Gli stessi schemi di classificazione e di valutazione adottati dagli insegnanti vengono incorporati anche dagli studenti e concorrono a formare dei confini simbolici e quindi dei principi di classificazione, di valutazione e di svalutazione dell'altro. Nell'indagine realizzata da Wilfried Lignier e Julie Pagis (2017) nel 2010 in Francia in tre scuole primarie in tre contesti diversificati sul piano socio-economico (alto-medio-basso), i minori coinvolti nell'indagine utilizzano i giudizi attribuiti dagli insegnanti sulle performance scolastiche per apprezzare o deprezzare altri. Colui che “non è bravo a scuola” viene degradato anche su un altro piano, quello simbolico. Il sistema di votazione scolastico legittima, pertanto, delle gerarchie sociali dal momento che i giovani soggetti intervistati, nell'indagine di Lignier e Pagis, utilizzano dei criteri di valutazione scolastici per valorizzare o

svalorizzare i compagni. Con il suo potere di orientamento in senso lato, anche l'universo scolastico corrisponde pertanto ad un potente operatore di distinzione e di gerarchizzazione tra pari. Oltre all'universo scolastico, anche quello familiare condiziona il modo in cui il bambino incorpora l'ordine sociale. L'estrazione familiare orienta le scelte sulle modalità di crescita e di cura dei propri figli, condizionando di conseguenza la visione che quest'ultimi adotteranno per osservare e valutare il mondo sociale. A tal proposito, Laureau (2003) ha osservato che le modalità tramite le quali le famiglie strutturano la quotidianità dei figli differisce sulla base dell'origine sociale. In particolare, Annette Laureau confronta grazie ad uno studio etnografico le pratiche sociali di tipo educativo della working-class e quelle della middle class. Laureau osserva quindi che le famiglie della middle class tendono a prediligere per i loro figli pratiche culturali di tipo "concertato" (*concerted cultivation*) (come per esempio la frequentazione di musei, la realizzazione di attività sportive o di attività culturali o altre tipologie di attività volte all'acquisizione di competenze, ad esempio il sapere parlare in pubblico) che torneranno utili al bambino quando da adulto dovrà entrare nel mercato del lavoro e accedere a professioni nelle quali verranno richieste abilità e competenze di questo tipo. Le famiglie della working class tendono invece a prediligere pratiche sociali culturali di tipo "natural" (*natural cultivation*) per le quali il bambino svolge spesso attività all'aperto con altri bambini in contesti in cui non necessariamente è prevista l'organizzazione da parte di adulti. Queste due tipologie di attività garantirebbero la riproduzione di schemi classificatori vincolati alle condizioni di vita e alle esperienze vissute durante l'infanzia. Nell'interpretazione di Vincent e Ball (2007) le attività culturali proposte dalle famiglie equivalgono ad una risposta all'ansietà e al senso di responsabilità esperito dai genitori delle classi medie che tentano di "forgiare" il bambino della middle-class in un contesto dove la riproduzione sociale appare incerta. L'estrazione sociale e il capitale culturale detenuto dalla famiglia orienterebbero pertanto la percezione e la valutazione della realtà sociale da parte del bambino. In sintesi, possiamo affermare che il contesto scolastico e gli attori che lo "abitano" (come gli insegnanti o gli studenti) concorrono al pari del contesto familiare alla formazione di disposizioni a categorizzare la realtà sociale che si traduce nell'acquisizione di registri linguistici specifici e nell'utilizzo di categorie percettive e valutative tramite le quali "giudicare" e "valutare" il comportamento o l'identità sociale altrui. Vediamo adesso il tema del ruolo dei media nella formazione di nuovi modi di osservare e valutare il mondo sociale da parte dei bambini. I media sono diventati pervasivi nella quotidianità del bambino già da molto tempo. Da quando la connessione tramite banda larga ha raggiunto molte zone del mondo

e i dispositivi digitali sono diventati portatili e convenienti, qualsiasi approfondimento sulla vita quotidiana dei bambini e sulla loro percezione del mondo sociale necessita l'inclusione della componente digitale. Pertanto, indipendentemente dal fatto che i bambini trascorrono del tempo all'interno dell'istituzione scolastica o a casa, e che stiano giocando o studiando, i media sono diventati pervasivi e parte integrante delle loro vite quotidiane (Livingstone et al., 2015). L'importanza del fenomeno mediale è anche testimoniata dalle statistiche ufficiali nazionali. «Nel 2019, 38 milioni 796 mila persone di 6 anni e oltre hanno navigato almeno una volta in Rete nell'arco di tre mesi, 812 mila in più rispetto all'anno precedente (...) [Nello stesso anno] il 67.9% della popolazione di 6 anni e più ha utilizzato Internet (nei tre mesi precedenti l'intervista), con un leggero incremento rispetto al 2018 (66.4%); ad aumentare è soprattutto la fruizione quotidiana (da 51.3% al 53.5%)» (Istat, 2019). Il progressivo e costante aumento della fruizione di Internet da parte dei minori, solleva oggi degli interrogativi relativi alle pari opportunità d'accesso a questa fonte di informazioni, all'equilibrio tra rischi e opportunità legati all'utilizzo di internet e infine alle implicazioni sullo sviluppo sociale e educativo del bambino. «Se negli USA gli studi compiuti nel 2012 rilevavano l'ampia diffusione nella fruizione casalinga del web da parte di individui di età pari a cinque anni, qualche anno più tardi anche l'Ofcom Study (UK) ha evidenziato che il 28% dei *toddlers* tra i tre e quattro anni sfrutti il tablet interagendo con *app* ludico-didattiche suggerite dai genitori ma gestite in totale autonomia»⁷ (Cannizzo, 2020, p.65). Nelle ricerche sociologiche statunitensi, l'ipotesi della scomparsa dell'infanzia indotta da un utilizzo sempre più precoce dei new media è in molti casi suffragata da una visione specificamente ecologica che assimila i media non solo a strumenti attraverso cui comunicare, ma anche ad ambienti simbolici ed insiemi di forme culturali e tecnologiche, all'interno dei quali ogni famiglia è di fatto inserita (Granata, 2015). Questi ambienti contribuiscono a plasmare le interazioni sociali che si instaurano in ogni comunità e le tecnologie introdurrebbero pertanto una "democratizzazione" delle modalità tramite le quali i minori si appropriano delle informazioni sul mondo. Oltretutto, le informazioni a disposizione del bambino sono state ampliate grazie all'offerta promossa dai media stessi. I nuovi media promuovono quindi delle "sovversioni giocose" ovvero delle

⁷ Dalle ricerche del Joan Ganz Cooney Center sul processo di alfabetizzazione digitale dei bambini (<http://www.joanganzcooneycenter.org>) a quelle condotte dall'autorità competente per le società di comunicazione nel Regno Unito OFCOM, il tema dominante è sempre incentrato sul rapporto genitori-figli (<http://www.ofcom.org.uk>) (nota citata in Cannizzo, 2020, p. 65).

pratiche di gioco che adoperano la tecnologia per contraddire le figure autoritarie, come gli insegnanti e i genitori (Fróes & Tosca, 2018). Questi ultimi in particolare adorano raccontare i modi intelligenti con cui i loro figli si rapportano alla tecnologia, anche se consapevoli che la tecnologia riduca in parte la loro autorità (Blum-Ross & Livingstone, 2020, p. 32). I media attivano oggi nei minori nuove abilità e permettono l'acquisizione di nuove forme di conoscenza utilizzate per la comprensione e l'interpretazione del mondo sociale e di informazioni prime precluse (Ojama et al., 2019).⁸

Conclusioni

Concludiamo questa parte di inquadramento teorico e concettuale ripercorrendo per sommi capi la riflessione condotta sin qui. Nel primo capitolo ci siamo concentrati sui processi di valutazione e di legittimazione categoriale entrambi enucleati tenendo conto dell'aspetto simbolico che ingloba questi processi. In questo secondo capitolo ci siamo invece focalizzati sul processo di incorporazione categoriale. L'approccio disposizionale si interseca – come già messo in luce – con ognuno dei temi presentati. Tale approccio permette in primo luogo, di rendere chiara la spiegazione relativa al passaggio da un'acquisizione inconscia delle categorie di percezione e di valutazione della realtà sociale ad un'acquisizione conscia delle stesse (grazie alle spiegazioni relative al funzionamento della *logica pratica* e del *senso pratico*). In secondo luogo, questo approccio permette di sviluppare una riflessione sulle modalità grazie alle quali avviene il processo di incorporazione categoriale, dal momento che quest'ultimo sembra trovare concordanza con le recenti scoperte condotte in ambito neuroscientifico, sulla base delle quali l'interpretazione e l'imitazione delle identità sociali e delle condotte altrui sono rese possibili in virtù di esperienze reiterate e ripetute nel tempo. La pratica di classificazione e di categorizzazione della realtà sociale incorporata in seno alla famiglia durante la primissima infanzia condizionerebbe la pratica di

⁸ Nei capitoli quinto e sesto relativi all'analisi dei risultati dello studio empirico realizzato vedremo in che modo il consumo di prodotti medialti ha influenzato le risposte attribuite dai giovani soggetti intervistati ai foto-stimoli. Nel sesto capitolo, confronteremo le risposte attribuite ai foto-stimoli dai minori con le risposte attribuite dagli individui adulti di sesso femminile (le madri). Ipotizziamo, alla luce di quanto esposto nella parte finale di questo capitolo teorico, che la presenza di una divergenza nelle risposte attribuite dai soggetti più giovani e dalle madri ai foto-stimoli possa essere condizionata dal consumo -in autonomia- di prodotti medialti da parte dei bambini intervistati (cfr. cap VI).

classificazione rielaborata nell'arco della vita. Per questi motivi abbiamo approfondito in questo secondo capitolo, in primo luogo il ruolo della famiglia nella costruzione delle disposizioni infantili a categorizzare la realtà sociale ed in secondo luogo il ruolo di altre agenzie (come, per esempio, l'istituzione scolastica o le istituzioni mediali) nella strutturazione delle stesse. Sebbene l'approccio disposizionale tenda ad insistere sul carattere ripetitivo del processo di riproduzione degli schemi di classificazione derivanti dall'*habitus* familiare sappiamo che i nuovi media garantiscono oggi l'acquisizione di informazioni sul mondo - da parte del bambino - che sfuggono al controllo adulto. Ci riserviamo di mettere alla prova queste due ipotesi nel sesto capitolo di questo testo: in primo luogo il grado di riproduzione dall'*habitus* familiare (in particolare dell'*habitus materno* e delle categorie di percezione derivanti dallo stesso) e in secondo luogo, il grado di non riproduzione dell'*habitus materno* e l'influenza del consumo di prodotti mediali in autonomia (in assenza dei genitori) da parte del bambino.

Nella parte che segue descriviamo invece le fasi corrispondenti al disegno della ricerca, alle descrizioni delle fasi corrispondenti alla rilevazione e infine alla descrizione della fase corrispondente all'organizzazione del materiale empirico.

CAPITOLO III.

Lo studio empirico: design e realizzazione

Introduzione

In questo terzo capitolo descriviamo le principali scelte tecnico-metodologiche adottate per la realizzazione dello studio empirico. I punti che tratteremo saranno pertanto i seguenti: (I) il disegno della ricerca; (II) la scelta delle tecniche di rilevazione, la descrizione delle potenzialità e dei limiti intrinseci a queste; (III) l'accesso al campo.

Il capitolo successivo sarà invece dedicato alla descrizione della fase successiva alla rilevazione, ovvero la fase corrispondente alla trascrizione e alla codifica delle interviste.

I. Il disegno della ricerca

1. Gli intenti conoscitivi

L'obiettivo generale di questa indagine consiste nello studio dei processi di categorizzazione sociale durante l'infanzia. Il primo obiettivo conoscitivo corrisponde allo studio delle principali categorie sociali utilizzate da soggetti di età pari a sette anni in tre contesti differenziati per livello socioeconomico, alto, medio e medio-basso nella città di Firenze e nell'area metropolitana, nella città di Prato. Vogliamo anche capire quali siano le principali "giustificazioni" addotte in spiegazione delle categorie sociali utilizzate dai minori intervistati. Le giustificazioni - come abbiamo avuto modo di constatare nel primo capitolo - illustrano in modo più o meno dettagliato le ragioni per le quali gli intervistati hanno utilizzato alcune modalità di risposte e non altre durante le interviste con tramite fotostimoli. Le "giustificazioni" permettono di rendere parzialmente note le forze che agiscono sulle risposte automatiche e spontanee, perché introducono un elemento di "razionalità" e di "controllo razionale" su una prima risposta "spontanea" quindi maggiormente

intuitiva ed “emotiva”.⁹ Il secondo obiettivo conoscitivo corrisponde allo studio della riproducibilità (e della fissità) degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale (le categorie sociali) trasmesse dalle madri ai propri figli. Per questo motivo nel sesto capitolo confronteremo le risposte attribuite ai foto-stimoli dalle madri e dai loro figli. Esploreremo anche i potenziali fattori esplicativi relativi alla minor riproduzione dell’habitus materno nell’habitus del bambino.

I metodi usati per la realizzazione della presente indagine sono misti (Doyle et al., 2019). I *mixed methods* sono stati adottati nelle fasi corrispondenti alla scelta degli strumenti, alla modalità di trascrizione e codifica, ed infine per l’analisi dei dati. Durante la fase corrispondente alla progettazione della ricerca è stato stabilito che per indagare la pratica di categorizzazione sociale in soggetti di età pari a sette anni occorre scegliere delle tecniche di indagine che più si accordassero con le abilità cognitive e linguistiche di questi ultimi; pertanto, abbiamo deciso di utilizzare delle tecniche care alla metodologia di ricerca non-standard e corrispondenti all’intervista tramite *Photo-elicitation (PEI)*. Sia i genitori che i loro figli sono stati intervistati con questo strumento. In un secondo momento abbiamo realizzato una codifica numerica delle informazioni, pertanto, il confronto delle risposte dei bambini con quelle dei loro genitori è stato possibile grazie all’introduzione della metodologia di ricerca standard. Si tratta infatti di due metodi che, se fatti convergere, si rinforzano vicendevolmente (Creswell & Plano, 2018). Se le tecniche non standard hanno facilitato lo scambio comunicativo con gli intervistati e hanno anche permesso l’analisi qualitativa-semantica delle risposte alle interviste, le tecniche di analisi standard hanno, invece, permesso il confronto, questa volta numerico-statistico, delle risposte attribuite in sede di intervista e sotto foto-stimolo dai genitori e dai loro figli. L’impiego di

⁹ Siamo consapevoli che le giustificazioni, anche se introducono un elemento di “razionalità” valido per interpretare la risposta spontanea attribuita al foto-stimolo, siano comunque “condizionate” dagli impliciti culturali (cfr. Cap I paragrafo 2). Nel capitolo numero cinque (primo capitolo dedicato all’analisi dei dati) riportiamo le risposte addotte in “giustificazione” nella loro forma “aggregata”: quindi l’insieme delle risposte addotte dalle tre popolazioni prese in esame: minori, soggetti di sesso maschile (padri) e soggetti di sesso femminile (madri). Pertanto, l’approfondimento sul tema della “valutazione” e sulla “presa di coscienza” sulle risposte spontanee è emerso solo parzialmente in fase di analisi. Potrebbe essere interessante in futuro approfondire questi temi, analizzando le risposte addotte in “giustificazione” su interviste singole selezionate nei tre contesti socio-economici presi in esame.

entrambi i metodi (invece che uno solo) garantisce una conoscenza più esaustiva (se pur parziale) del fenomeno indagato.

Gli interrogativi conoscitivi sono due: due quesiti generali e un sotto-quesito. Per facilitarne l'illustrazione li presentiamo numerati:¹⁰ D1 (primo quesito conoscitivo); D1.1 (primo sotto-quesito); D2 (secondo quesito conoscitivo); D2.1 (secondo sotto-quesito).

D1) Quali sono le principali categorie sociali che i bambini utilizzano sotto-stimolo all'età di sette anni (se confrontate con le categorie sociali utilizzate dagli adulti)?

D1.1) Quali sono le principali giustificazioni che i bambini adducono nello spiegare l'utilizzo di suddette categorie sociali (se confrontate con le giustificazioni addotte dagli adulti)?

D2) Che legame intrattengono le categorie utilizzate dai bambini con quelle utilizzate dalle loro madri?

D2.1) Quali fattori spiegano le divergenze rilevate?

Suddetti interrogativi hanno assunto la forma attuale soprattutto grazie all'approfondimento teorico dell'approccio disposizionale (cfr. Capitolo II). Oltre all'esperienza formativa, anche l'esperienza extra-formativa come insegnante in una scuola primaria – da parte di chi scrive- ha influito nel definire gli interessi di ricerca, nonché la loro successiva formalizzazione nelle domande di ricerca sopra riportate. Infatti, difficilmente è possibile, nelle scienze sociali, far risalire l'intuizione di un'idea di ricerca ad un solo evento (sia esso un colloquio, un'esperienza) o a un solo testo dal momento che il pensiero attinge da più fonti (spunti letterari, vissuto quotidiano, ecc.) (Abbott, 2007).

¹⁰ I due quesiti generali hanno anche permesso l'organizzazione delle fasi corrispondenti alla rilevazione e all'organizzazione del materiale letterario: il primo quesito coincide quindi con la prima fase della ricerca, durante la quale sono stati intervistati i soggetti più giovani; il secondo quesito corrisponde, invece, ad una ulteriore fase di ricerca in cui sono stati intervistati i genitori. Per quanto riguarda l'organizzazione del materiale letterario: il primo capitolo del presente lavoro di ricerca risponde al primo quesito conoscitivo, il secondo capitolo risponde al secondo capitolo conoscitivo.

II. Il disegno campionario

Come in molti disegni campionari utilizzati nella ricerca non-standard, la costruzione del campione è stata di tipo non-probabilistico (Bichi, 2002). Il disegno campionario ha riguardato la selezione per quote di tre istituti scolastici (Corbetta et al., 2001, p. 278). Nel disegno campionario abbiamo previsto il coinvolgimento di due classi all'interno di tre istituti scolastici per un totale pari a centocinquanta individui (venticinque alunni per classe) e i relativi genitori. L'obiettivo principale perseguito nella selezione dei tre istituti e delle sei classi è stato quello di costituire un campione che catturasse una pluralità di esperienze e che presentasse delle caratteristiche socioeconomiche e sociodemografiche diversificate. È stato possibile individuare i tre istituti scolastici selezionandoli sulla base dell'indicatore ESCS (*Economic Social and Cultural Status*)¹¹ descrittivo della composizione sociodemografica e socioeconomica delle famiglie all'interno di ogni istituto italiano. Abbiamo quindi individuato degli istituti che possedessero un livello ESCS "alto" "medio" e "medio-basso" nella periferia della città di Firenze, ovvero nella città di Prato. Le ragioni per le quali questi tre istituti sono stati rintracciati nella città di Firenze e nella sua periferia sono legati alle strategie di reperimento degli istituti. Infatti, chi scrive poteva beneficiare, proprio in queste due città, di una rete di contatti personali e professionali che avrebbe facilitato l'accesso al campo.¹² All'interno di ogni istituto sono state quindi

¹¹ Le descrizioni relative all'indicatore ESCS sono presenti nella sezione "popolazione scolastica" all'interno del Portale "Scuole in Chiaro" predisposto dal Ministero dell'Istruzione e sono visibili nella sezione: "Naviga il Rav". All'interno di questo portale si riportano le principali caratteristiche sociodemografiche e socioeconomiche della popolazione scolastica per ogni istituto scolastico italiano. L'indicatore ESCS è costruito sulla base dei dati raccolti dal SNV (Servizio Nazionale di Valutazione) in occasione delle ultime prove Invalsi effettuate all'interno dell'Istituto. Il livello del background socioeconomico per ogni istituto è stato definito rispetto alla distribuzione nazionale dell'indicatore ESCS.

¹² I tre istituti scolastici che hanno aderito all'indagine si trovano nella città di Firenze, il primo istituto è situato nel Quartiere 2, limitrofo al centro storico fiorentino; il secondo istituto nel Quartiere 5, in un quartiere periferico rispetto al centro storico; il terzo istituto scolastico è situato in provincia di Prato, a circa venti chilometri dal centro storico fiorentino. Questo terzo istituto presenta un'alta incidenza di popolazione straniera immigrata di origine cinese. Al momento della rilevazione la popolazione straniera che proveniva dal continente asiatico corrispondeva al 67.99% della popolazione straniera e il 58% di questa possedeva la nazionalità cinese (cfr. Comune di Prato. (2018). "*Prato conta*", a cura dell'Ufficio di statistica. Disponibile da: <http://statistica.comune.prato.it/?act=f&fid=6370> consultato il 05/01/2019).

sollecitate a partecipare all'indagine due classi prime per un totale pari a sei classi prime. Il numero complessivo di istituti contattati corrisponde a sei. Solo tre di questi sei istituti non hanno preso parte all'indagine. Nella maggior parte dei casi il dirigente scolastico o il vicedirigente scolastico ha contribuito a selezionare le classi prime all'interno degli istituti scolastici ed a sollecitare gli/le insegnanti di suddette classi a partecipare all'indagine.¹³ Le famiglie che hanno effettivamente aderito all'indagine corrispondono a novantasei famiglie, ottantotto madri, quarantotto padri e novantasei minori, per un totale di individui pari a *duecentotrentadue* individui costitutivi del campione analitico (cfr. Capitolo IV paragrafo 7). Descriviamo qui di seguito le principali caratteristiche per ogni istituto estrapolate dal portale di riferimento.¹⁴

L'istituto scolastico dal profilo ESCS alto è collocato nel quartiere residenziale limitrofo al centro storico fiorentino. Tale istituto presenta una scarsa percentuale di popolazione con cittadinanza non italiana (pari al 13%). La condizione socioeconomica delle famiglie tende verso la medio-alta borghesia. L'istituto presenta la disponibilità economica a sostenere viaggi d'istruzione, così come a dar vita a progetti e iniziative di classe. Non sono rilevati, all'interno dell'istituto, vincoli strutturali. L'istituto scolastico dal profilo ESCS medio è situato in un quartiere semi-periferico della città di Firenze e presenta un'alta percentuale, circa il 33/34% di alunni con cittadinanza non italiana. Mediamente l'estrazione sociale delle famiglie frequentanti questo istituto corrisponde alla classe media; tale istituto possiede la disponibilità a sostenere viaggi d'istruzione, progetti e iniziative di classe. Infine, l'istituto scolastico dal profilo ESCS medio-basso è ubicato fuori dalla città

¹³ L'accesso al campo è stato realizzato lavorando su due fronti, una strategia di entrata in contatto con gli istituti scolastici "top-down" e una strategia "up-down". La strategia di presa di contatto "top down" ha previsto l'entrata in contatto con l'istituto scolastico contattando direttamente la Dirigenza scolastica tramite posta certificata e tramite sollecito telefonico. La strategia di presa di contatto "up-down" ha previsto invece l'entrata in contatto con alcune insegnanti che rientravano nella cerchia di conoscenze personali e/o professionali di chi ha effettuato le interviste (che coincide con chi scrive), che a loro volta, tramite un'operazione di coinvolgimento "up-down" hanno promosso l'indagine ai Dirigenti e hanno reso possibile l'adesione dell'istituto all'indagine.

¹⁴ Per motivi legati all'anonimato dei dati relativi ad ogni Istituto Scolastico, non riportiamo in nota i riferimenti ai siti Internet da cui sono state estrapolate le informazioni relative ad ogni singolo istituto scolastico. Per informazioni generali sul Portale "Scuola in chiaro" è possibile invece consultare il seguente sito: URL://www.miur.gov.it/-/scuola-in-chiaro consultato il 2/07/2018.

di Firenze, in provincia di Prato. Le caratteristiche della popolazione scolastica di questo istituto sono le seguenti: multiculturalità e plurilinguismo. Infatti, circa il 22% della popolazione scolastica che frequenta l'istituto è di cittadinanza non italiana. Il tasso di disoccupazione delle famiglie all'interno di questo istituto scolastico è superiore alla media regionale e nazionale. Sono molte le famiglie in condizione di marginalità economica. L'istituto presenta una carenza di spazi al suo interno.

La scelta di intervistare soggetti di età pari a sette anni è conseguente all'interesse teorico e alla necessità di intervistare individui in possesso di abilità cognitive e di conoscenze linguistiche tali da riuscire a "motivare" la propria risposta. Gli individui in età scolare sono capaci di descrivere i meccanismi causali che rendono possibile l'attribuzione categoriale e sono in grado di giustificare le proprie scelte anche durante un'intervista (Murphy, 2002). Oltretutto dalla letteratura di settore sappiamo che i soggetti di età pari a sette anni sono capaci di realizzare raggruppamenti umani sulla base di classificazioni sociali che prevedono delle distinzioni di genere (Bhana, 2016; Renold, 2005; Rönnlund, 2015); delle distinzioni di base, incentrate sull'età (Inagaki & Hatano, 2006); delle distinzioni - rudimentali - di tipo etnico (Connolly, 1998, 2011; Connolly et al., 2009) e delle distinzioni - anch'esse rudimentali, quindi non sofisticate - che riguardano il posizionamento socio-economico degli individui (Weinger, 2000).

È in virtù di considerazioni di questo tipo che è stato selezionato il target dell'età a cui somministrare le interviste ma anche - come vedremo nel prossimo paragrafo- la tipologia di intervista maggiormente idonea per intervistare degli individui di questa fascia d'età.

1. Come sollecitare l'immaginazione degli intervistati?

Nel selezionare gli strumenti di rilevazione abbiamo utilizzato strumenti propri alla sociologia visuale. La sociologia visuale è parte integrante della ricerca sociale già dagli anni Sessanta del Novecento (Becker, 1974). A partire dagli anni Novanta del Novecento la sociologia visuale è stata applicata a ricerche realizzate con i bambini (Allen, 2009; Torre & Murphy, 2015; Werts et al., 2012). Per realizzare la presente indagine è stata scelta la PEI, *Photo-Elicitation Interview* (Clark-Ibáñez, 2004; Epstein et al., 2006), anche detta intervista tramite foto-stimolo. La PEI consiste in una tecnica di intervista durante la quale i ricercatori sollecitano le risposte, le reazioni e le intuizioni dei partecipanti usando delle fotografie o altre tipologie di immagini come stimoli visivi (Collier 1957; Collier & Collier 1999; Harper 2002). Se usati in tandem con i metodi di intervista standard, le *Photo-Elicitation Interviews (PEIs)* riescono a fornire una profondità aggiuntiva alle risposte dei partecipanti (Padgett et al., 2013). L'utilizzo dei foto-stimoli permette pertanto di sollecitare l'immaginazione degli intervistati (Gómez, 2020). Questa tipologia di intervista rappresenta un'estensione della modalità di intervista tradizionale (Harper, 2002). Le fotografie presentate dal ricercatore costituiscono le basi per l'intervista e giocano un ruolo specifico durante l'esecuzione della stessa, dal momento che aiutano a richiamare ricordi o a riflettere su tematiche che altrimenti non sarebbero pervenute alla mente degli intervistati (Banks, 2018). Questo accade perché «le immagini possono connettere i concetti in modi diversi, cosa che la sola comunicazione verbale non può arrivare a fare. Le immagini possono scavare pozzi più profondi in diverse parti della consapevolezza umana, più di quanto riescano a fare le sole interviste» (Harper 2002, p. 23). La *Photo-elicitation*, rispetto all'intervista tradizionale, permette quindi di evocare una diversa tipologia di informazione dal momento che le zone del cervello che processano l'informazione verbale sono - sul piano evolutivo - più recenti delle zone che processano le informazioni verbali. Le immagini evocano degli elementi della coscienza umana più profondi di quanto riescano a fare le sole parole. L'accostamento dei metodi linguistici e visuali migliora le prestazioni di entrambi, dal momento che è ciò che desta l'interesse scientifico è il significato quindi l'interpretazione attribuita alle immagini. Le immagini possono essere prodotte dal ricercatore oppure dall'intervistato (Ford et al., 2017). In questa indagine il

contenuto dei foto-stimoli è stato selezionato direttamente dal ricercatore. Il motivo di questa scelta è principalmente collegato alla necessità di dover confrontare le risposte dei genitori con quelle dei loro figli. Gli intervistati sono stati sollecitati a rispondere ad uno stimolo visivo scelto ex-ante dal ricercatore. Nel prossimo paragrafo descriviamo in che modo è stato possibile minimizzare le distorsioni dettate dalla selezione ex-ante dei foto-stimoli da parte del ricercatore. Sebbene le distorsioni interpretative siano presenti anche nell'intervista con foto-stimolo, quest'ultima, dal momento che richiede una "descrizione fitta" da parte dell'intervistato (Geertz, 1973) consente tramite le spiegazioni addotte dall'intervistatore, di ridurre, almeno in parte le potenziali incomprensioni e garantisce all'intervistato la possibilità di attivare con maggior libertà le proprie categorie cognitive. In tal caso, il ricercatore diventa un osservatore e l'intervistato assume il ruolo dell'"insegnante" (Flick, 2002).

Nel caso specifico di applicazione a questa indagine l'impiego dell'intervista con foto-stimolo permette altresì di ridurre ridurre l'*asimmetria di potere* presente tra l'adulto e il bambino in fase di intervista (Fraser et al., 2004; Mayall, 2000). L'asimmetria di potere è anche legata all'asimmetria verbale, fisica, cognitiva e linguistica insita nello scambio verbale e nella relazione che si instaura tra adulto e bambino durante l'intervista (Jorgenson & Sullivan, 2010; Poku et al., 2019). La scelta dell'intervista tramite foto-stimolo è legata non solo alla volontà di riduzione dell'asimmetria di potere relativa alla differenza di età presente tra intervistatore e intervistato, ma anche alla volontà di rendere il bambino parte attiva nel processo di ricerca.¹⁵ La *PEI* consente l'inclusione di minori in un'indagine scientifica e rende possibile altresì l'instaurazione di una collaborazione attiva e di un clima di "gioco" (Morrow, 2008; Vänskä et al., 2020). La presentazione di fotografie rappresenta un modo per ottenere l'attenzione completa dell'intervistato, chiedendogli una piena concentrazione con entrambi gli occhi e la mente su un oggetto che per la sua forma e il materiale con cui è fatto risulta maneggevole e alla sua portata (Epstein, 2006). I foto-stimoli possiedono il vantaggio "didattico" e "pedagogico" di ancorare lo scambio

¹⁵ Il processo di inclusione del bambino in indagini scientifiche è piuttosto recente. Tale processo si collega alle rivendicazioni sul diritto di espressione dei minori da parte della Convenzione per i diritti dell'infanzia, così come alle istanze rivendicate dalla Nuova Sociologia dell'infanzia negli ultimi quarant'anni. In entrambi i casi si promuove il diritto di espressione dei minori e la conseguente necessità di inclusione degli stessi nel processo di ricerca (Fargas-Malet et al., 2010; Jorgenson & Sullivan, 2010; Poku et al., 2019; Punch, 2002).

verbale alla capacità immaginativa del bambino. I soggetti che sono stati intervistati, non sapendo ancora leggere e scrivere, si sono dimostrati molto abili nell'avvalersi dell'immaginazione e tendenzialmente entusiasti e fiduciosi nel commentare delle foto. Questo entusiasmo ha facilitato lo scambio verbale con il bambino durante l'intervista (Hazel, 1995). Permangono in ogni caso alcune difficoltà di fondo, relative all'utilizzo e ai limiti intrinseci di queste tecniche. C'è, infatti, chi rimane scettico sul fatto che l'intervista con minori possa essere considerata legittima, dal momento che i giovani soggetti intervistati sono talvolta considerati dalla letteratura individui suggestionabili e incapaci di distinguere tra fantasia e realtà (Punch, 2002). Durante lo svolgimento di questa indagine, in alcuni casi i giovani soggetti intervistati nel rispondere hanno attinto in modo evidente alla loro fantasia. Per esempio, un bambino nell'istituto scolastico di livello socio-economico medio nel rispondere al foto-stimolo numero diciotto—che ritrae un uomo anziano impiegato nel settore dell'imprenditoria edilizia (vd. appendice n°1)—ha affermato che si trattava di: *“Dracula che sta studiando come ammazzare le persone e si trova in un palazzo”*.

Nella parte che segue dettaglieremo le operazioni eseguite volte a garantire la validità dello strumento rispetto agli obiettivi conoscitivi prefissi dalla ricerca.

2. *Soggettività del ricercatore e credibilità dello strumento*

Nel paragrafo precedente abbiamo presentato i vantaggi legati all'utilizzo dell'intervista tramite foto-stimolo in un disegno di ricerca che preveda il coinvolgimento di minori. Tra le criticità intrinseche relative all'utilizzo degli stimoli visuali si annovera soprattutto il rischio di incorrere nell'auto-referenzialità *culturale*. Il ricercatore, selezionando egli stesso le immagini, opera una selezione che sottostà alla sua soggettività. Il principale rischio delle immagini auto-selezionate è pertanto quello di selezionare immagini significative per l'intervistatore ma non per gli intervistati (Emmison et al., 2000; Wang et al., 2000). Una buona immagine corrisponde pertanto ad un'immagine che deve lasciare un buon margine di ambiguità al fine di permettere all'intervistato l'interpretazione della stessa. L'immagine se selezionata dal ricercatore subisce, in questa fase, un'impronta fortemente soggettiva. Occorre pertanto selezionare immagini «prive di didascalia o connotazioni che possano indirizzare la lettura verso un'interpretazione piuttosto che un'altra» (Faccioli & Losacco, 2010, p. 112). In questo paragrafo descriviamo alcuni degli accorgimenti adottati, volti a mitigare i rischi legati alla soggettività del ricercatore. La fase corrispondente al pre-test dei foto-stimoli merita particolare attenzione: infatti, per poter capire se i foto-stimoli fossero in grado di stimolare l'immaginazione e la narrazione dei partecipanti è stato fondamentale testare preventivamente le immagini, sia con soggetti adulti che con minori. La sociologia visuale appare meno innovativa nell'impiegare dei foto-stimoli, che da tempo vengono usati anche dalla psicologia sociale e in etno-antropologia ed esiste pertanto poca letteratura sulle varie fasi di pre-test e di selezione dei foto-stimoli. Scarseggiando la letteratura sul tema, abbiamo dovuto mutuare dalla ricerca standard la procedura relativa alla fase di pre-test. Nella fase di pre-test sono stati quindi intervistati trentaquattro individui di età e appartenenze socio-economiche e culturali diversificate. Il pre-test ha previsto tre fasi distinte: nella prima, i foto-stimoli sono stati testati su dei soggetti di una classe prima in un istituto scolastico extra rispetto agli istituti scolastici inseriti campione.¹⁶ In un secondo momento sono state rintracciate delle coppie di genitori e figli tramite una strategia di reperimento a valanga. Sono stati quindi intervistati

¹⁶ L'istituto definito come "extra" corrisponde ad un istituto scolastico con livello ESCS alto. È stato possibile individuare tale istituto grazie al network di contatti personali e professionali di chi scrive ed è stato pertanto possibile inoltrare la richiesta di collaborazione ad una fase di pre-test.

tramite intervista con foto-stimolo quattro soggetti di età pari a sei anni, tra cui due individui di sesso femminile e due di sesso maschile ed i rispettivi genitori, tre madri e un padre, tre donne italiane e un uomo di origini straniere. Due di questi genitori possedevano un profilo socioeconomico medio-basso e gli altri due alto. In una terza fase, sono state coinvolte diciotto persone di età anagrafiche diversificate. I foto-stimoli sono stati quindi testati su alcuni adulti giovani italiani, quattro donne e tre uomini (selezionati nella cerchia amicale di chi scrive), su un uomo e una donna di mezza età e su una donna anziana (questa volta selezionati all'interno della cerchia familiare di chi scrive). Dei quarantotto foto-stimoli impiegati nella fase di pre-test, ne sono stati poi selezionati diciotto. La selezione è avvenuta sulla base dell'*estensione* delle descrizioni effettuate sui foto-stimoli. Con il termine *estensione* alludiamo alla dovizia di particolari attribuiti al foto-stimolo, per cui sono stati scartati i foto-stimoli che non scaturivano grandi narrazioni negli intervistati. Sulla base di questo criterio il foto-stimolo selezionato doveva suscitare almeno tre diverse interpretazioni – da parte dei venti minori intervistati in fase di pre-test – durante la descrizione. Per esempio, il foto-stimolo n°4 (cfr. appendice n°1) che ritrae un uomo adulto neonazista le interpretazioni sono state le seguenti: “*un allenatore di calcio*” una “*guida turistica*” e “*una persona a una manifestazione*”. In tal caso, questa estensione (pari a tre diverse interpretazioni su venti intervistati in fase di pre-test) ha consentito che il foto-stimolo venisse validato. Sono stati invece scartati i foto-stimoli a cui l'intervistato rispondeva dicendo che si trattava di “un signore” o “di una signora” senza specificare altre caratteristiche attribuibili all'identità sociale della persona raffigurata. Alcune risposte dei genitori hanno confermato che la selezione dei foto-stimoli realizzata dal ricercatore, per quanto sottoposta ad un'ampia fase di pre-test, rimane una selezione in parte soggettiva e auto-biografica. Questa impressione è stata confermata durante la rilevazione da alcune risposte dei genitori, i quali, hanno detto in alcuni casi: “*sembri tu in questa foto*”.¹⁷

I foto-stimoli selezionati sono stampati a colori su cartoncino in un formato che ricorda delle carte da gioco e ritraggono degli individui realmente esistenti, ritratti in modo nitido per intero oppure a mezzo busto. Il principale obiettivo perseguito coincide con il voler

¹⁷ Questa risposta si è verificata soprattutto nei foto-stimoli che ritraevano donne potenzialmente intorno alla trentina (cfr. appendice n°1), quindi in possesso delle caratteristiche socio-demografiche di chi ha realizzato le interviste, che coincide con chi scrive.

fare in modo che l'attenzione dell'intervistato si diriga sulla figura rappresentata; pertanto, la presenza di oggetti nei foto-stimoli è ridotta, lo sfondo invece è sfocato e sono assenti i riferimenti a personaggi noti o a marche di oggetti.¹⁸ Le immagini sono state selezionate sulla base delle seguenti dimensioni: il “genere”, sono quindi stati selezionati dei foto-stimoli che ritraevano lo stesso numero di uomini e donne (nove donne e nove uomini); la “provenienza geografica”: due figure provenienti dal continente africano, sei dall'Asia e sette dal continente europeo e una di queste dal continente sud-americano.¹⁹ L'appartenenza geografica delle persone ritratte nei foto-stimoli ha tenuto conto delle principali minoranze etniche presenti in Italia negli anni 2018 e 2019. Queste percentuali sono state riproporzionate alle percentuali di residenti con nazionalità straniera nelle città di Firenze e di Prato.²⁰ Un'altra dimensione selezionata equivale alla: “posizione economica” delle persone ritratte nei foto-stimoli. Si presume che due delle persone -ritratte nei foto-stimoli - appartengano ad una posizione economica “alta” (poiché circondate da beni di lusso), cinque ad una posizione economica “medio-alta” e otto ad una posizione economica “medio-bassa”, in una di queste immagini è raffigurato un individuo in condizioni di marginalità economica e sociale. La dimensione relativa all'età ha tenuto conto del seguente numero di foto-stimoli: otto immagini ritraggono individui adulti (la cui età oscilla presumibilmente tra i venti e i quaranta, quarantacinque anni); una sola immagine ritrae un bambino; un'altra ritrae un'adolescente; un'altra ritrae un uomo giovane adulto, tre immagini ritraggono delle persone di mezza età e le restanti quattro immagini ritraggono, infine, delle persone anziane. Per quanto concerne l'appartenenza etno-religiosa, sono stati selezionati i foto-stimoli che ricalcavano le principali fedi e minoranze religiose

¹⁸ È possibile prendere visione dei diciotto foto-stimoli selezionati nell'appendice n°1.

¹⁹ Per la selezione dei foto-stimoli abbiamo stabilito dei criteri di massima (sia nel numero di foto-stimoli da selezionare -18- che nelle caratteristiche ricercate -elencate in questo paragrafo). In taluni casi è stato possibile recuperare on-line le informazioni relative alle persone ritratte nei foto-stimoli. In altri casi abbiamo, al pari dei nostri intervistati in sede di intervista, ipotizzato l'età o la provenienza geografica oppure la posizione economica o la professione dell'individuo ritratto nel foto-stimolo.

²⁰ Comune di Firenze. (2018). *Migranti le cifre*. Disponibile da https://sociale.comune.fi.it/system/files/2018-12/migranti_cifre2018bis.pdf, consultato il 05/01/2019; Comune di Prato (2018). Prato conta, a cura dell'Ufficio di statistica. Disponibile da: <http://statistica.comune.prato.it/?act=f&fid=6370> consultato il 05/01/2019.

presenti in Italia (negli anni 2018 e 2019) quali: Cristiano-Cattolica, Ortodossa, Musulmana, Buddista.²¹ Sono stati infine selezionati dei foto-stimoli raffiguranti individui appartenenti ai principali gruppi socio-professionali presenti in Italia (vd. tabella sottostante).²²

Tabella n°1: Principali gruppi socio-professionali presenti in Italia e numero di foto-stimoli selezionati

Gruppi socio-professionali	N° di foto-stimoli
Primo gruppo) Legislatori, imprenditori, alta dirigenza	1
Secondo gruppo) Professioni intellettuali, scientifiche, elevata specializzazione	1
Terzo gruppo) Professioni tecniche	2
Quarto gruppo) Professioni esecutive lavoro d'ufficio	1
Quinto gruppo) Attività commerciali e nei servizi	1
Sesto gruppo) Artigiani, operai specializzati, agricoltori	2
Settimo gruppo) Conduttori di impianti e di veicoli	1
Ottavo gruppo) Professioni non qualificate	1
Nono gruppo) Forze armate	0

²¹ CESNUR. Massimo Introvigne, & Pierluigi Zoccatelli (sotto la direzione di). Le Religioni in Italia. Il pluralismo religioso in un contesto post-moderno. Disponibile da: <https://cesnur.com/il-pluralismo-religioso-italiano-nel-contesto-postmoderno-2/> consultato il 10/01/2019.

²² ISTAT. (2013). La classificazione delle professioni. Disponibile da https://www.istat.it/it/files//2013/07/la_classificazione_delle_professioni.pdf consultato il 05/04/2018.

Tabella n°2: Sequenza di somministrazione dei foto-stimoli

1)	Donna –adulta- giovane – Asia o sud-America – collaboratrice familiare
2)	Donna – anziana – Asia -suora
3)	Donna – adulta- giovane – Europa – imprenditrice in ufficio
4)	Uomo- adulto -giovane – Europa- Skinhead
5)	Donna- mezza età- Marocco- scrittrice
6)	Uomo-adulto- giovane- continente africano -migrante
7)	Bambino – Asia – Buddista
8)	Uomo – anziano – Europa dell’est – pope ortodosso
9)	Uomo –adulto- giovane –Asia – commerciante
10)	Donna – adulta- giovane – Islam – atleta
11)	Donna - anziana – Europa dell’est
12)	Bambina- adolescente – Etnia rom
13)	Uomo –mezza età- Sud-America- agricoltore
14)	Donna –adulta- giovane – Asia – posizione economica alta
15)	Uomo-mezza età- Europa dell’est – imprenditore nel settore della logistica
16)	Uomo-anziano- posizione economica bassa
17)	Donna – adulta- giovane – operaia
18)	Uomo- anziano – Europa dell’est – posizione economica alta

La fase di pre-test delle immagini è stata utile anche per la scelta della sequenza di presentazione dei foto-stimoli (vd. tabella n°2). La sequenza di presentazione è stata la stessa per i padri, le madri e i minori, al fine di riuscire a confrontare le risposte di queste tre popolazioni. Laddove possibile, abbiamo alternato i foto-stimoli sulla base del genere, dell'età, della posizione economica e dell'appartenenza etno-religiosa della persona raffigurata. Nell'insieme, sono stati selezionati dei foto-stimoli nei quali l'emozione della persona fotografata non era particolarmente evidente (quindi, dei foto-stimoli che ritraevano degli individui né particolarmente tristi né particolarmente felici) dal momento che il tema del riconoscimento delle emozioni sulla base delle differenze culturali corrisponde ad un interesse neuroscientifico e psicologico piuttosto che sociologico (Cañadas et al., 2016; Otten & Banaji, 2012). Infine, il vestiario è stato assunto come marcatore della posizione occupata nello spazio sociale (Bourdieu, 2004; Crane, & Mora, 2004; Giorcelli & Rabinowitz, 2012; Godart, 2010; Mora, 2009; Waerdhal, 2005). Le fonti da cui sono state estratte le immagini corrispondono all'archivio immagini di Google, alle riviste e ai quotidiani del periodo gennaio-marzo 2019, nonché ad alcune foto d'autore del fotoreporter Steve McCurry.

3.La traccia d'intervista e la definizione della situazione

L'intervista tramite foto-stimolo può essere considerata come un'intervista semi-strutturata a direttività media e ad alta standardizzazione (Bichi, 2002). La direttività media per questa tipologia di intervista è garantita dalla modalità di risposta "aperta"; l'alta standardizzazione, invece, è dovuta all'uniformità degli stimoli proposti sia ai genitori che ai loro figli così come all'uniformità delle due domande effettuate in sede di intervista. Le domande effettuate in sede di intervista sono state messe a punto durante la fase di pre-test. I due quesiti rivolti in fase di intervista sono stati i seguenti: "*chi è secondo te la persona del foto-stimolo? perché hai detto così?*" Il primo quesito è stato pensato per incentivare una risposta spontanea intuitiva al foto-stimolo, il secondo quesito "perché hai detto così?" è stato pensato, invece, per incentivare una riflessione "a freddo" sulla prima risposta attribuita. La distinzione tra queste due fasi in sede di intervista ha reso possibile l'attribuzione di una prima risposta "emotiva" calda e spontanea, dettata dall'utilizzo inconscio degli schemi culturali incorporati e di una seconda risposta "fredda" e razionale, che imponeva l'utilizzo di una maggior riflessività da parte dell'intervistato e su una parziale

presa di posizione rispetto ad una prima risposta intuitiva e spontanea (vd. Capitolo I para 2). Durante l'esecuzione dell'intervista, suddette domande hanno subito delle leggere variazioni al fine di facilitare lo scambio verbale con l'intervistato tenendo conto delle capacità di comprensione ed espressione linguistica dello stesso. Per esempio, se l'intervistato corrispondeva ad un bambino che non padroneggiava la lingua italiana, la domanda rivolta è stata spesso del tipo: *Cosa vedi nella foto? Chi c'è? Cosa sta facendo la persona della foto? Dov'è?* Abbiamo quindi constatato che risultava più facile rispondere alle domande quando gli interrogativi erano semplici e posti in modo colloquiale. Ad una domanda semplice corrispondeva una risposta semplice (Boggs & Eyberg, 1990). Per ottenere maggior spontaneità e fluidità nell'intervista, abbiamo cercato di ricreare un ambiente armonioso e sereno; pertanto, sono state rivolte ai giovani intervistati alcune domande iniziali "rompi ghiaccio" del tipo: *Come ti chiami? Quanti anni hai? Hai fratelli? Hai sorelle? Cosa fai quando esci da scuola? Con chi giochi?* Partire da domande meno impegnative ha incoraggiato i soggetti più giovani a prendere confidenza col ricercatore e con la procedura di indagine per prepararsi alle domande "più impegnative" e alla concentrazione richiesta per la descrizione delle immagini. I bambini di solito parlano volentieri del loro vissuto quotidiano (Kay et al., 2003). Oltretutto, le domande meno impegnative sono ancora più importanti e necessarie quando i bambini sono timidi oppure ansiosi (Cameron, 2005). Gli studi pilota, soprattutto quelli realizzati con i soggetti più giovani, hanno permesso, oltre che di validare i foto-stimoli anche di stabilire una procedura di ricerca e di "gioco". Le immagini sono state pertanto numerate da *uno* a *diciotto* e sono state presentate capovolte agli intervistati, sia ai bambini che ai loro genitori. La procedura avveniva nel seguente modo: l'intervistato sollevava un foto-stimolo per volta e rispondeva alle domande d'intervista.²³ Tutte le risposte degli intervistati ai foto-stimoli sono state annotate in simultanea/contemporanea su una griglia numerata da uno a diciotto per ovviare alle *défaillances* del registratore. L'intervista ha avuto una durata media tra i dieci e i venti minuti a testa per entrambe le tipologie di soggetti intervistati. Tramite lo studio pilota abbiamo infatti constatato che la durata di venti minuti costituiva la soglia massima tollerata da un bambino di sette anni per il mantenimento della concentrazione. Giungiamo a conclusione di questo paragrafo, dopo aver presentato le tecniche di rilevazione e le operazioni di pre-test effettuate sia per la selezione degli strumenti che per la selezione

²³ Le immagini sono state capovolte sul tavolo così da poter conferire all'intervista l'idea di "gioco".

dei quesiti di indagine, illustreremo nel prossimo paragrafo le strategie adottate nella fase che corrisponde all'accesso al campo.

III. L'accesso al campo

1. La creazione di fiducia con i partner della ricerca

In un'indagine che preveda il coinvolgimento di minori, il supporto istituzionale è di vitale importanza (Clark-Ibáñez, 2004). In tal caso il ricercatore deve operare in concertazione con numerosi "gatekeepers", ovvero, tutte quelle figure che predispongono l'incontro diretto con il minore (quali il Dirigente scolastico, gli insegnanti, i genitori del bambino) (Cree et al., 2002). Relazionarsi con queste figure prima che la rilevazione abbia inizio aggiunge complessità al lavoro di ricerca. Nella specifica applicazione alla nostra indagine la strategia adottata nella fase di accesso al campo corrisponde ad una strategia multi-livello (Meo, 2010). La strategia multi-livello prevede che il ricercatore entri in contatto in primis con i dirigenti degli istituti scolastici, poi con i genitori, poi con gli insegnanti e infine con i diretti interessati, ovvero i minori da intervistare. L'approccio deontologico utilizzato in questa fase è stato volto a tutelare consapevolmente le persone coinvolte nell'indagine (Semi, 2010, p. 45) sia sul piano formale, per mezzo di autorizzazioni ufficiali, che informale, esplicitando verbalmente gli obiettivi dell'indagine prima che l'intervista avesse inizio. La strategia per l'individuazione delle scuole e quindi per il reperimento dei soggetti da intervistare ha previsto, come già esplicitato ad inizio capitolo, la tecnica del campionamento per quote: il campione è stato pertanto suddiviso in sotto-campioni e gli istituti sono stati selezionati sulla base delle proprietà ritenute fondamentali ai fini degli obiettivi conoscitivi dell'indagine (cfr. cap III para II "Il disegno campionario"). Una volta ricevuti i contatti dei Dirigenti delle tre scuole, abbiamo redatto una lettera ufficiale con intestazione dell'università e una scheda di presentazione del progetto di ricerca-azione. Entrambi i documenti sono stati firmati e revisionati dal coordinatore della ricerca e inviati ai plessi scolastici per mezzo della posta certificata. La fase successiva ha previsto la creazione di un rapporto di fiducia con i cosiddetti "gatekeepers" (Christensen & Prout, 2002; Gibson, 2012; Miller, 2015) ovvero tutte quelle figure "garanti" che tutelano i minori ovvero i dirigenti scolastici, i vice-dirigenti, gli insegnanti, i genitori. Una volta inviati i documenti, abbiamo lasciato che trascorresse una settimana e poi abbiamo contattato le scuole telefonicamente per organizzare, ove necessario, un incontro di persona con i dirigenti scolastici.

Dalla letteratura di settore sappiamo che spesso, per incentivare la partecipazione ad un'indagine scientifica, occorre trovare un momento che non incida sulla progressione didattica del bambino. Per questo motivo gli istituti scolastici spesso non vedono di buon occhio l'intrusione del ricercatore nell'istituto, dal momento che la sua attività di ricerca incide inevitabilmente sulla routine scolastica (Morrow, 1998). Nel presentare la ricerca ai dirigenti scolastici e ai vice-dirigenti, abbiamo quindi sottolineato che l'indagine sarebbe stata "meno invasiva possibile". In seguito, sono state organizzate delle riunioni sia con i docenti delle classi prime coinvolte sia con i genitori che avevano acconsentito di partecipare all'indagine. Durante le riunioni sono state esplicitate la finalità dell'indagine, la tempistica e le tecniche, nonché le informazioni relative al trattamento dei dati personali. In questa fase abbiamo dedicato particolare attenzione ai termini con cui veniva descritta l'indagine. Abbiamo pertanto stabilito di rimanere su una descrizione generale così da non influenzare le risposte né degli adulti, né, di conseguenza, le risposte dei soggetti più giovani. Infine, è stata consegnata ai genitori un'informativa privacy aggiornata ai sensi degli artt. 13 e 14 del Regolamento (UE) 2016/679 sulla "protezione delle persone fisiche con riguardo al trattamento dei dati personali", anche GDPR, redatta dall'Ufficio Legale dell'Università Cattolica.²⁴ Riportiamo di seguito una tabella riassuntiva relativa alla tempistica per la fase di accesso al campo.

²⁴ L'informativa privacy presenta le seguenti informazioni: a) lo scopo del progetto; b) la modalità di esecuzione del progetto; c) la modalità di partecipazione al progetto; d) la sua durata; e) le informazioni supplementari: gratuità del progetto di ricerca e l'esplicitazione delle finalità esclusivamente scientifiche dello stesso. Le pagine che seguono tutelano gli interessati dal punto di vista dell'anonimato, della confidenzialità, esplicitando le modalità di trattamento e di conservazione dei dati personali/anagrafici, di contatto e dei dati trattati per mezzo della ricerca.

Tabella n°3: Descrizione delle fasi di accesso al campo, delle operazioni svolte e della tempistica

Fasi della ricerca	Arco temporale	Operazioni svolte
Creazione fiducia con i dirigenti scolastici	Ottobre-dicembre 2018	Lettera ufficiale e scheda di presentazione della ricerca rivolte ai Dirigenti scolastici e/o Vice-dirigenti. Sollecitazioni telefoniche.
Con gli insegnanti	Novembre-marzo 2019	Riunioni con i docenti
Con i genitori	Gennaio-aprile 2019	Riunioni con i genitori. Risposta via mail/telefono ai dubbi dei genitori. Sottomissione dell'informativa privacy alle famiglie.

2. Prassi di ricerca e stratagemmi nel contesto scolastico

La scelta del setting per l'intervista all'interno dell'ambiente scolastico coincide con una fase delicata, dal momento che gli spazi idonei allo svolgimento di un'intervista non sono sempre disponibili (Fraser et al., 2004; Punch, 2002). Nella specifica applicazione alla nostra indagine sono stati selezionati - laddove possibile - degli ambienti che rappresentassero una via di mezzo tra il mondo formale e il mondo informale (Fargas-Malet et al., 2010). Sono state quindi selezionate delle aule adibite a laboratorio per attività artistiche o informatiche oppure un'aula computer o, in altri casi, gli spazi della biblioteca dell'istituto scolastico. La scelta di un luogo adeguato riduce il rischio che l'intervistato possa sentirsi sottoppressione interpretando erroneamente il momento dell'intervista come coincidente con un esercizio scolastico (Fargas-Malet et al., 2010; Fraser et al., 2004; Hill, 2006; Punch, 2002). Un ulteriore aspetto riguarda il rapporto che si instaura tra il ricercatore e il bambino e come questo rapporto influenzi i dati che verranno prodotti (Russell, 2005; Swain, 2006). Irwin e Johnson (2005) sottolineano a tal proposito che i ricercatori non possono aspettarsi di stabilire un rapporto di fiducia con i giovani soggetti intervistati già dal loro primo incontro, soprattutto se, come nel nostro caso, l'intervista si svolge individualmente. Questo è particolarmente vero quando si intervistano bambini timidi. Pertanto, è illogico pensare che il bambino condivida col ricercatore i propri pensieri qualche minuto dopo averlo conosciuto. La soluzione più opportuna consiste nel trascorrere un po' di tempo con gli intervistati prima che l'intervista abbia luogo (Gisbon, 2012). Talvolta, il ricercatore organizza i tempi della ricerca in modo tale da riuscire a trascorrere alcuni mesi in compagnia dei partecipanti all'indagine prima che avvenga la rilevazione (Clark, 1999; Corsaro, 2005). Nel caso specifico di questa indagine questa soluzione non è stata praticabile sia per limiti temporali che per vincoli burocratici. Sono state pertanto ricercate delle soluzioni alternative. Per esempio, il primo giorno di intervista all'interno di ogni istituto, è stato proposto al gruppo classe un "gioco" consentendo in tal modo ai giovani intervistati di prendere

confidenza con l'intervistatore.²⁵ Una volta raggiunto il setting dell'intervista, seguiva la presentazione dell'intervistatore equivalente ad un "contratto di intervista" (Bichi, 2002) e si configurava nel modo seguente: "*Sono Agnese, una maestra "speciale". Non metto voti, vedi, non ho registro, sono venuta qui per farti fare un gioco. Sto andando anche in altre scuole per fare lo stesso gioco anche con altri bambini. Però, prima di iniziare vorrei farti delle domande*". La precisazione "*sono una maestra, ma non metto voti*" era volta a ridurre l'idea dell'insegnante giudicante e di potenziare invece l'idea che con l'insegnante si potesse giocare (Hill, 2006). Nello scegliere questo profilo ci siamo basati sulle seguenti riflessioni: i soggetti delle classi prime dell'istituto primario, memori dell'esperienza nella scuola dell'infanzia, dove le insegnanti svolgono attività meno "strutturate" (come, per esempio, attività in gruppo, canti, attività che prevedono lo sviluppo delle abilità collegate alla motricità fine, quindi l'esecuzione di attività manuali, ecc.) sono probabilmente più propensi ad assecondare l'idea che possa venire un'insegnante dall'esterno, per giocare con loro. In secondo luogo, abbiamo riflettuto non solo sull'immagine che volevamo dare dell'intervistatore ma anche sull'immagine che i giovani soggetti intervistati avrebbero potuto avere dello stesso. Probabilmente ai loro occhi, l'intervistatore -che coincide con chi scrive- poteva sembrare una figura che, per età e per genere, poteva somigliare ad una "maestra". Risultava quindi necessario dover qualificare e giustificare l'attività del ricercatore all'interno dell'istituto dal momento che la figura professionale del ricercatore viene tendenzialmente percepita come un adulto inusuale agli occhi dei bambini (Christensen, 2004). Oltretutto, risultava necessario indurre una "tensione cognitiva positiva" nel bambino tale da stabilire un clima favorevole per lo svolgimento dell'intervista. Occorreva, quindi, indurre sia la spontaneità che la concentrazione. Pertanto, la figura della "maestra speciale con cui si può giocare" è apparsa come l'immagine più idonea per il raggiungimento dell'obiettivo prefissato. Oltre a ciò, la letteratura dimostra che parlare di sé come di un adulto speciale aiuta a ridurre la differenza d'età presente tra il ricercatore e il bambino (Valentine, 1999). Inoltre, per rassicurare gli intervistati che non si trattava di un esercizio scolastico, è stato detto loro, come in qualsiasi altra intervista, che non c'erano risposte giuste o sbagliate. A fine intervista, ove è stato possibile, è stato chiesto ai giovani intervistati:

²⁵ Un solo intervistatore – che coincide con chi scrive – ha realizzato le interviste sia con i soggetti adulti che con i soggetti più giovani.

“qual è l’immagine che ti è piaciuta di più?” oppure: “ti è piaciuto questo gioco?” oppure “lo consiglieresti ai tuoi amici?” “e ai tuoi genitori?”. A fine intervista l’intervistatore rilanciava nel seguente modo: “sai che vorrei fare lo stesso gioco anche con i genitori? Se ti è piaciuto glielo puoi dire”. La scelta di un momento di confronto finale era volta ad osservare il bambino e a capire se avesse realmente gradito l’esercizio. In generale, abbiamo constatato una reazione tendenzialmente entusiastica. Infatti, alcuni soggetti hanno infatti dichiarato: “Mi piace questo gioco! Vorrei rifarlo altre otto volte!” L’entusiasmo e il gradimento della tecnica di indagine proposta, si sono manifestati anche nel tasso di partecipazione all’indagine; infatti, la quasi totalità dei minori ha preso parte all’intervista. Soltanto un soggetto è rimasto in silenzio durante l’intervista. In tal caso è stato riaccompagnato in classe e gli è stato chiesto se desiderasse partecipare nuovamente all’intervista più tardi nella giornata anche in presenza di un compagno. L’intervista è stata quindi ripetuta a fine giornata e l’esito è stato positivo. Ci si è imbattuti a volte in individui che parlassero tanto e che andassero oltre la descrizione del foto-stimolo, raccontando aneddoti sulla loro vita più o meno collegati ai foto-stimoli, oppure, che si distraessero in giochi di immaginazione e di fantasia. In tal caso è stato detto loro: “torniamo alla foto numero x, chi è secondo te questa persona?” oppure “andiamo avanti”. Alcuni soggetti hanno osservato in modo pertinente: “Ma mi puoi dire chi le ha fatte queste foto? Ma le hai fatte te?” oppure hanno commentato l’attività nel seguente modo: “questo gioco è come “i soliti ignoti”! L’affermazione era del tutto pertinente, dato che nel programma televisivo citato occorre identificare l’appartenenza socio-professionale dei partecipanti. Grazie agli studi pilota -come già anticipato - è stato altresì possibile modulare il linguaggio e il comportamento al fine di mettere il bambino a proprio agio così da facilitare la comunicazione. Per esempio, è stato scelto un abbigliamento colorato e il linguaggio adottato si è caratterizzato per frasi corte e semplici e un tono della voce calmo e posato. Tutte questi accorgimenti implicano un approccio flessibile alla pratica di ricerca, un approccio che si definisce in presenza e in collaborazione con i propri intervistati. La riflessività del ricercatore è stata pertanto dispiegata durante tutto l’arco dell’indagine, prima che questa avesse inizio e soprattutto durante lo svolgimento dell’indagine stessa (cfr. Cap. III para IV.2). L’esercizio della riflessività durante la rilevazione, si è tradotto, in fase di intervista nell’annotare in un *cahier de terrain* tutto quello che accadeva e nel rielaborarlo ex-post per definire in modo sempre più puntuale la tipologia di intervista che volevamo condurre, così da riuscire a modulare i tempi e le modalità di realizzazione dell’intervista nel rispetto delle

necessità comunicative degli intervistati. Per quanto riguarda i tempi di intervista, per intervistare ogni classe sono stati impiegati due giorni circa. Per intervistare novantasei minori in sei classi di prima della scuola primaria sono stati impiegati undici giorni, distesi su tre mesi (i tempi di intervista sono stati vincolati al calendario scolastico).

3. Le interviste con gli adulti

L'intervista con i genitori è avvenuta singolarmente e in presenza fisica degli stessi. L'incontro si è svolto in un'aula messa a disposizione dall'istituto scolastico, oppure in un locale, una caffetteria antistante l'istituto scolastico o a casa di queste persone in orari compatibili con i loro impegni familiari e professionali. È stato in primo luogo necessario esplicitare tramite un "contratto di intervista" il tema dell'indagine, le modalità e i tempi.²⁶ Solo in un secondo momento è stato possibile rivolgere ai genitori le domande del questionario seguite dall'intervista con foto-stimolo.²⁷ Durante lo studio pilota è stato possibile calibrare a circa quaranta minuti a persona la somministrazione congiunta del questionario e dell'intervista. Le interviste con i genitori, così come con i minori, sono state audio-registrate e le risposte annotate in simultanea su una griglia con diciotto caselle (per ovviare alle potenziali *défaillances* del registratore). Spesso i genitori, a fine intervista, hanno voluto conoscere il contenuto delle risposte dei loro figli. Questa richiesta è stata favorevolmente accolta dall'intervistatore dal momento risultava

²⁶ Il "contratto di intervista" quindi la presentazione delle finalità, delle modalità e dei tempi dell'indagine è avvenuta, nel caso dei genitori, nel seguente modo: «Ciao, sono Agnese, studentessa dell'Università Cattolica di Milano. Grazie per essere venuto/a. La ricerca che sto realizzando affronta il tema dei "processi di categorizzazione sociale durante l'infanzia". Prima di farti vedere le foto che ho fatto vedere anche ai bambini, ti farò qualche domanda. L'intervista ha una durata media di circa trenta-quaranta minuti. Tutte le risposte sono anonime, coperte dalla privacy ai sensi degli artt. 13 e 14 del Regolamento (UE) 2016/679 sulla "protezione delle persone fisiche con riguardo al trattamento dei dati personali" (di seguito anche "GDPR") e utilizzate soltanto a fini scientifici. Se hai domande su questa ricerca ti posso mandare via mail del materiale».

²⁷ Nel questionario i temi di interesse sono stati i seguenti: 1. Informazioni anagrafiche (sesso, data di nascita, cittadinanza); 2. Informazioni relative al nucleo familiare; 3. Lingue parlate in famiglia; 4. Dati relativi al grado di istruzione e alla professione dei due genitori; 5. Informazioni relative all'appartenenza etno-religiosa; 6. Informazioni relative ad attività svolte dal bambino dopo la scuola; 7. Informazioni relative ad attività svolte in famiglia; 8. Informazioni relative all'organizzazione familiare; 9. Informazioni relative all'utilizzo dei media.

opportuno “ricompensare” i genitori della disponibilità nel partecipare all’indagine. D’altronde, questo gesto ha permesso di interpretare e di approfondire le risposte attribuite dai rispettivi figli.²⁸ Per esempio, una bambina ha descritto il foto-stimolo n°18 (raffigurante un imprenditore edile, cfr. appendice n°1) affermando che si trattava di un “*Piccolo Boss*” e la madre ha spiegato che il Baby Boss corrisponde ad un personaggio di un film d’animazione all’interno del quale il personaggio si veste esattamente come il personaggio ritratto nel foto-stimolo.²⁹ Lo stesso personaggio è stato anche definito come un “sindaco”. Una mamma ha confermato che anche in questo caso il personaggio del sindaco era presente in un altro film d’animazione ed era vestito in modo molto simile alla persona ritratta nel foto-stimolo.³⁰ Queste affermazioni hanno dimostrato l’importanza della fruizione di prodotti culturali mediali, sia sul piano dei contenuti che sul piano della frequenza con cui questi contenuti vengono fruiti, da parte dei minori. Si tratta di un elemento che poi è stato utilizzato come elemento pista nell’analisi (vd cap. VI). Dopo aver descritto gli aspetti relativi alle modalità di svolgimento delle interviste con gli adulti e con i minori, descriviamo nel prossimo paragrafo i vincoli e le difficoltà riscontrate durante la fase di accesso al campo.

²⁸ In generale abbiamo dovuto far attenzione a questa fase. Tendenzialmente gli intervistati non hanno compreso la natura dell’indagine, ma, al contrario, hanno pensato che si trattasse di un test psico-attitudinale psicologico. In tal caso l’incomprensione è stata sciolta spiegando che le risposte dei loro figli non avevano valore “diagnostico” ma solo descrittivo.

²⁹ *Baby Boss (The Boss Baby)* è un film d’animazione del 2017 diretto da Tom McGrath, tratto dall’omonimo romanzo del 2010 di Marla Frazee. Disponibile da: https://it.wikipedia.org/wiki/Baby_Boss consultato il 18/02/2021.

³⁰ *PAW Patrol - La squadra dei cuccioli (PAW Patrol)* è un cartone animato canadese prodotto dalla Spin Master Entertainment, con l’animazione prodotta da Guru Studio in associazione con TV Ontario e Nickelodeon. Il creatore del cartone è Keith Chapman. Nel cartone i protagonisti sono un bambino di dieci anni, capo leader della squadra di cuccioli che lo aiuta nelle opere di salvataggio. Uno degli antagonisti è rappresentato dal sindaco Humdinger, primo cittadino di Foggy Bottom. Ogni cucciolo possiede delle competenze specifiche e delle abilità specifiche e indossa un’uniforme e degli accessori corrispondenti al ruolo professionale rivestito nel cartone. Sono quindi presenti il cucciolo poliziotto/spia, il cane pompiere da salvataggio, il cane scavatore della squadra, il cane da salvataggio acquatico e il cane da salvataggio aereo. Disponibile da: https://it.wikipedia.org/wiki/PAW_Patrol consultato il 18/02/2021.

4. *Vincoli e difficoltà riscontrate*

In questo paragrafo descriviamo le difficoltà riscontrate durante l'accesso al campo. I vincoli riscontrati sono stati soprattutto vincoli relativi all'ottenimento del consenso alla partecipazione all'indagine. Le richieste avanzate dalle famiglie -prima della concessione del consenso - sono state soprattutto richieste di "trasparenza" quindi di "elucidazione" sulle finalità e sulle modalità previste dall'indagine. Tali richieste si sono diversificate sulla base del livello socio-economico dell'istituto coinvolto. Nell'istituto dal profilo socioeconomico alto, per esempio, è emersa una forte preoccupazione sui seguenti temi: la tipologia di finanziamento dell'indagine, la gestione, l'archiviazione e la diffusione dei dati personali e dei dati trattati, come, per esempio, le audio-registrazioni. Per andare incontro alle richieste di precisazione sulla gestione e trasmissione dei dati personali delle famiglie, abbiamo richiesto all'Ufficio legale dell'Università Cattolica di modificare parzialmente l'informativa privacy pre-disposta dall'Ufficio legale dell'Università.³¹ Le famiglie di questo istituto hanno anche richiesto delucidazioni in merito al contenuto dei foto-stimoli. In risposta alle famiglie su questo tema è stato fatto presente che l'Università Cattolica garantiva circa il contenuto delle immagini utilizzate per l'intervista. Superate queste prime difficoltà, siamo riusciti ad ottenere il consenso da parte di tutti i genitori delle due classi coinvolte nell'istituto scolastico di livello socio-economico "alto". Negli altri due istituti (dal livello socioeconomico medio e medio-basso) le perplessità emerse sulla "trasparenza dell'indagine" sono state espone in primo luogo alle insegnanti e poi al ricercatore. L'azione mediatrice delle insegnanti è stata in questa fase di vitale importanza. Infatti, abbiamo constatato che laddove le insegnanti hanno investito più tempo ed energie nell'illustrare la finalità e le modalità di svolgimento dell'indagine si sono verificate maggiori adesioni e minori reticenze nella concessione

³¹ Il formulario messo a disposizione dall'Ufficio legale dell'Università Cattolica di Milano è un formulario di natura generale, valido per qualsiasi tipo di indagine che coinvolga dei minori: abbiamo pertanto richiesto che venissero specificati gli argomenti relativi agli strumenti utilizzati per la realizzazione della presente indagine, come la specificazione che sarebbe stato utilizzato un registratore audio nonché sulle modalità e sui tempi di archiviazione delle informazioni raccolte (quali, per esempio, i dati personali e le risposte alle interviste).

del consenso di partecipazione all'indagine. Una seconda difficoltà riscontrata ha riguardato – una volta ottenuto il consenso a partecipare all'indagine - le modalità di presa di contatto con le famiglie per la realizzazione delle interviste con i genitori. In questa fase abbiamo sperimentato numerose tecniche per entrare in contatto con i genitori al fine di organizzare degli appuntamenti per le interviste. Abbiamo quindi distribuito un recapito telefonico ai minori con la richiesta di incollarlo nell'agenda personale. Le famiglie che hanno seguito questa procedura e che hanno contattato l'intervistatore non sono state numerose. Un'altra tecnica sperimentata e senz'altro più efficace (dato il tasso di partecipazione e di adesioni ottenute in breve tempo) è stata quella di entrare in contatto con i genitori richiedendo ai rappresentanti di classe di fare da intermediari. Quest'ultimi hanno utilizzato un'applicazione di messaggistica istantanea per coordinarsi con il ricercatore al fine di pianificare gli appuntamenti per la realizzazione delle interviste.³² Grazie a questa modalità di presa di contatto è stato possibile raggiungere pertanto la soglia prefissata di *novantasei* famiglie, costitutive del campione analitico.

V. Durante la rilevazione

1. Le reazioni degli intervistati

Le reazioni degli intervistati sono state essenzialmente di due tipi: impressionando l'intervistatore usando dei sostantivi di cui gli intervistati (minori) non erano pienamente sicuri del significato, oppure, reiterando delle modalità di risposta ritenute “idonee” e “desiderabili” perché richieste dalla situazione. In tal caso, la situazione è stata interpretata in modo erroneo, interpretando, quindi, il momento dell'intervista come se fosse un momento di verifica delle conoscenze acquisite o più in generale come se fosse un “esercizio scolastico”. Questa impressione è stata confermata anche dai commenti effettuati dai genitori alle risposte dei propri figli ai foto-stimoli. Abbiamo

³² L'applicazione di messaggistica istantanea utilizzata durante l'accesso al campo corrisponde all'applicazione *WhatsApp Messenger* applicazione molto diffusa al momento della rilevazione. Si tratta di un'applicazione informatica di messaggistica istantanea centralizzata statunitense creata nel 2009, WhatsApp Inc., dal 19 febbraio 2014 facente parte del gruppo Facebook Inc. Disponibile da: consultato il 10/01/2019.

quindi constatato che i giovani soggetti intervistati abbiano probabilmente avvertito la pressione per la risposta “corretta”. Questo è anche il motivo per il quale in fase di intervista gli intervistati più giovani hanno talvolta reiterato e limitato la modalità di risposta su più foto-stimoli, alla sola categoria sociale del genere. Ipotizziamo che probabilmente la citazione relativa al genere possa corrispondere ad una risposta “certa” e “centrata” dal momento che tale caratteristica è presente in ogni foto-stimolo e dal momento che la categoria sociale del genere corrisponde alla categoria che è stata maggiormente nei diciotto foto-stimoli durante la descrizione degli stessi da parte dei giovani intervistati.³³ Abbiamo inoltre constatato che nell’istituto scolastico dal profilo socio-economico alto, i partecipanti (soggetti più giovani) avvertivano maggiormente -rispetto ai soggetti degli altri due istituti - la pressione dell’esercizio scolastico. Abbiamo infatti riscontrato una preoccupazione maggiore per la risposta ritenuta “idonea” e “corretta”. Questa preoccupazione si è tradotta sul piano delle manifestazioni non verbali nella ricerca dell’approvazione del ricercatore con lo sguardo. Sul piano dello svolgimento delle interviste nella constatazione – effettuata dall’intervistatore - che la tipologia di attività coincidente con l’intervista risultasse più familiare ai minori in possesso di queste caratteristiche dal momento che questi ultimi, a differenza dei loro coetanei negli altri istituti ricercavano in modo più accurato le definizioni e le interpretazioni da attribuire alle figure rappresentate nei foto-stimoli (e talvolta alcuni di loro cercavano di “impressionare” il ricercatore con l’utilizzo di vocaboli di cui non erano pienamente consapevoli del significato). Per esempio, una bambina frequentante l’istituto scolastico di livello ESCS alto nel descrivere il foto-stimolo n°8 (raffigurante un uomo anziano la cui professione corrisponde ad un pope ortodosso) si è espressa nel seguente modo: *“un uomo giovane ma anche vecchio, con uno sguardo direttivo verso qualcuno”*. È risultato pertanto evidente, durante l’intervista, che con l’espressione: “sguardo direttivo” la bambina volesse “impressionare” il ricercatore ostentando la propria padronanza della lingua italiana. Del resto, grazie alle indagini realizzate da Bernstein negli anni ’70 in Inghilterra sappiamo che le modalità di espressione linguistica e l’appartenenza di classe

³³ Vedremo nei capitoli dedicati all’analisi dei dati (vd. cap. V e cap. VI) che il genere equivale alla categoria sociale maggiormente nominata sia dai minori che dagli adulti durante l’intervista con foto-stimolo.

sono strettamente correlate (Bernstein, 1974/2003). La teoria esposta da Bernstein e la teoria disposizionale trovano concordanza dal momento che la famiglia predispone il bambino all'apprendimento di un certo tipo di linguaggio. Il codice linguistico incorporato dal bambino in seno alla famiglia verrà trasposto e riutilizzato all'interno dell'istituzione scolastica. Durante le interviste è stato quindi possibile rilevare almeno in parte nelle disposizioni linguistiche del bambino l'incorporazione delle strutture relative alla classe sociale di appartenenza. Numerose indagini contemporanee illustrano le modalità modo tramite il quale i bambini della *middle class* e della *upper classe* vengano sollecitati dalle loro famiglie nell'intraprendere delle attività extra-scolastiche (come, per esempio, la lettura serale di libri) (Barone et al., 2021) oppure nello svolgimento di viaggi studio o viaggi per turismo durante l'estate (Carlson et al., 2017; Chin, & Phillips 2004) quindi attività volte ad arricchire nel loro complesso il bagaglio linguistico oltre che la capacità immaginativa e narrativa del bambino.

Negli istituti scolastici di livello socio-economico medio-basso e medio, la difficoltà è stata anche in questo caso linguistica ma per motivi opposti a quanto rilevato nell'istituto di livello socio-economico elevato. Per esempio, i soggetti stranieri che non padroneggiavano la lingua italiana (spesso coincidenti con minori in possesso della cittadinanza cinese) hanno risposto in più di un caso reiterando il sostantivo "signora" e "signore" in risposta ai foto-stimoli. Quando gli intervistati stranieri (sia gli adulti che i minori) non trovavano corrispondenza nella lingua italiana della parola che avevano in mente, l'intervistatore proponeva di esprimersi nella propria lingua e la parola nominata veniva trascritta in un secondo momento nel *cahier de terrain* e ricercata ex-post per la traduzione. In presenza di genitori con nazionalità cinese, che non padroneggiavano o padroneggiavano poco la lingua italiana, è stato possibile richiedere la presenza del bambino, per facilitare lo scambio comunicativo tra il ricercatore e l'intervistato. In questi casi il bambino ha spesso mediato traducendo dalla lingua parlata dal padre e/o dalla madre all'italiano. La tendenza a rispondere per cercare l'approvazione dell'intervistatore si è manifestata anche nei genitori, soprattutto nella fase di somministrazione del questionario e durante le interviste tramite foto-stimolo. Per esempio, durante l'intervista con foto-stimolo, i genitori spesso cercavano di capire quale fosse la risposta "più desiderabile" per esempio chiedendo all'intervistatore: "*ho detto bene?*" oppure "*devo dire altro?*", oppure in cerca di approvazione "*come sono andato/a?*". In generale possiamo osservare che le reazioni dei genitori all'intervista tramite foto-stimolo sono state di

varia natura. Vale la pena sottolineare in questa sede le tendenze principali. Per esempio, alcuni genitori hanno mostrato *scetticismo* verso questa modalità di ricerca che si esprimeva a volte tramite la noncuranza o l'impazienza di finire il prima possibile l'intervista; in altri casi i genitori hanno mostrato *interesse* per la ricerca, che si traduceva in domande incuriosite sull'indagine a cui l'intervistatore proponeva di rispondere ex-post (per non "influenzare" gli intervistati in sede di rilevazione). In generale la quasi totalità degli individui si è prestata volentieri all'intervista con foto-stimolo. La popolazione più istruita assecondava di buon grado le richieste dell'intervistatore e si dimostrava più incuriosita, probabilmente per la familiarità con questo tipo di "attività". La popolazione meno istruita, in taluni casi, lasciava trapelare perplessità e scetticismo sul tipo di attività e faticava a capire la ratio della ricerca. Come sostengono Faccioli e Losacco (2010) «la mancanza di preparazione o di confronto con attività di questo tipo, diventa il terreno più fertile per l'esplorazione dei significati e dei vissuti soggettivi dell'altro» (p. 111). Pertanto, anche le reazioni di imbarazzo o di entusiasmo di alcuni genitori di fronte ai foto-stimoli sono risultate interessanti (Puzanova et al., 2018). Vale la pena soffermarsi anche su alcune delle reazioni che i foto-stimoli hanno suscitato nei soggetti intervistati, dal momento che, come sostengono, Faccioli e Losacco (2010) «la visione è un processo soggettivo, culturale e situato: l'interpretazione di un'immagine dipenderà dalle differenze individuali (visione del mondo, storia personale, esperienze passate, convinzioni ideologiche e religiose, ecc.) dalla cultura di appartenenza e dal contesto di visione» (p. 117).

Siamo in grado di ricostruire una breve tipologia delle reazioni degli intervistati ai foto-stimoli, ricostruita sulla base degli esempi riportati da Faccioli e Losacco nel loro testo (2010). Per esempio, un intervistato nel descrivere il foto-stimolo n°5 (cfr. appendice n°1) ha espresso un ricordo descrivendo l'immagine nel seguente modo: "*mi fa ricordare della mia professoressa di storia...*". Oppure, un intervistato si è identificato con una persona ritratta nel foto-stimolo n°6 (cfr. appendice n°1) che ritrae l'immagine di un uomo adulto giovane proveniente dal continente africano, sbarcato in Italia e si è espresso nel modo seguente: "*questo però mi fa ricordare di me stesso...*", "*perché anche io sono venuto clandestino...*". In un altro caso, la persona intervistata ha commentato il foto-stimolo n°1 (che riproduce una donna che svolge la professione della collaboratrice domestica) identificandosi anche in questo caso con il foto-stimolo preso in esame, nel modo seguente: "*Perché io ho fatto questo lavoro negli anni precedenti, quindi a volte mi mettevo così. Aiutavo, colf, si chiama così no?*". In un altro caso gli

intervistati *prendevano le distanze* da quella categoria (per esempio nel caso del foto-stimolo numero 4 (vd. appendice n°1) che ritrae un uomo giovane durante una manifestazione neonazista, l'intervistata si è espressa nel modo seguente: *“non mi piace ecco, riconosco i gesti di estrema destra ma non è il mio mondo”*. Se la richiesta di descrivere i foto-stimoli ha suscitato delle reazioni molto varie, che spaziavano dalla perplessità all'identificazione, alla negazione di quella tipologia di individuo, le cosiddette “giustificazioni” hanno tendenzialmente suscitato “perplessità” e “spiazzamento”. Spesso il linguaggio corporeo degli intervistati in questa fase dell'intervista lasciava trapelare un lieve disagio. A volte si accigliavano e in taluni casi l'interrogativo sotto-inteso sembrava corrispondere all'interrogativo: *“cosa dove dire adesso?”*. L'emozione dell'“imbarazzo” sembrava scatenare delle reazioni cui seguivano delle rappresentazioni mentali che si traducevano in giustificazioni verbali (Ignatow, 2007; Lizardo, 2004). Dopo una prima reazione “emotiva” comune di perplessità, seguivano due tipologie di reazioni. Per esempio, c'era chi giustificava verbalmente la propria risposta e chi, invece, prendeva del tempo per riflettere, scrutava l'immagine e ricercava delle spiegazioni nei dettagli dell'immagine. Un esempio di questa seconda tipologia di comportamento corrisponde alla riflessione persona espressa da un genitore e pronunciata a voce alta nel seguente modo: *“perché all'inizio si guarda e poi si osserva, c'è un primo impatto poi dopo uno si sofferma un po' di più sul particolare e dall'anello questa qui non può essere una suora”* come se volesse esplicitare questo passaggio da uno sguardo e da un pensiero “irriflesso” ad uno sguardo e ad un pensiero “riflesso” ovvero maggiormente riflessivo e pilotato (Di Maggio, 1997). Un altro esempio corrisponde alla riflessione realizzata da un altro genitore per descrivere il foto-stimolo n°1 (vd. appendice n°1 – che ritrae una giovane donna la cui professione corrisponde alla “collaboratrice domestica”) e si esprime nel seguente modo: *“I: beh direi una lavoratrice domestica insomma. R: perché? I: perché... beh per l'abbigliamento essenzialmente. Anche per l'ambiente in cui si trova e non ultimo, perché negarlo, anche per i lineamenti che possono sembrare quelli di una razza, tra virgolette “razza”, che spesso è dedita a quest'attività”* alludendo al fatto che spesso i collaboratori domestici in Italia hanno origini straniere (Di Bartolomeo, & Marchetti, 2016).

Dopo aver presentato le principali reazioni dei soggetti intervistati durante l'esecuzione delle interviste dedichiamo il prossimo paragrafo alle questioni legate all'etica.

3. *Le implicazioni etiche*

Le questioni legate all'etica si presentano in ogni fase della pratica di ricerca: sia nelle fasi relative all'accesso al campo, che in quelle successive di restituzione dei risultati. Con l'espressione *etica procedurale* alludiamo a quell'insieme di procedure messe in atto al fine di realizzare un'indagine che coinvolga degli esseri umani (Davis, 1998; Guillemain & Gillam, 2004). Con l'espressione *etica nella prassi* ci riferiamo invece a tutti gli accorgimenti procedurali, che il ricercatore mette in atto una volta avviata l'indagine. Nel caso specifico di applicazione a questa indagine gli accorgimenti relativi all'*etica procedurale* hanno riguardato soprattutto la fase corrispondente all'accesso al campo e le fasi corrispondenti alle procedure formali per l'ottenimento del consenso (cfr. Cap. III par III.1.). Tra gli accorgimenti relativi all'*etica nella prassi*, si annoverano, invece, tutti quegli escamotages etici adottati, volti a stabilire un rapporto di fiducia con i giovani intervistati. Per esempio, abbiamo constatato la necessità di mettere la propria empatia al servizio del bambino al fine di percepire lo stato d'animo di quest'ultimo durante lo svolgimento dell'intervista. Così facendo il ricercatore tenta di ridurre il differenziale socio-anagrafico e di competenze linguistiche esistente tra un adulto ed un bambino. L'*asimmetria di potere* può scoraggiare il bambino dal rispondere in modo spontaneo e potrebbe altresì condizionare delle potenziali distorsioni nelle risposte attribuite dal bambino in fase di intervista (Phelan & Kinsella, 2013; Punch, 2002). La riflessività e la sensibilità del ricercatore sono quindi rivolte, al momento dell'intervista, al benessere del bambino, che può essere offuscato da noia o stanchezza (Bushin, 2007; Gollop, 2000; Young & Barrett, 2001). Infatti, a volte, quando sono stati colti questi segnali, siamo intervenuti rilanciando con le seguenti domande: “*sei stanco?*”, “*ti piace questo gioco?*” In tal caso sembra opportuno lasciare che il bambino scelga autonomamente il proprio grado di coinvolgimento nell'indagine (Hill, 2006). Tra le implicazioni etiche relative agli “effetti” del tema dell'indagine rispetto agli scopi e rispetto all'età dei rispondenti, abbiamo osservato che l'aver presentato dei foto-stimoli in un setting istituzionale (quale quello scolastico) possa aver contribuito all'attivazione di categorie cognitive non ancora presenti nell'immaginario di alcuni dei soggetti intervistati. Questo aspetto si è verificato non tanto nel momento dell'intervista individuale, quanto nel momento del confronto con i pari in classe su quello che ogni bambino aveva risposto durante l'intervista. Riportiamo a questo proposito l'esempio del foto-stimolo n°16 cui è

stato attribuito da alcuni intervistati l'appellativo di "*barbone*". Numerosi intervistati non erano a conoscenza di questa tipologia di persona. Una volta avvenuto il confronto con i pari su questo individuo, l'interrogativo di esplicitazione sulla sua identità è risalito alle insegnanti, che hanno dibattuto l'argomento in classe e riportato l'episodio all'intervistatore. Ci chiediamo se lo stesso possa essere accaduto anche per altre categorie sociali di cui non siamo stati informati.

Conclusioni

In questo terzo capitolo abbiamo presentato tutte le fasi corrispondenti alla progettazione dello studio empirico realizzato. Sono state quindi illustrate le fasi corrispondenti al disegno della ricerca, quindi alla selezione degli interrogativi conoscitivi, al disegno campionario e la selezione dei soggetti da intervistare ed infine la fase corrispondente all'accesso al campo, con la presentazione di tutti gli stratagemmi e le soluzioni adottate per far fronte ai vincoli e alle difficoltà riscontrate durante questa fase. Sono state anche presentate le modalità e le tempistiche di svolgimento delle interviste sia con gli adulti che con i minori. Nel prossimo capitolo descriviamo le modalità adottate per organizzare il materiale empirico ed infine presenteremo il profilo socio-demografico del campione sottoposto ad analisi.

CAPITOLO IV.

L'organizzazione del materiale empirico

Introduzione

In questo capitolo descriviamo tutte quelle fasi coincidenti con la gestione e l'organizzazione del materiale di ricerca. Illustreremo in che modo è stato possibile raggruppare le risposte attribuite ai foto-stimoli da parte degli intervistati sulla base di raggruppamenti semantici. A suddetti raggruppamenti è stato infine attribuito un codice numerico che ha consentito la trattazione dei dati dal punto di vista statistico. Presenteremo pertanto le modalità grazie alle quali sono state realizzate queste operazioni, così come le tempistiche di realizzazione, nonché le aggregazioni successive in indici sintetici al fine di estrapolare le informazioni tali da riuscire a rispondere agli interrogativi conoscitivi da cui siamo partiti. In ultimo, come anticipato, presenteremo le caratteristiche socio-demografiche del campione sottoposto ad analisi. L'analisi dei risultati dello studio empirico condotto sarà invece oggetto di approfondimento degli ultimi due capitoli di questo elaborato (il quinto ed il sesto capitolo).

1. La preparazione delle interviste per l'analisi

In questo paragrafo descriviamo in breve le fasi successive allo svolgimento delle interviste, quindi le fasi corrispondenti alle operazioni pratiche della: trascrizione e della codifica. La trascrizione delle prime interviste è stata eseguita seguendo due modalità distinte: le prime interviste realizzate sono state trascritte per intero, invece, la parte restante (data la numerosità e i limiti temporali) è stata eseguita, ascoltando la traccia audio, direttamente in matrice. Le risposte attribuite dai soggetti più giovani e dagli adulti relative alle prime interviste realizzate tra marzo e giugno del 2019 sono state registrate sinteticamente su una griglia numerata da uno a diciotto per due ragioni: sia per ovviare alle *défaillances* del registratore che per testare la “validità” dei foto-stimoli selezionati su un numero di intervistati più consistente rispetto al numero dei rispondenti intervistati durante la fase di pre-test. Oltretutto, questa operazione ha reso possibile la realizzazione di primi test sui raggruppamenti semantici da effettuarsi sulle risposte degli intervistati: si trattava di raggruppamenti propedeutici all'organizzazione della matrice. L'operazione di riduzione delle risposte in categorie ex-post è stata molto lunga e laboriosa (vd. tabella sottostante). La durata della codifica testimonia il carattere sperimentale del presente lavoro di ricerca, durante il quale è stata fatta una ricostruzione artigianale delle categorie di risposta. Il lavoro di codifica invece è stato più rapido per il questionario (dal momento che la standardizzazione delle risposte è massima).

Tab n°4: Illustrazione delle fasi della rilevazione e del trattamento dei dati e la tempistica per la realizzazione di queste fasi

Fasi della rilevazione	Arco temporale	Durata
La rilevazione tramite intervista	Marzo – giugno; ottobre-dicembre 2019	Sette mesi
La trascrizione	Giugno- dicembre 2020	Sei mesi
Realizzazione di uno schema di codifica	Febbraio- aprile 2020	Tre mesi
I tempi della codifica	Gennaio- giugno 2020	Sei mesi

2. Raggruppamenti semantici delle risposte “spontanee”

L'operazione di codifica dei foto-stimoli si è contraddistinta in qualità di lavoro di riduzione ex-post delle risposte spontanee ai foto-stimoli, ovvero delle parole utilizzate dagli intervistati per descrivere l'identità sociale della persona ritratta in foto. Si è passati da categorie *emic* degli intervistati (risposte spontanee ai foto-stimoli) in risposta alla domanda “Chi è secondo te la persona della foto?” a categorie *etic* raggruppate ex-post grazie alla creazione di nuvole semantiche con i programmi Nvivo12 e TagCrowds.³⁴ Grazie all'utilizzo di questi programmi, è stato possibile raggruppare le parole degli intervistati per gruppi di parole sulla base del loro significato semantico (Gärdenfors, 2018). Grazie a quest'operazione, è stato quindi possibile osservare la tendenza semantica delle risposte e quindi raggrupparle in categorie concettuali. Le categorie concettuali create e all'interno delle quali sono state raggruppate le risposte spontanee degli intervistati sono le seguenti: *genere, età, appartenenza etno-religiosa, posizione economica, politica, ruolo familiare, provenienza geografica e appartenenza etnica, l'appartenenza socio-professionale*. Si tratta – come già anticipato – di categorie concettuali riconosciute dalla letteratura sociologica come le principali categorie per lo studio dei processi di classificazione e di categorizzazione sociale (cfr. Introduzione e Cap. I). Sappiamo che le categorie utilizzate dagli agenti non sono nette come le categorie accademiche, ma sono sfumate (Hannan, 2010). Pertanto, in più di un caso abbiamo “forzato” l'inserimento di una risposta spontanea o “*folk category*” dell'agente nella categoria concettuale di riferimento. Riportiamo l'esempio relativo “all'appartenenza socio-professionale”. All'interno di questa dimensione sono state inseriti dei sostantivi: “*operaio, muratore, giudice, ecc.*” ma anche dei verbi e delle locuzioni verbali quali: “*lavora, operaio, sta riparando qualcosa, ecc.*”. Le “*folk categories*” o costrutti emici corrispondono ad un insieme disomogeneo di risposte che il ricercatore raggruppa sulla base delle categorie concettuali emergenti dalla letteratura accademica. Queste, poiché votate alla

³⁴ I costrutti *emic* sono affermazioni, descrizioni e analisi espresse nei termini degli schemi concettuali e delle categorie considerate dotate di senso e appropriate dai membri nativi della cultura le cui credenze e i cui comportamenti sono oggetto di studio. I costrutti *etic* corrispondono invece ad affermazioni, descrizioni e analisi espresse nei termini degli schemi concettuali e delle categorie considerate dotate di senso e appropriate dalla comunità degli osservatori scientifici (Lett, 1990, pp.130-131).

sistematizzazione e accumulazione della conoscenza, si contraddistinguono per essere mutuamente esclusive. Questa operazione ha implicato il dover stabilire cosa potesse rientrare in una dimensione o in un'altra e stabilire dei confini laddove non ne esistevano. Questo passaggio è stato eseguito manualmente senza l'utilizzo di programmi volti all'organizzazione del materiale empirico. Per maggior chiarezza espositiva, illustriamo nella figura sottostante (vd. figura n°1) la modalità tramite la quale è stata organizzata la matrice. La matrice presenta quindi la seguente struttura: in riga le risposte attribuite da parte di ogni intervistato; in colonna la risposta attribuita ad ogni foto-stimolo sulla base della categoria sociale menzionata. Le risposte attribuite ad ogni singolo foto-stimolo sono state numerate sulla base della sequenza di risposta laddove: 1. corrisponde a “la categoria sociale è stata utilizzata come prima parola nominata” 2. “la categoria sociale è stata utilizzata come seconda parola nominata” 3. “la categoria sociale è stata utilizzata come terza parola nominata”.

Figura n°1. Rappresentazione grafica dell'operazione di codifica delle risposte ai foto-stimoli da parte dei minori

Id bam - gen	Foto-st n°1	d1_ genere	d1_ etnia	d1_ prof	d1_ eta	d1_ ruolofam	d1_ rel	d1_ polit	d1_ posec	d1_ camp pot
1	una signora lavora, faccia marrone	1	3	2						
2	una che cucina, a casa	1								
3	uno chef ride in cucina	-2		1						
4	una signora	1								
5	una cuoca	2		1						

È quindi possibile osservare che le risposte spontanee e aperte sono state raggruppate ex-post dal ricercatore. Le parole attribuite al foto-stimolo n°1 corrispondenti ai sostantivi “*signora, signore, uomo, donna*” sono state raggruppate dal ricercatore nella dimensione

concettuale “*genere*”. I raggruppamenti sono quindi stati effettuati sulla base del contenuto semantico di ogni singola parola e corrispondono come già anticipato a dei costrutti “*etic*”, comprensibili al ricercatore ma non agli intervistati. È interessante soffermarsi su questa operazione, dal momento che il ricercatore è condizionato nella risposta ai fotostimoli, al pari dei soggetti intervistati, alle interpretazioni di *senso comune* (cfr. Cap 1 para 4). Per ovviare alle distorsioni insite in interpretazioni deviate dal *senso comune*, è stato necessario appellarsi alla letteratura sociologica. Nella parte che segue illustriamo pertanto in modo dettagliato i principali riferimenti letterari che hanno guidato la procedura di codifica nella traduzione dei costrutti “*emic*” in costrutti “*etic*” (cfr. appendice n°3 per una disamina più esaustiva dei descrittori utilizzati dai minori e dagli adulti).

I seguenti descrittori: “*Signora/e, uomo/donna, femmina/maschio*” sono stati inseriti all’interno della categoria concettuale “*genere*”. Parte della letteratura contemporanea sottolinea che gli agenti sociali, all’interno del contesto familiare e scolastico, si appropriano delle concezioni dominanti di genere attraverso le costrizioni etero-normative derivanti dal linguaggio di *senso comune* di (Abbatecola & Stagi, 2017; Bhana, 2016; Colombo, & Salmieri, 2020; Ghigi, 2019; Renold, 2005; Rönnlund, 2015). L’istituzione scolastica corrisponde ad un’istituzione all’interno della quale le identità di genere vengono negoziate attraverso processi eterosessuali che includono le amicizie, i “fidanzamenti”, i “matrimoni” così come attraverso un’ampia varietà di giochi eterosessuali (Bhana 2016; Connolly, 2003). Anche l’incorporazione dei comportamenti attribuibili all’idea di “mascolinità” e di “femminilità” nella negoziazione delle identità tra bambini e bambine corrisponde ad una caratteristica chiave del periodo corrispondente alla scuola primaria, quindi le classi corrispondenti alla scuola dell’infanzia e ai primi anni della scuola primaria (Bhana, 2016, p. 221). All’interno della dimensione relativa all’*età*, sono stati inseriti i seguenti descrittori: “*Un/a bambino/a, un/una ragazzo/a, vecchia/vecchio, anziana/o*”. La dicotomia “*adulto*” e “*bambino*” non corrisponde ad una categoria data per natura o costruita biologicamente: le età cronologiche e legate allo sviluppo fanno parte di un complesso continuum, con enormi variazioni tra gli individui con età pari a cinque, dodici e tredici anni (Thorne, 1993, p. 27). Studi più recenti dimostrano che i soggetti tra i cinque e i sette anni danno prova di conoscere la differenza biologica tra la vita e la morte (Inagaki & Hatano, 2006). Gli adulti stessi rafforzano del resto la suddivisione binaria “bambino/adulto” attraverso delle pratiche culturali come, per esempio, l’inserimento di bambini nella scuola primaria, dove i soggetti frequentanti questa istituzione possiedono tra i

cinque e i dodici anni sono collocati in una posizione di subordinazione rispetto a studenti più grandi. Anche chi ha realizzato indagini con minori si è trovato spesso nella situazione di dover, con sforzo, ridurre la distanza sociale esistente tra minori e adulti (Corsaro, 2005; Thorne, 1993, p. 27). Quest'ultimo aspetto testimonia la consapevolezza posseduta dai bambini già dalla scuola dell'infanzia relativamente ai confini simbolici e sociali che scaturiscono dall'utilizzo della categoria sociale dell'età come confine sociale da cui deriva una netta separazione tra sé stessi e gli "adulti". All'interno della dimensione a cui è stato attribuito l'appellativo di "*posizione economica*" abbiamo invece inserito i seguenti descrittori: "*Ricco, povero, barbone, cesto di soldi*". Uno studio realizzato in Inghilterra con individui con età compresa tra i cinque e i quattordici anni dimostra che gli individui delle lower-class rispetto a quelli della middle-class sono maggiormente capaci di identificarsi con condizioni di vita legate alla povertà e rispondono spesso tenendo conto dalla prospettiva socio-economica delle persone che abitano in condizioni umili (Weinger, 2000). Le descrizioni realizzate dagli adulti relativamente a questa categoria concettuale invece, sono più vicine all'*habitus di classe* che non alla sola definizione relativa alla "posizione economica" associata ad un individuo (quali la definizione di ricco e di povero) (Bourdieu, 1974). I descrittori utilizzati dagli adulti sono i seguenti: «*modesta, gran lavoratore, dura fatica, fa bene i soldi, vita travagliata, vita dura*» e testimoniano un utilizzo maggiormente articolato e sofisticato dal punto di vista linguistico - rispetto ai minori - relativamente alle categorie sociali derivanti dall'incorporazione di confini simbolici di tipo socio-economico. All'interno della dimensione relativa al *ruolo familiare* abbiamo invece inserito i seguenti descrittori: "*Mamma/babbo/zio/sorella*". Sappiamo che il riconoscimento del ruolo familiare "*mamma*", "*babbo*", "*sorella*", "*fratello*", "*nonna*", ecc. così come altre relazioni di parentela sono fortemente collegate al riconoscimento del genere e dell'età. Parte della letteratura sociologica invece sostiene che le diverse definizioni di parentela e le nomenclature utilizzate variano sulla base dell'appartenenza di genere, sulla base dell'età e sulla base dell'appartenenza culturale e religiosa del bambino (Mason & Tipper, 2008). All'interno della dimensione relativa all'*etnia* sono stati invece inseriti i seguenti descrittori: "*cinese, marocchino, peruviano, un uomo nero, faccia marrone, nero, nerino*" (Connolly, 1998, 2011; Connolly et al., 2009). I primissimi anni dell'infanzia corrispondono ad una fase della vita delicata e importante, durante la quale gli individui diventano capaci di rielaborare in modo attivo le rappresentazioni etniche e durante la quale prende forma l'identità etnica. Del resto, all'interno del contesto scolastico è già possibile osservare delle manifestazioni razziste sia dal punto di vista

strutturale-istituzionale che sul piano delle manifestazioni interpersonali (Connolly et al., 2009). All'interno della categoria relativa all'appartenenza *socio-professionale* sono stati invece inseriti i seguenti descrittori: “*Cuoca/o, allenatore, maestra/o, giudice, lavora, coltiva*”. Dalla letteratura in psicologia dello sviluppo sappiamo che gli agenti sociali iniziano a riconoscere le professioni solo dopo aver interiorizzato la differenza di genere. All'età di 6-7 anni l'attivazione delle categorie socio-professionali avviene sulla base della conoscenza culturale dell'ambiente in cui i minori sono cresciuti (Bian et al., 2017; Jackson, 2007). Ciò significa che i soggetti che tendono a stereo-tipizzare le professioni da uomini tendono a fare lo stesso con le professioni da donna (Solbes-Canales et al., 2020). All'interno della dimensione concettuale relativa all'appartenenza *etno-religiosa*, sono stati inseriti le seguenti parole: “*suora, prete*”. La letteratura sociologica attesta che la socializzazione religiosa avviene durante l'infanzia (MacGregor, 2008) all'interno delle famiglie (Wuthnow, 1999). All'interno della dimensione concettuale relativa alla *politica*, sono stati invece inseriti i seguenti descrittori: “*sindaco, dirigente*”. Abbiamo pensato che questi descrittori potessero rientrare nella categoria concettuale della *politica*. Per la ricostruzione di questa dimensione abbiamo fatto riferimento alla letteratura relativa alle professioni (Lignier & Pagis, 2017; Solbes-Canales et al., 2020; Zarca, 1999). In un'indagine condotta in Francia da Wilfried Lignier e Julie Pagis (2017) con soggetti della classe quinta della scuola primaria, emerge che, i soggetti di suddetta classe pur possedendo una “parvenza di nozioni relative alla politica”, manifestano un aperto disinteresse nei confronti di questo tema perché considerato un argomento “da adulti”. All'interno della dimensione relativa al riconoscimento di una *gerarchia* collegata alle classificazioni socio-economiche sono stati inseriti i seguenti descrittori: «*giudice, Papa, rappresentante di scuola, capo, molto famoso, importante*». Di questa dimensione è stata rilevata solo la presenza e non la salienza perché -come approfondiremo nel capitolo n°V – questa dimensione è trasversale ad altre dimensioni (quali la professione o la religione o la posizione economica). Dalle indagini realizzate con soggetti francesi tra i sei e i dieci anni si osserva che soggetti di questa età siano in grado di valutare le professioni sulla base di criteri classificatori del tutto simili a quelli che avrebbero potuto utilizzare anche degli individui adulti, come, per esempio, il criterio dell’“importanza” di una

professione, oppure il criterio dell'"utilità sociale"' o della "remunerazione" (Lignier & Pagis, 2017; Zarca, 1999).³⁵

3. Raggruppamenti semantici delle “giustificazioni”

La stessa operazione è stata ripetuta anche per le giustificazioni addotte, ovvero le risposte alle domande “*da cosa si vede? perché hai detto così?*”. Questa “sotto-domanda” è stata rivolta agli intervistati per studiare le “principali giustificazioni addotte” ai foto-stimoli dai bambini e dai loro genitori, così da poter rispondere alla sotto-domanda conoscitiva: d1.1 quali sono le principali giustificazioni addotte alle categorie sociali riconosciute? Con il termine “giustificazione” vogliamo descrivere la postura “riflessiva” del pensiero che giustifica le proprie scelte (Kahneman, 2011). Ad una prima risposta spontanea (alla domanda “chi è secondo te la persona della foto?”) volevamo far seguire una risposta “ragionata” sul perché i rispondenti avessero risposto proprio in quel modo nel descrivere il foto-stimolo. Le risposte spontanee, poiché guidate dal *senso pratico*, sono automatiche. La “giustificazione”, invece, rende in parte note le forze che agiscono sulla risposta spontanea e quindi, sul *senso pratico* e sugli *schemi* mobilitati dall'agente in fase di risposta. Questa azione ricalcherebbe la parziale presa di coscienza sull'azione eseguita nonché sulle disposizioni che hanno contribuito a pre-disporla.³⁶ Dettagliamo

³⁵ Questa indagine si differenzia dall'indagine realizzata per il presente lavoro di ricerca sia nell'obiettivo conoscitivo: dal momento che si osservano le modalità di classificazione utilizzate dai soggetti più giovani per valutare delle tipologie di professioni messe a disposizione dai ricercatori; che nelle tecniche utilizzate: poiché nel realizzare le classifiche delle professioni gli individui più giovani non utilizzano dei foto-stimoli ma delle immagini disegnate.

³⁶ I descrittori relativi alle risposte in “giustificazione” sono stati analizzati per ogni foto-stimolo in modo aggregato realizzato delle “nuvole semantiche” (vd. nota sotto). Pertanto, anche in fase di analisi dei dati riportiamo dei risultati aggregati, così facendo è stato possibile individuare solo parzialmente degli elementi di un ragionamento maggiormente pilotato da parte degli agenti, rispetto ad una prima risposta spontanea.

nella parte che segue le scelte teoriche relative ai descrittori che sono stati utilizzati per “giustificare” la prima risposta attribuita al foto-stimolo.³⁷

- i descrittori: “viso, corpo, tratti, bocca, naso, capelli bianchi, alto, pelle marrone” sono stati utilizzati per creare la giustificazione “*caratteristiche somatiche*”.

-i descrittori: “giovane, vecchio, grande” sono stati raggruppati all’interno della dimensione dell’*età*”.

-i descrittori: “italiana/o, cinese” sono stati raggruppati all’interno della dimensione della “*provenienza geografica e all’appartenenza etnica*”.

-i descrittori: “sta male, malato/a, non ha forze, stanco” sono stati raggruppati all’interno della dimensione della “*salute*”.

-i descrittori: “barba, capelli lunghi, magro, grasso, pelato, orecchini, smalto, sporco, fango addosso” sono stati raggruppati all’interno della dimensione: “*modifica estetica del corpo*”. Come osserva Crossley (2005), esiste in ogni società un nucleo centrale di pratiche sociali che prevedono la modifica o il mantenimento del proprio corpo e che sono normali sul piano statistico e morale, e quindi necessarie per «dirsi parte del flusso culturale circolante in quella dalla società (...) tali pratiche appartengono (...) si potrebbe dire al senso comune corporeo di una data società» (De Benedittis, 2013, p.146). Le tecniche riflessive del corpo sono pertanto relative “all’immagine che l’agente vuole comunicare di sé agli altri” (Goffman, 1982) e la loro natura e il loro significato è contestuale.

-I descrittori: “grembiule, vestito, maglietta, felpa, vestito bene” sono stati invece inseriti nella dimensione corrispondente al “*vestiario*” una sotto-categoria della macro-categoria “*modifica estetica del corpo*”. Il vestiario rientra “tecniche riflessive del corpo” e

³⁷ La lista dei “descrittori” di giustificazione riportati in questa pagina corrisponde a dei raggruppamenti per ambiti semantici (Gärdenfors, 2018). Abbiamo realizzato questi raggruppamenti grazie al programma di analisi dei dati qualitativi *Tagcrowds*. TagCrowd è un programma disponibile on-line al seguente indirizzo: <https://tagcrowd.com/>. La soglia stabilita di parole da mostrare è pari al numero di 200. Nel programma sono state inserite tutte le giustificazioni attribuite dai soggetti più giovani e dagli adulti per ogni foto-stimolo e il programma ne ha calcolato la frequenza di risposta per ogni parola nominata.

viene utilizzato come marcatore della posizione occupata nello spazio sociale (Bourdieu, 2004; Crane & Mora, 2004; Giorcelli & Rabinowitz, 2012; Godart, 2010; Mora, 2009; Waerdhal, 2005). Il vestiario corrisponde quindi ad una tecnica utilizzata dagli agenti sociali per distinguere sé stessi dagli altri, rendendo esplicita la differenza esistente tra i gruppi sociali (Court, 2018).

-i descrittori: “collana con croce, telo in testa, sciarpa” sono stati inseriti nel raggruppamento “*accessori*” che rappresenta un’ulteriore sotto-categoria della macro-categoria “*modifica estetica del corpo*”. Court (2018) osserva che questi elementi sono utilizzati dagli agenti per modificare la propria apparenza e pertanto l’immagine che gli agenti vogliono comunicare di sé stessi agli altri. L’utilizzo della “croce” o del “velo” esprime, per esempio, un’appartenenza subculturale religiosa rispettivamente nei foto-stimoli selezionati, relativamente alla religione cattolica e alla religione ortodossa.

-i descrittori: “ufficio, cucina” sono stati inseriti nel raggruppamento relativo all’ “*ambiente*”.

-i descrittori: “sedia, scrivania” sono stati inseriti nel raggruppamento degli “*oggetti*”.

-i descrittori: “cucina, ripara qualcosa, pattinaggio” sono stati inseriti nel raggruppamento relativo ai “*gesti e le azioni*”.

-i descrittori: “ricco, povero” sono stati inseriti nella dimensione “*posizione economica*”.

-i descrittori: “sedia d'oro, collana d'argento, trono d'oro” sono stati inseriti nella dimensione degli “*oggetti di lusso*”.

4. L'organizzazione della matrice

Una volta completata l'operazione di raggruppamento delle descrizioni utilizzate in risposta ai foto-stimoli, in dimensioni concettuali abbiamo realizzato una codifica di queste ultime. L'attribuzione dei codici ha previsto il seguente schema di codifica.³⁸

Presenza/assenza del descrittore: il descrittore è stato nominato oppure no, nel caso che sia stato nominato viene attribuito un valore numerico corrispondente ad un codice 1,2,3, ecc. (presenza) oppure 0 se assenza.

Salienza: il descrittore viene usato per primo, oppure per secondo, ecc. Se il descrittore viene usato per primo riceve il codice 1, se viene utilizzato per secondo riceve il codice 2, ecc.

Segno meno: il descrittore viene nominato ma non corrisponde alla risposta attribuita dalla maggior parte dei soggetti intervistati. Il descrittore viene quindi nominato e riceve il segno meno: -1 se nominato al primo posto; -2 se nominato al secondo posto, ecc.

La codifica che consente di misurare la *presenza* e l'*assenza* di un descrittore permette di osservare quali sono le categorie sociali maggiormente utilizzate dall'insieme degli intervistati oppure non utilizzate o poco utilizzate; la codifica che consente di misurare la *salienza* permette, invece, di osservare il grado dell'importanza attribuita ad alcune categorie sociali. «La rilevanza, ecco, la si può pensare come fosse una matrice sociale dell'attenzione (...). Sebbene l'inavvertito comprenda la stragrande maggioranza di ciò che forma la realtà sociale, è sull'avvertito che si fonda la stragrande maggioranza delle rappresentazioni della realtà sociale» (Zerubavel, 2019, pp. 10-13). L'attribuzione del *segno meno* permette infine di cogliere delle sfumature nelle descrizioni dei minori e degli adulti ai foto-stimoli, perché tiene conto del discostamento dalle interpretazioni dominanti (ovvero, le descrizioni effettuate dalla maggioranza degli intervistati). Per esempio, se la maggior parte degli intervistati risponde utilizzando la categoria sociale del genere per descrivere l'identità sociale di una persona raffigurata in un foto-stimolo e risponde "donna", il segno meno viene attribuito a chi invece, ha risposto "uomo" durante la descrizione dello stesso

³⁸ Rimandiamo all'appendice n°3 per un'illustrazione più esaustiva delle tre modalità di risposta previste dalla codifica.

foto-stimolo. Una volta realizzata la codifica dei foto-stimoli, è stato possibile organizzare la matrice dati nel modo seguente:

-Riga da 1-96: ID bambino (nella matrice dati dei minori)

-Riga da 1-143: ID genitore (nella matrice dati degli adulti)

-Colonna 1: livello ESCS dell'istituto scolastico: medio-basso, medio, alto

-Colonna 2-3-4: caratteristiche socio-demografiche degli intervistati: sesso, data di nascita; nazionalità, ecc.

-Colonne dalla 5 in poi: le risposte spontanee degli adulti e dei minori ai diciotto foto-stimoli e le giustificazioni addotte alle risposte spontanee (nella colonna a destra della risposta spontanea)

5. *La codifica del questionario*

La codifica delle risposte al questionario ha seguito una procedura più standard rispetto alla procedura di codifica realizzata per i foto-stimoli. Riportiamo in questo paragrafo soltanto la codifica relativa alle domande aperte, per le quali la procedura di attribuzione del codice è stata più articolata rispetto alle domande dicotomiche e a risposta multipla.³⁹

Le risposte aperte relative alle domande su: *nazionalità familiare* (del padre, della madre e del bambino/a); alla *lingua parlata in famiglia e dal bambino*; alla *religiosità familiare* (tipologia di credo religioso professato, tipologia del luogo religioso frequentato e frequenza del luogo religioso frequentato). Suddette risposte aperte sono state raggruppate e ricodificate in macro-categorie. La “nazionalità familiare” in: 1. “nazionalità italiana”; 2. “la cittadinanza europea” e 3. “cittadinanza extra-europea”; La “religione professata dall’uno o dall’altro genitore” in: 1. “fede cattolica-cristiana”, 2. “altre tipologie di fede”.

Le risposte relative al grado di istruzione sono state invece raggruppate sulla base della classifica sintetica relativa ai gradi di istruzione predisposta dall’Istituto Nazionale di Statistica (Istat, 2005). Sono quindi state create le seguenti categorie di risposta: 1. “Licenza media” e “Licenza elementare” e “Diploma di istruzione secondaria superiore ad indirizzo professionale”; 2. “Diploma di istruzione secondaria superiore ad indirizzo tecnico” e “Diploma di istruzione secondaria superiore liceale”; 3. “Laurea di primo livello” e “Laurea di secondo livello; diploma di laurea vecchio ordinamento; laurea specialistica a ciclo unico” e “titoli di studio post-laurea”. Nel combinare la variabile relativa al titolo di studio familiare è stato adottato il criterio di “dominanza”. È stato quindi selezionato il titolo di studio più elevato all’interno della coppia. Per esempio, laddove almeno uno dei due genitori fosse in possesso del diploma universitario e il compagno o la compagna in possesso della licenza media, è stato scelto il titolo più alto all’interno della coppia, quindi, in questo caso, il diploma universitario.

³⁹ Rimandiamo al questionario nell’appendice n°2 per consultare l’attribuzione dei codici alle domande dicotomiche e alle domande che prevedono la risposta multipla.

Le risposte alla domanda aperta relativa all'*attività professionale* svolta sono state invece codificate sulla base dei seguenti criteri:

-*Condizione professionale* del padre e della madre: 1 Dipendente; 2 Autonomo; 3 Coadiuvante; 4 Socio cooperativa; 5 Casalinga; 6 Disoccupato; 7 Lavoratore a nero; 8 Altro (a chiamata);

-*Condizione professionale* del padre e della madre *se autonomo o dipendente*: Se autonomi: 1. non ha dipendenti/ 2. ha da uno a quattro dipendenti/ 3. ha da cinque a quattordici dipendenti/ 4. Ha quindici o più dipendenti/ 5. ha dipendenti ma non si può sapere quanti/ 6. non si sa proprio se ha dipendenti;

-*Settore occupazionale* del padre e della madre: 1 Pubblico/ 2 Privato/ 3 Non profit;

-*Settore economico occupazionale* del padre e della madre: 1 Primario/ 2 Industria/ 3 Servizi;

-*Settore corrispondente all'attività economica* sulla base della classificazione delle professioni ISTAT – Codice Ateco 2007.⁴⁰

-*Settore corrispondente al Codice ISCO08* sulla base della classificazione internazionale delle professioni che prevede la presenza di dieci gruppi professionali (International Standard Classification of Occupations, 2008) (cfr. nota 28).

La struttura di classe sociale utilizzata per ricostruire la variabile "*classe sociale familiare*" è tratta dallo schema sviluppato da Rose e Harrison (2010), conosciuto come ESeC4.⁴¹ Le sette classi riportate nello schema ESeC4 sono state successivamente ridotte

⁴⁰ ISTAT. (2013). La classificazione delle professioni. Disponibile da https://www.istat.it/it/files//2013/07/la_classificazione_delle_professioni.pdf consultato il 09/10/2019

⁴¹ Le sette posizioni di classe identificate in base allo schema ESeC4 sono le seguenti: 1) imprenditori, amministratori delegati e componenti dei consigli di amministrazione di aziende (con almeno 15 dipendenti), alti e medi dirigenti delle imprese e della pubblica amministrazione, liberi professionisti e occupazioni intellettuali ad alta qualificazione svolte alle dipendenze; 2) impiegati di concetto delle imprese e della pubblica amministrazione; 3) piccoli imprenditori (con meno di 15 dipendenti) e lavoratori autonomi (senza dipendenti diversi dai coadiuvanti familiari) di tutti i settori; 4) supervisor di lavoratori manuali alle dipendenze e occupazioni tecniche di livello inferiore; 5) impiegati esecutivi e occupazioni non

ad uno schema a quattro classi a cui è stato attribuito il nome di *borghesia*, *piccola borghesia*, *classi medie* e *classe operaia*.⁴² Le quattro classi sono state ulteriormente ridotte a tre classi: la *borghesia*, la *classe media impiegatizia* e la *classe operaia*.⁴³ Per la creazione di questa variabile è stata scelta, nella coppia l'attività professionale più alta nella gerarchia delle attività professionali dello schema ESeC4.⁴⁴ La classe corrispondente alla "piccola borghesia" è stata assimilata alle altre tre classi e in questa operazione di assimilazione si è tenuto conto delle attività professionali svolte sia dal padre che dalla madre e delle pratiche di consumo correlate (Bagnasco, 2016; Magatti & De Benedittis, 2006).

manuali a medio-basso livello di qualificazione dell'industria e del terziario; 6) occupazioni manuali qualificate alle dipendenze; 7) occupazioni manuali non qualificate alle dipendenze.

⁴² Sono state fatte confluire nella *borghesia* le seguenti attività professionali: 1) imprenditori, amministratori delegati e componenti dei consigli di amministrazione di aziende (con almeno 15 dipendenti) alti e medi dirigenti delle imprese e della pubblica amministrazione, liberi professionisti e occupazioni intellettuali ad alta qualificazione svolte alle dipendenze. Sono state fatte confluire nella *piccola borghesia* le seguenti attività professionali: 3) piccoli imprenditori (con meno di 15 dipendenti) e lavoratori autonomi (senza dipendenti diversi dai coadiuvanti familiari) di tutti i settori. Sono state fatte confluire nelle *classi medie* le seguenti professioni: 2) impiegati di concetto delle imprese e della pubblica amministrazione. Sono state fatte confluire nella *classe operaia* le seguenti attività professionali: 5) impiegati esecutivi e occupazioni non manuali a medio-basso livello di qualificazione dell'industria e del terziario; 6) occupazioni manuali qualificate alle dipendenze; 7) occupazioni manuali non qualificate alle dipendenze.

⁴³ Nell'operazione di assimilazione della "*piccola borghesia*" alle altre tre classi ("*borghesia*", "*classe media impiegatizia*", "*classe operaia*") abbiamo tenuto conto dell'attività professionale svolta da entrambi i genitori. Abbiamo, quindi, confrontato l'attività professionale svolta da entrambi i genitori con le caratteristiche della potenziale classe di inserimento.

⁴⁴ La classe sociale corrisponde ad "un concetto ampio che [indica] (...) tutti i gruppi sociali che condividono le stesse chance di vita e le stesse disposizioni" (Terraneo, 2010). Le classi sociali sono considerabili come "insiemi di famiglie e di individui che condividono simili opportunità di vita, in quanto ricoprono posizioni simili nelle complessive relazioni di potere che sottostanno alla divisione sociale del lavoro e al mercato. Ne deriva: i) che l'unità di riferimento nell'analisi della struttura di classe è costituita dai ruoli occupazionali svolti dalle persone; e ii) che questi ruoli sono raggruppati in classi distinte sulla base delle relazioni sociali di impiego che sottendono il loro esercizio e, come detto, delle condizioni di vita che tali relazioni rendono possibili" (Schizzerotto, 2013, para.2).

6. *Gli indici sintetici e la salienza delle categorie*

Per poter confrontare le descrizioni effettuate dai minori e dagli adulti sull'insieme dei diciotto foto-stimoli sono abbiamo costruito delle "variabile di sintesi" corrispondenti a degli indici (Corbetta et al., 2001, p.89). Grazie al conteggio statistico è stato quindi possibile confrontare in un primo momento gli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale maggiormente utilizzati dalle tre popolazioni prese in esame (bambini-madri-padri) tramite un'analisi aggregata per sottogruppo (cfr. capitolo V) ed in un secondo momento è stato possibile analizzare il grado di convergenza e la divergenza intra-familiare nell'utilizzo di suddetti schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale da parte delle madri e dei propri figli (cfr. capitolo VI).⁴⁵ Gli indici sono stati costruiti su variabili quasi-cardinali e appartengono a quattro famiglie. Per facilitare l'interpretazione dei dati e la lettura, tutti gli indici sono stati normalizzati. Dal momento che sia genitori che i loro figli sono stati sottoposti allo stesso numero di foto-stimoli nella stessa sequenza, gli indici di cui dettagliamo le modalità di costruzione, sono stati costruiti nello stesso modo sia per i minori che per gli adulti.

Descriviamo nell'elenco che segue le quattro famiglie di indici:

1) L'indice di salienza relativo *al primo descrittore* è stato costruito per tutte le otto categorie sociali utilizzate quali il genere, l'etnia, l'appartenenza professionale, l'età, l'appartenenza etno-religiosa, la posizione economica, il ruolo familiare, la politica sommando quante volte queste categorie sociali sono stati utilizzate al primo posto (come prima parola) nei diciotto foto-stimoli. Gli otto indici ottenuti sono stati in seguito normalizzati ed assumono dei valori in una scala da 0 a 100, dove 0 corrisponde a: "gli intervistati non utilizzano mai la categoria sociale al primo posto (come prima parola nominata) in nessuno dei diciotto foto-stimoli"; 100 "gli intervistati utilizzano la categoria sociale al primo posto in tutti e diciotto foto-stimoli".

⁴⁵ L'analisi statistica delle risposte è stata resa possibile grazie all'utilizzo del programma di gestione e trattamento dei dati statistici STATA.

2) L'indice di salienza relativo *ai primi tre descrittori* è stato costruito per tutti e otto gli schemi cognitivi menzionati quali il genere, l'appartenenza etnica, l'appartenenza professionale, l'età, l'appartenenza etno-religiosa, la posizione economica, il ruolo familiare, la dimensione della politica sommando quante volte queste categorie sociali sono state utilizzate ai primi tre posti (nella descrizione iniziale ovvero nelle prime tre parole) nei diciotto foto-stimoli. Gli otto indici ottenuti sono stati in seguito normalizzati ed assumono dei valori in una scala da 0 a 100, dove 0 corrisponde a: "gli intervistati non utilizzano mai la categoria sociale ai primi tre posti in nessuno dei diciotto foto-stimoli"; 100 "gli intervistati utilizzano la categoria sociale nella descrizione iniziale in tutti e diciotto foto-stimoli".

3) *L'indice ricchezza delle descrizioni* dei minori e degli adulti sull'insieme dei diciotto foto-stimoli descrive in modo sintetico quante sono le categorie sociali che i minori e gli adulti hanno chiamato in causa sul totale dei diciotto foto-stimoli. In primo luogo, sono stati costruiti diciotto indici parziali tramite i quali misurare il numero di categorie sociali utilizzate per ogni foto-stimolo. I diciotto indici parziali sono stati sommati in un indice totale. Infine, l'indice totale è stato moltiplicato per il numero delle categorie sociali pari a otto per il numero dei foto-stimoli (diciotto foto-stimoli) ($8 \cdot 18 = 144$). Per facilitare l'interpretazione dei dati l'indice totale è stato, infine, normalizzato ed assume valori in una scala da 0 a 100. Laddove 0 corrisponde a: "gli intervistati (minori e adulti) non utilizzano nessuna categoria sociale in nessuno dei diciotto foto-stimolo" e 100 "gli intervistati utilizzano tutte le categorie su tutti i foto-stimoli".

4) *Il rapporto di diversità* esprime in modo sintetico quante volte i minori e gli adulti hanno chiamato in causa questa tipologia di risposta sull'insieme dei foto-stimoli. Questo indice è stato costruito sommando tutte le risposte diverse sull'insieme di tutte le categorie sociali per tutti i foto-stimoli, rispettivamente per il campione dei minori e degli adulti. La somma così ottenuta è stata quindi rapportata al numero di citazioni riportate dalla maggioranza dei rispondenti (su tutte le dimensioni di tutti i foto-stimoli). L'indice totale è stato, in seguito, normalizzato ed assume valori in una scala da 0 a 100, 0 corrisponde a "rispetto al numero di categorie attivate dalla maggioranza degli intervistati sono del tutto assenti risposte "diverse" sull'insieme degli schemi cognitivi e nei diciotto foto-stimoli" e 100 "rispetto al numero di categorie attivate dalla maggioranza

degli intervistati gli intervistati utilizzano su tutte le dimensioni e su tutti i foto-stimoli le risposte diverse”.

7. Tassi di adesione all'indagine

In questo paragrafo descriviamo le fasi che hanno portato alla costituzione del campione analitico. Nel disegno campionario è stata prevista la partecipazione di circa cinquanta studenti e dei relativi genitori per ogni tipologia di istituto (pertanto due classi per ogni istituto coinvolto). Le adesioni effettive, ovvero le adesioni di coloro che hanno consegnato l'informativa privacy firmata sono state invece le seguenti: 29 famiglie nell'istituto scolastico dal profilo ESCS medio-basso su 43 coinvolte; 39 famiglie nell'istituto scolastico dal profilo ESCS medio su 47 coinvolte; 51 famiglie nell'istituto scolastico dal profilo ESCS medio-alto (ovvero tutte le famiglie delle due classi coinvolte).⁴⁶ I numeri di chi ha realmente partecipato all'indagine corrispondono infine ai seguenti numeri:

-29 famiglie nell'istituto di livello ESCS medio-basso;

-34 famiglie nell'istituto di livello ESCS medio e

-33 famiglie dell'istituto di livello ESCS medio-alto per un totale pari a *novantasei* famiglie.

Osservando il numero di adesioni per istituto scolastico possiamo notare che le famiglie dell'istituto scolastico dal profilo medio-basso sono quelle che hanno partecipato meno numerose numerosa all'indagine. È stato possibile ricostruire la provenienza geografica delle famiglie che non hanno aderito all'indagine osservando la documentazione amministrativa messa a disposizione dalla segreteria didattica. Abbiamo quindi constatato che si trattava soprattutto di famiglie in possesso di origini non italiane e che non padroneggiavano la lingua italiana.⁴⁷ Il tasso di adesione e di partecipazione all'indagine delle

⁴⁶ In questo istituto il dirigente ha richiesto la piena adesione all'indagine da parte dei genitori come condizione *sine qua non* per partecipare all'indagine.

⁴⁷ Per sormontare il vincolo linguistico è stato redatto un breve testo di presentazione dell'indagine in lingua inglese e in mandarino (laddove la famiglia possedeva la nazionalità cinese) e distribuito alle famiglie interessate. È stato anche richiesto l'intervento delle insegnanti per sollecitare queste famiglie a

famiglie dell'istituto di livello ESCS medio-basso – un tasso più basso rispetto al tasso di adesione delle famiglie negli istituti di altri livelli socio-economici - testimonia l'inclinazione di queste ad alcuni aspetti di quel lavoro quotidiano cui Bourdieu attribuisce l'appellativo di "violenza simbolica" e di "eliminazione in dolcezza" che conduce verso forme di auto-esclusione (Bourdieu, 1993). Infine possiamo affermare che in totale sono stati intervistati *duecentotrentadue* individui: *novantasei minori e cento-quarantatré adulti*. Le famiglie all'interno delle quali entrambi i genitori hanno risposto sono *cinquanta e quarantasei* quelle nelle quali ha risposto un solo genitore (perlopiù madri).⁴⁸ Il disegno campionario ha previsto la costruzione in itinere e la saturazione dei casi di studio (Crabtree & Miller, 1992); infatti l'introduzione del secondo genitore è stata solo successiva all'intervista col primo genitore ed è avvenuta nel momento in cui ci siamo resi conto che il secondo genitore avrebbe arricchito l'analisi. Sono state soprattutto le madri ad incentivare e ad esortare i rispettivi compagni a partecipare all'indagine (in ogni caso le madri sono più numerose, sono pari a 88, rispetto ai padri, pari a 48). Un altro esempio della costruzione in itinere del disegno campionario corrisponde alla selezione della tipologia di famiglie da intervistare. La prima parte della rilevazione si è conclusa in giugno 2019 (ed è avvenuta nei mesi tra febbraio e giugno 2019) ed ha coinciso con la chiusura dell'anno scolastico 2018-2019. In chiusura di questa fase è stata raggiunta la soglia pari a *settantaquattro* famiglie intervistate, le restanti *diciannove* sono state invece intervistate nella seconda parte della fase di rilevazione, coincidente con l'inizio dell'anno scolastico 2019-2020. In questa seconda fase le diciannove famiglie restanti sono state selezionate sulla base della nazionalità, del titolo di studio e della professione dei due genitori. È stato possibile richiedere preventivamente queste informazioni alla segreteria di ogni istituto scolastico così da riuscire a selezionare le famiglie rispetto alle caratteristiche che avrebbero restituito maggior varietà nel campione sulla base dei tre criteri di selezione stabiliti in partenza.

partecipare all'indagine. Ma, al di là dell'intervento delle insegnanti e delle strategie adottate per incrementare le adesioni, le famiglie italiane corrispondono alle famiglie che hanno partecipato più numerose all'indagine.

⁴⁸ Il primo genitore che ha risposto al questionario ha fornito le informazioni relative al secondo genitore.

8. *Il profilo socio-demografico degli intervistati*

Nel presente paragrafo descriviamo le caratteristiche del campione analitico. Illustreremo la composizione socio-demografica del campione di studio, quindi il sesso degli intervistati, l'età media, la composizione dei nuclei familiari, la nazionalità familiare ed infine il credo religioso professato dalle famiglie del campione. Descriveremo altresì le variabili che hanno reso possibile la selezione per quote del campione, ovvero, la nazionalità familiare, il grado di istruzione delle famiglie e l'estrazione sociale delle famiglie. Il 47% dei minori intervistati è di sesso maschile e il 53% è di sesso femminile. L'età media degli intervistati corrisponde invece a quarantuno anni per le madri e quarantaquattro anni per i padri. Per quanto riguarda la cittadinanza familiare possiamo affermare che il 70% delle famiglie intervistate possiede la cittadinanza italiana (ove entrambi i genitori la possiedono), il 13% possiede origini miste (almeno uno dei due genitori possiede una cittadinanza diversa da quella italiana) ed infine il 17% circa delle famiglie possiede origini straniere (entrambi i genitori possiedono una cittadinanza diversa da quella italiana). Nella tabella sottostante si osserva un'incidenza più alta delle famiglie straniere all'interno dell'istituto scolastico di livello socio-economico medio-basso (pari al 31%) rispetto all'istituto di livello socio-economico medio (14%) e soprattutto se confrontato con l'istituto di livello socio-economico alto (pari al 6%).

Tabella n°5: La composizione delle famiglie sulla base della cittadinanza familiare all'interno dei tre istituti (campione analitico, n=96)

Cittadinanza familiare	Medio-basso	Medio	Alto	Totale
Italiana	58.7	70.6	78.8	69.8
Mista	10.3	14.7	15.1	13.5
Straniera	31.0	14.7	6.1	16.7
Totale	100.0	100.0	100.0	100.0

Per quanto riguarda la presenza di minori bilingue all'interno del campione possiamo affermare che i soggetti che parlano correntemente l'italiano corrispondono al 76% del campione e i che parlano altre lingue oltre all'italiano corrispondono al 24% del campione. I minori bilingue all'interno dei tre istituti si ripartiscono invece nel seguente modo: sono pari al 38% nell'istituto con ESCS medio-basso, pari al 26% all'interno dell'istituto con ESCS medio e pari al 9% all'interno dell'istituto con ESCS alto. Pertanto, l'incidenza di minori bilingue che parlano un'altra lingua oltre all'italiano è più alta all'interno dell'istituto dal profilo ESCS medio-basso e medio che nell'istituto dal profilo ESCS alto. In quanto al grado di istruzione delle famiglie costitutive del campione analitico possiamo affermare che il 22% delle famiglie possiede il titolo equivalente alla "licenza media" e alla "licenza elementare"; il 27% delle famiglie possiede un titolo di studio equivalente al diploma di istruzione secondaria superiore; infine, il 51% delle famiglie possiede il diploma universitario.⁴⁹ La percentuale di famiglie al cui interno è presente almeno un adulto in possesso del diploma universitario è pertanto molto alta. All'interno dell'istituto con profilo ESCS alto, il numero di famiglie ove almeno uno dei due genitori detiene il diploma universitario equivale al 76%, all'interno dell'istituto scolastico di livello ESCS medio questo valore corrisponde al 44% ed infine all'interno dell'istituto scolastico di livello ESCS medio-basso questo valore corrisponde al 31% (vd. tabella n°6).

⁴⁹ Nel creare la variabile "grado di istruzione familiare", il titolo di studio che corrisponde alla "licenza media" è stato accorpato alla "qualifica di istituto professionale" per i seguenti motivi: la numerosità limitata di coloro in possesso di suddetto diploma e il numero di anni necessari al conseguimento dello stesso, ovvero, tre anni in più rispetto agli anni necessari per il conseguimento della qualifica di "licenza media".

Tabella n°6: La composizione delle famiglie sulla base del grado di istruzione familiare all'interno dei tre istituti (n=96 famiglie)

Titolo di studio familiare	Medio-basso	Medio	Alto	Totale
Licenza media e elementare	38.0	17.7	12.1	21.8
Titolo di istruzione secondaria superiore	31.0	38.2	12.1	27.0
Diploma universitario	31.0	44.1	75.8	51.0
Totale	100.0	100.0	100.0	100.0

L'estrazione sociale delle famiglie del campione è invece la seguente: il 30% delle famiglie del campione è di estrazione borghese, il 33% di estrazione della classe media e il 37% di estrazione della classe operaia.⁵⁰

Tabella n°7. La composizione delle famiglie sulla base della classe sociale di appartenenza all'interno dei tre istituti (n=96 famiglie)

Classe sociale familiare	Medio-basso	Medio	Alto	Totale
Borghesia	20.7	17.7	51.6	30.2
Classi medie	27.6	44.1	27.2	33.3
Classe operaia	51.7	38.2	21.2	36.5
Totale	100.0	100.0	100.0	100.0

⁵⁰ Nel ricostruire la classe sociale familiare è stata preso in considerazione, nella coppia, la professione più elevata sulla base del criterio di dominanza, per esempio, se la madre è casalinga e padre libero professionista, la classe sociale familiare corrisponde alla borghesia (cfr. cap IV, para 4).

Osservando la tabella soprastante possiamo notare che nell'istituto scolastico con profilo ESCS alto c'è un'alta percentuale di famiglie di estrazione borghese (pari al 51%); una percentuale moderata di famiglie di estrazione della classe media (pari al 28%) e una bassa percentuale di famiglie di estrazione della classe operaia (pari al 21%). All'interno dell'istituto scolastico di livello ESCS medio-basso la composizione socio-economica delle famiglie è speculare rispetto alla composizione socio-economica delle famiglie all'interno dell'istituto di livello ESCS alto. Ovvero, le famiglie di estrazione borghese corrispondono al 21% del sotto-campione, le famiglie di estrazione della classe media corrispondono al 27% del sotto-campione e le famiglie appartenenti alla classe operaia corrispondono invece al 52%. La composizione delle famiglie all'interno dell'istituto scolastico di livello ESCS medio infine è la seguente: un'alta percentuale di famiglie di estrazione della classe media (44%), una bassa percentuale di famiglie di estrazione della borghesia (17%) e una percentuale media di famiglie di estrazione della classe operaia (38%). La composizione socioeconomica del campione analitico (che verrà utilizzato in fase analisi) corrisponde alla composizione "attesa" in fase di progettazione del disegno campionario (cfr. Capitolo III para II.1). Nella parte che seguente illustreremo, invece, altre caratteristiche quali la composizione dei nuclei familiari o la fede professata dalle famiglie del campione. Tale presentazione è volta ad introdurre il lettore alla lettura dei capitoli dedicati all'analisi dei dati.⁵¹ I nuclei familiari sono composti nel modo seguente: le coppie con figli rappresentano circa l'83% del campione; invece, i nuclei monofamiliari (famiglie con un solo genitore) rappresentano il 6% del campione, circa l'11% del campione invece corrisponde ad altre tipologie di nucleo familiare (quali, per esempio, le famiglie con un altro adulto oltre ad uno dei due genitori, quale, per esempio, un nonno, uno zio, all'interno del nucleo familiare e abitativo). Il 38% delle famiglie del campione ha un figlio, il 53% ne ha due e l'8% ne ha invece tre. Si tratta di un dato parzialmente conforme alla media italiana per la quale il numero medio di figli delle donne con cittadinanza italiana è pari a 1,18 figli (Istat, 2020). Per quanto riguarda l'osservanza di un credo religioso, possiamo dire che il 60.4% delle madri osserva il credo della religione cattolica, l'11% delle madri altre tipologie di credo religioso e il 28% delle madri non osserva nessun credo religioso. Per quanto riguarda i padri, possiamo affermare che il 45% osserva il credo della religione cattolica e il 14% il credo di altre tipologie di credo religioso e che il 40% dei padri non osserva nessun credo religioso. Circa il 38% dei padri e delle madri

⁵¹ L'analisi sarà oggetto di approfondimento dei capitoli V e VI del presente lavoro di ricerca.

non si reca mai in un luogo religioso per assistere a delle cerimonie religiose, mentre circa il 30% dei padri e delle madri frequenta un luogo religioso almeno una volta l'anno per assistere a delle cerimonie religiose. Tale comportamento è conforme al comportamento assunto dalla maggioranza degli italiani (Garelli, 2011). “La grande maggioranza degli italiani che si dichiarano cattolici per “tradizione e educazione” non frequenta mai i riti religiosi o lo fa una-due volte all'anno, come è tipico di soggetti il cui legame religioso è più un fatto di cultura che di esperienza, che si attiva per lo più nelle grandi occasioni e festività” (Garelli, 2011, para.2). Infine, possiamo affermare che il 52% circa dei soggetti del campione assiste a delle cerimonie religiose in presenza dei genitori. Tra questi circa il 30% assiste almeno una volta l'anno ad una cerimonia religiosa, il 14.6% almeno una volta al mese e il 7% almeno una volta a settimana. Il luogo religioso maggiormente frequentato corrisponde alla chiesa cattolica (circa il 44% frequenta questo luogo, il 7% frequenta invece altre tipologie di luoghi religiosi, quali il tempio buddista, la chiesa ortodossa e la moschea e il restante 49% non frequenta nessun luogo religioso).

Conclusioni

In questo quarto capitolo abbiamo illustrato le modalità tramite cui quali abbiamo organizzato il materiale empirico. In chiusura del capitolo abbiamo illustrato la composizione socio-demografica del campione che verrà sottoposto ad analisi. L'analisi dei risultati sarà invece oggetto di trattazione dei prossimi due capitoli. Il prossimo capitolo sarà dedicato all'illustrazione delle principali tendenze statistiche e semantiche delle risposte attribuite dai minori e dagli adulti ai foto-stimoli e il secondo capitolo d'analisi (il capitolo numero sei) sarà invece dedicato all'illustrazione dei risultati relativi all'analisi del grado di riproduzione e di non degli schemi cognitivi familiari (in particolare - come vedremo di quelli materni).

CAPITOLO V.

Le principali tendenze statistiche e semantiche delle risposte attribuite dagli intervistati

Introduzione

Prima di passare alla presentazione dei risultati, ripercorriamo, in breve, il percorso teorico-letterario sin qui intrapreso. Nella prima parte del testo abbiamo presentato diversi contributi di numerosi filoni di ricerca che si sono occupati del tema dei processi di categorizzazione sociale. Tramite la stabilizzazione del proprio modo di osservare la realtà sociale, l'essere umano si serve delle rappresentazioni sociali per strutturare la conoscenza e per condividere schemi culturali di significato con i propri simili (D'Andrade, 1984, 1996; Di Maggio, 2002; Jodelet, 1989; Moscovici, 2005; Patterson, 2014). I meccanismi che sottostanno al funzionamento delle rappresentazioni sociali si traducono nelle operazioni cognitive della classificazione e della categorizzazione. Laddove l'operazione della classificazione permette l'interpretazione delle caratteristiche dell'entità incontrata e la traduzione della stessa in un'entità familiare, l'operazione della categorizzazione equivale invece ad attribuire un giudizio di valore negativo o positivo rispetto ad un'entità. L'operazione cognitiva della valutazione per l'inserimento categoriale è condizionata dal contesto culturale entro il quale avviene tale operazione. La "forzatura degli schemi mentali" così come descritta da Zerubavel, (1999) ed equivalente all'utilizzo del pensiero irriflesso e automatico è altresì incentivata da meccanismi socio-culturali ed il *sensus commune* ne è un esempio. Anche le istituzioni tendono a favorire la costruzione di un comune sistema di significati e la legittimazione di alcuni di essi. L'istituzione familiare struttura gli schemi cognitivi di classificazione e di categorizzazione della realtà sociale e le istituzioni che subentrano in un secondo momento all'istituzione familiare (quali l'istituzione scolastica e le istituzioni medialità) co-partecipano alla strutturazione delle disposizioni primarie a categorizzare la realtà sociale. L'approccio disposizionale fornisce gli strumenti concettuali euristici (quali il concetto di *habitus* e di *disposizioni*) che rendono possibile ed interessante il confronto tra gli schemi di classificazione adottate dai genitori e quelli adottati dai propri figli.

Le risposte spontanee attribuite dai minori e dagli adulti ai foto-stimoli sono state raggruppate sulla base delle principali tendenze semantiche delle risposte e quindi collocate in ambiti concettuali (Gärdenfors, 2018). Tale prassi di “classificazione” sulla base dei contenuti semantici, effettuata ex-post tiene conto sia delle modalità tramite le quali gli individui – nella prima infanzia - si appropriano delle informazioni sul mondo (dal momento che gli stessi acquisiscono il significato delle parole che servono a descrivere il mondo, prima ancora del contenuto concettuale delle stesse) sia della natura instabile e disomogenea delle categorie sociali. Al fine di inserire il corpus disomogeneo di risposte spontanee ottenuto grazie alle risposte spontanee, in ambiti concettuali, abbiamo dovuto, in più di un caso, forzarne l’inserimento, dal momento che le categorie sociali utilizzate dagli agenti a differenza delle categorie euristiche utilizzate nell’accademia, non possiedono confini netti. Per quanto instabili e disomogenee le categorie sociali utilizzate dagli agenti sociali, queste possiedono al loro interno un elemento di “fissità”. La stabilizzazione dei significati culturali corrisponde al tema che verrà affrontato nel quinto capitolo, la riproduzione degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale corrisponde invece al tema che verrà illustrato nel sesto ed ultimo capitolo. In questo capitolo è pertanto possibile studiare la “stabilità e stabilizzazione nel tempo delle categorie” soprattutto osservando le tendenze semantiche e statistiche nelle risposte degli intervistati. Ad una prima aggregazione semantica delle risposte è seguita una seconda aggregazione delle risposte, questa volta in indici sintetici di risposta. Abbiamo quindi costruito due famiglie di indici. I primi due indici offrono una panoramica d’insieme sulle descrizioni effettuate dagli intervistati e saranno utilizzati a supporto della descrizione del primo tema oggetto di approfondimento in questo capitolo. La seconda famiglia di indici è stata invece utilizzata per descrivere la “saliienza” nell’utilizzo le otto categorie sociali. La seconda famiglia di indici si divide a sua volta in: *saliienza uno*, che corrisponde all’utilizzo di una categoria sociale come prima risposta (come prima parola utilizzata per descrivere il foto-stimolo) e la *saliienza tre*, che corrisponde, invece, all’utilizzo di una categoria sociale durante la descrizione iniziale del foto-stimolo (ovvero entro le prime tre parole utilizzate per descrivere il foto-stimolo). Illustriamo nel prossimo paragrafo il primo tema preso in esame, ovvero la *varietà* delle descrizioni effettuate da parte delle tre popolazioni prese in esame sull’insieme dei diciotto foto-stimoli.

1. La varietà descrittiva degli intervistati

Gli adulti utilizzano in media un numero maggiore di categorie sociali per descrivere i diciotto foto-stimoli rispetto ai minori.⁵² Questa differenza è legata principalmente alla differenza di età presente tra i soggetti più giovani e gli adulti (corrispondente a trentacinque anni), e di conseguenza alla minore esperienza di vita dei bambini rispetto agli adulti intervistati. Inoltre, possiamo affermare che anche nel caso delle risposte attribuite in modo “diverso”, i giovani soggetti intervistati hanno utilizzato questa modalità di risposta in una percentuale maggiore rispetto agli adulti di sesso maschile (i padri) e agli adulti di sesso femminile (le madri). Infatti, i minori impiegano questa tipologia di risposta mediamente sette volte su una scala da zero a cento (cfr. appendice n°4, tabella n°2), le madri tre volte e i padri due volte e mezzo. In sintesi, possiamo pertanto affermare che le differenze che riguardano la “*varietà* delle descrizioni effettuate da minori e adulti sui diciotto foto-stimoli” sono di due tipi: gli adulti, in virtù di una maggior esperienza, utilizzano più categorie sociali rispetto alle categorie sociali utilizzate dai minori; questi ultimi d’altro canto, utilizzano le categorie sociali in modo “diverso” rispetto agli adulti. Alla luce di queste due evidenze possiamo affermare che i soggetti più giovani sembrano essere schiacciati in misura minore dal linguaggio di *senso comune* rispetto agli adulti. La modalità di risposta “diversa” permette inoltre di cogliere delle sfumature nelle risposte attribuite dai minori e dagli adulti ai foto-stimoli. A tal proposito appare paradigmatico l’esempio dell’età; in tal caso possiamo affermare che i soggetti più giovani durante la descrizione di alcuni foto-stimoli raffiguranti persone di mezza età o di adolescenti hanno attribuito la risposta di “anziano” o di “bambino” a queste due tipologie di persone. Questo risultato dimostra che i soggetti di età pari a sette anni tendono a privilegiare un utilizzo “estremo” della categoria cognitiva dell’età. Per esempio, essi utilizzano suddetta categoria privilegiando le definizioni quali: “*bambino, anziano, vecchio, ecc.*” piuttosto che espressioni corrispondenti alle “fasi intermedie” della vita quali, per esempio, l’adolescenza e la mezza età. Riportiamo un esempio: un

⁵² I soggetti più giovani utilizzano in media circa un quinto delle categorie sociali rispetto al totale delle descrizioni utilizzate dalla sotto-popolazione dei giovani intervistati per descrivere i diciotto foto-stimoli. Gli adulti, invece, utilizzano circa un terzo delle categorie sociali rispetto al massimo di categorie sociali utilizzate dalla sotto-popolazione dei genitori per descrivere i diciotto foto-stimoli (cfr. tab n°1 appendice n°4; tab n° 1 appendice n°5).

bambino, all'interno dell'istituto scolastico dal profilo medio, nel descrivere il foto-stimolo n°5 (cfr. appendice n°1) ha risposto che la donna ritratta nel foto-stimolo corrispondeva ad una “*mezza nonna*”, perché “*un po' giovane e un po' vecchia*”. A partire dal prossimo paragrafo presenteremo in modo dettagliato il secondo tema oggetto di approfondimento di questo capitolo, ovvero l'*importanza* e la *sali*enza statistica e semantica attribuita dagli intervistati alle otto categorie sociali maggiormente utilizzate.

2. *La sali*enza delle categorie sociali

Prima di passare in rassegna l'importanza attribuita ad ognuna delle otto categorie sociali offriamo, in questo paragrafo, una panoramica generale sull'utilizzo delle stesse nella descrizione iniziale dei foto-stimoli. Osserviamo quindi nelle tabelle n°8 e 9 la classifica gerarchica delle categorie sociali maggiormente utilizzate nella descrizione iniziale da parte degli intervistati.

Tabella n°8: Classifica gerarchica degli indici (normalizzati da 0 a 100) che descrivono l'utilizzo delle categorie sociali da parte dei soggetti più giovani nella descrizione iniziale (n=96 minori)

Classifica	Categoria sociale	Numero medio di foto-stimoli (normalizzati da 0 a 100) utilizzati nella descrizione iniziale effettuata dai minori
1.	Genere	94.0
2.	Età	24.8
3.	Professione	21.8
4.	Etnia	10.7
5.	Ruolo familiare	9.7
6.	Posizione economica	3.4
7.	Politica	0.8
8.	Religione	0.2

Tabella n°9: Classifica gerarchica degli indici (normalizzati da 0 a 100), che descrivono l'utilizzo delle categorie sociali da parte dei padri e delle madri nella descrizione iniziale (n=48 padri; n=88 madri)

Classifica	Categorie sociali	Numero medio di foto-stimoli (normalizzato da 0 a 100) utilizzati nella descrizione iniziale dai padri	Numero medio di foto-stimoli (normalizzato da 0 a 100) utilizzati nella descrizione iniziale dalle madri
1.	Genere	93.2	92.3
2.	Professione	37.5	37.5
3.	Età	30.3	32.8
4.	Etnia	29.8	29.3
5.	Religione	16.7	16.8
6.	Posizione economica	9.2	10.8
7.	Politica	8.1	7.3
8.	Ruolo familiare	4.7	4.9

In primo luogo, osserviamo che le classifiche sono molto simili tra di loro. La classifica gerarchica delle categorie sociali maggiormente utilizzate dai minori non è molto dissimile dalla classifica gerarchica delle categorie sociali maggiormente utilizzate dagli adulti. In secondo luogo, osserviamo che le classifiche dei padri e delle madri sono quasi del tutto coincidenti (sia nelle frequenze di utilizzo dei foto-stimoli che nella sequenza della classifica). Inoltre, osserviamo che, in entrambe le classifiche, la categoria sociale del genere compare al primo posto: questo significa che la suddetta categoria sociale viene utilizzata in modo molto consistente nella descrizione iniziale dalle tre popolazioni prese in esame. Infatti, reso cento il numero di foto-stimoli, le tre popolazioni prese in esame impiegano il genere nella descrizione iniziale in media oltre

le novanta volte. Tale categoria corrisponde pertanto ad un potente criterio di classificazione della realtà sociale. Abbiamo la conferma, tramite questi dati, di quanto esposto nel primo e secondo capitolo di questo testo. Da questi risultati sembrerebbe infatti che l'infanzia non sia preservata dall'esperienza "*dossica*" del mondo, che vede i minori al pari degli adulti cogliere la divisione socialmente costruita tra i sessi come un dato naturale ed evidente (Bourdieu, 1998b). I minori, infatti, si appropriano delle definizioni dominanti corrispondenti alle concezioni di genere all'interno del contesto familiare e all'interno del contesto scolastico, incorporando tramite queste istituzioni le interpretazioni dominanti derivanti dal linguaggio di senso comune (Bhana, 2016). È plausibile pensare che lo stesso valga per le altre categorie sociali utilizzate dagli intervistati, quali l'età, la provenienza geografica e l'appartenenza etnica, il ruolo familiare, l'appartenenza socio-professionale, la posizione economica, l'appartenenza etno-religiosa, la dimensione della politica. L'interpretazione bourdiesiana di questo primissimo risultato potrebbe essere la seguente: tramite il "*senso pratico*", sia l'adulto che il bambino attingono al pensiero prelogico e irriflesso e mobilitano alcuni dei principi dominanti di visione e divisione della realtà sociale quali la divisione della realtà sociale, sulla base di distinzioni legate al genere oppure all'età, alla professione, all'etnia e alla posizione economica (Bourdieu, 2005). La seconda categoria sociale che i minori utilizzano dopo il genere corrisponde all'età e nel caso degli adulti alla professione. Zanfrini (2011) osserva a tal proposito che durante la socializzazione «il rapporto tra esperienze di socializzazione e età costituisce un importante fattore che differenzia ulteriormente gli individui, in quanto costitutivo della loro identità personale» (p. 101). La pratica sociale delle distinzioni per fasce d'età all'interno delle istituzioni scolastiche – al pari di altre pratiche sociali della stessa tipologia – crea uno schema di suddivisione della realtà sociale e pertanto di classificazione sociale basato su una concezione gerarchica dell'età ove una fascia di età prevale su un'altra (Thorne, 1993, p. 27). Nel caso della categoria sociale della professione, osserviamo invece che sia i minori che gli adulti la utilizzano in modo consistente per descrivere i foto-stimoli. Del resto, le categorie condivise, quali le nomenclature socio-professionali, al pari di altre categorie quali spazio e tempo, rendono possibile e sostengono il coordinamento sociale e quindi l'orientamento dell'azione individuale (Fourcade & Healy, 2017). Le istituzioni moderne, sia pubbliche che private, tracciano gli individui collocandoli all'interno di categorie socio-professionali così da riuscire a monitorare le condotte e calcolare i rischi (Starr, 1992). In un mondo dominato dall'incertezza gli individui

necessitano di “convenzioni valutative” tramite le quali riconoscere qualificazioni stabili così da riuscire ad orientare la propria e altrui azione (Boltanski&Thévenot, 1991; Lamont, 2012). Queste convenzioni corrispondono quindi a delle risorse socio-cognitive utilizzate dagli agenti sociali per interpretare e valutare delle situazioni e attribuire un valore ad oggetti, persone ed azioni (Diaz-Bone, 2016). Inoltre, possiamo affermare che un’ulteriore categoria sociale ampiamente utilizzata dai tre sottogruppi del campione corrisponde alla categoria sociale del “ruolo familiare” (maggiormente utilizzata dai minori che dagli adulti). Probabilmente le tassonomie pratiche che descrivono relazioni di parentela, quali: “fratello”, “sorella”, “mamma”, “papà”, “zia”, “zio” ecc. corrispondono a delle classificazioni particolarmente intuitive per il bambino perché equivalgono, se vogliamo, al modo più rudimentale con cui gli esseri umani si aggregano e organizzano l’attività sociale (Mauss & Durkheim, 2017; Lévi-Strauss, 1984). Oltretutto, come osserva Banton (2011) quando un bambino impara a parlare, le prime parole con cui egli si esprime sottintendono delle relazioni di parentela quali “mamma” e “babbo”, oppure, se ha fratelli, la prima categorizzazione che ascolta e che impara a comprendere e a riprodurre, corrisponde al chiamare qualcun altro con la nomenclatura familiare così come all’essere chiamato per mezzo della nomenclatura familiare. Le tassonomie che descrivono la parentela corrispondono, quindi, a degli schemi di classificazione acquisite nel contesto familiare e trasposte ad altri contesti. Queste permettono l’interpretazione “oggettiva” dell’alterità, quindi di distinguere sé stessi dagli altri, dissociando la propria soggettività in virtù del ruolo riconosciuto ad altri. Inoltre, anche l’appartenenza etnica corrisponde ad una categoria sociale mediamente usata dai tre sottogruppi presi in esame. Le classificazioni di tipo etnico corrispondono – al pari della categoria sociale del “ruolo familiare” – a classificazioni “primordiali” realizzate dagli agenti sociali a garanzia del mantenimento di distinzioni di tipo simbolico e culturali tra gruppi sociali. L’utilizzo di questa tipologia di confini simbolici nel linguaggio ordinario e nel linguaggio di senso comune legittima la salienza delle distinzioni di tipo etnico a livello individuale e collettivo (Banton, 2011). Infine, le categorizzazioni di tipo etno-religioso o politico sembrano corrispondere (nelle tre classifiche prese in esame) alle categorizzazioni interpellate in misura minore da parte degli intervistati. Come anticipato, a partire dal prossimo paragrafo, dedicheremo un paragrafo ad ognuna delle otto categorie sociali presentate. A seguito di questa presentazione illustreremo le principali “giustificazioni” addotte dagli intervistati. Nell’ultimo paragrafo del presente capitolo dedicheremo invece un po’ di spazio

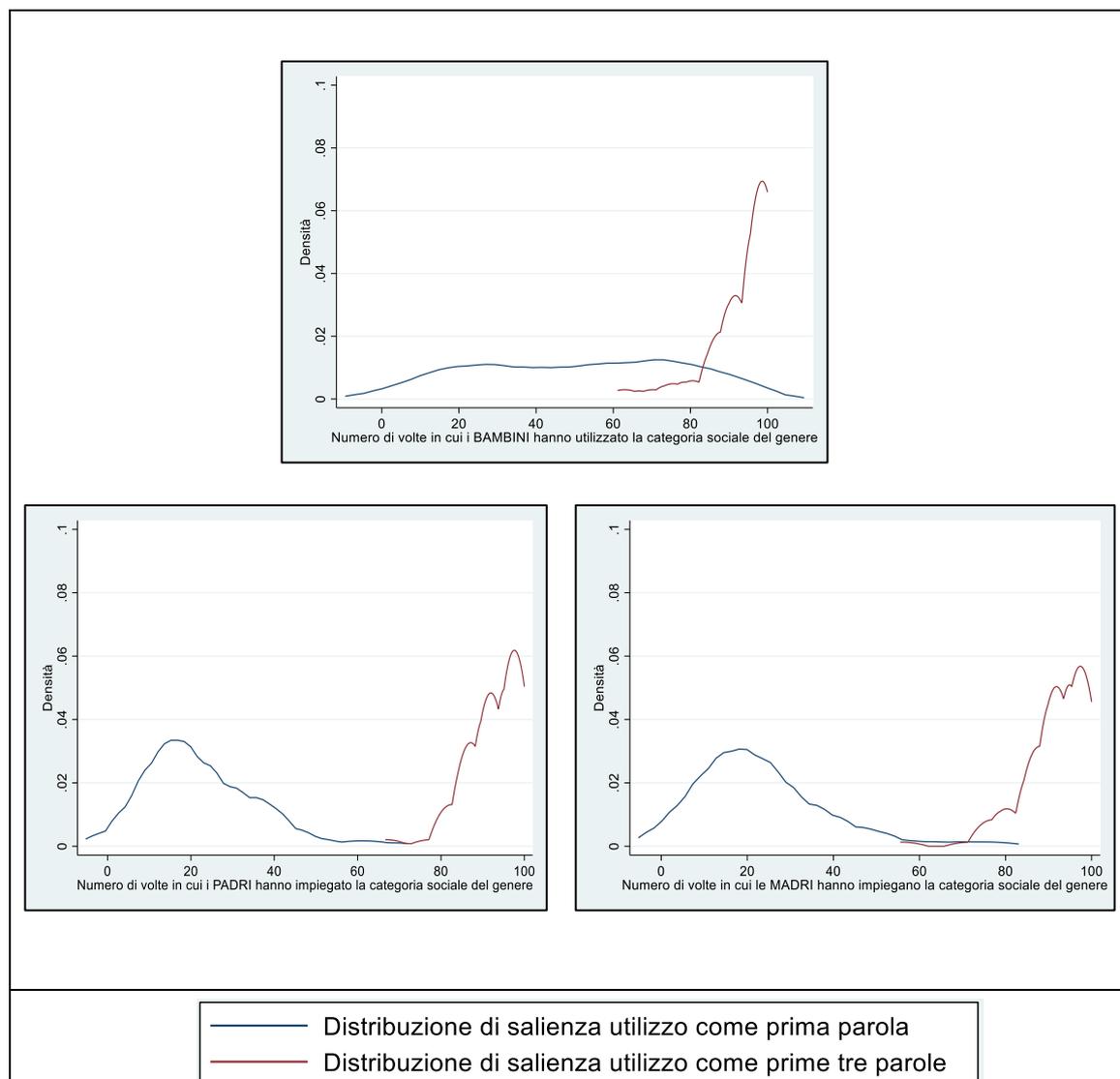
all'illustrazione del confronto tra le caratteristiche socio-demografiche dei minori e l'utilizzo delle otto categorie sociali menzionate.

a. Il genere: una categoria predominante

Come già anticipato, l'indice di salienza del genere descrive quante volte questa categoria cognitiva è stata utilizzata al primo posto e nei primi tre posti durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli. Nella figura sottostante osserviamo le curve rappresentanti le funzioni di densità relative all'utilizzo della categoria sociale del genere presentano una concentrazione molto marcata sui valori elevati soprattutto tra 80 e 100.⁵³

⁵³ È possibile anche constatare che mediamente i giovani intervistati hanno descritto i foto-stimoli in un caso su due facendo prima di tutto riferimento al genere, e nella quasi totalità dei casi utilizzando questa dimensione analitica nella descrizione iniziale dei foto-stimoli (vd. appendice n° 4 tabella n°3). Nel caso degli adulti, invece, un quinto dei padri e delle madri ha utilizzato in media questa categoria sociale come prima categoria utilizzata, e nella quasi totalità dei casi nella descrizione iniziale (vd. appendice n°5, tabella n°3 per i padri; tabella n°11 per le madri).

Figura n°2: Confronto delle risposte dei minori e degli adulti sull'utilizzo della categoria sociale del genere durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli, indici di salienza 1 e di salienza primi 3, normalizzati ad una scala che assume valori da 0 a 100 (n=96 minori, n= 48 individui di sesso maschile (padri), n= 88 individui di sesso femminile (madri))



Osserviamo anche che la forma della curva rappresentante la funzione di densità relativa all'utilizzo della categoria sociale del genere come prima parola impiegata durante la descrizione dei foto-stimoli corrisponde ad una curva bimodale con picchi intorno a 20 e a 80. La stessa curva, nel grafico dei padri e delle madri, assume la forma di una curva unimodale con un solo picco intorno a 20. Pertanto, i minori, a differenza degli adulti, utilizzano il genere con elevata variabilità come primo descrittore: alcuni non lo hanno

utilizzato o lo utilizzano raramente, altri, invece, lo utilizzano moltissimo. In sintesi, quindi, il genere è ampiamente utilizzato sia dai minori che dagli adulti nelle loro descrizioni ai foto-stimoli; a variare è però l'ordine con cui entrambe le popolazioni ricorrono a questo elemento descrittivo. Nessun'altra dimensione mostra una frequenza tanto elevata. Possiamo quindi assumere che la distinzione simbolica di genere sottostà o sovrastà, a seconda dei punti di vista, ad altre tipologie di distinzione simbolica tra categorie sociali. La distinzione simbolica tra le categorie "uomo" e "donna" rappresenta la base per l'incorporazione delle successive categorie sociali descrittive dell'identità sociale (quali l'età, la provenienza geografica, la professione, la posizione economica o il ruolo familiare). Nella società italiana, come in altre società, l'impiego di etichette quali "uomo" e "donna" corrisponde ad una differenza istituzionalizzata (Formato, 2018; Lorber, 2000; Martin, 2004). Connell e Messerschmidt (2005) affermano a tal proposito che occorre aggiungere alla costruzione simbolica delle categorie sociali di "uomo" e "donna" costruite sul piano normativo, anche la costruzione di pratiche irriflesse non discorsive in uso nel quotidiano che sfociano nelle definizioni di "mascolinità" e di "femminilità" negli ambienti di lavoro, nello spazio domestico e nelle pratiche di cura dei figli. Non è possibile ridurre suddette definizioni a ruoli fissi e statici né a set di comportamenti che uomini e donne adottano in modo stabile, perché le caratteristiche e le pratiche definite che descrivono la femminilità e la mascolinità sono costruite attraverso la proliferazione di discorsi pubblici spesso contraddittori. Schippers (2007) argomenta infatti che i concetti di mascolinità e di femminilità rappresentano dei processi discorsivi prodotti, trasformati e anche incorporati attraverso le relazioni di potere. Tali dinamiche di potere dimostrano la loro importanza soprattutto durante la circolazione, la produzione, la proliferazione e la contestazione di discorsi che determinano le pratiche che uomini e donne dovrebbero adottare e la natura delle loro relazioni. Tali ordini del discorso come sembra suggerire Foucault (1978) trasmettono alcune rappresentazioni di genere che non corrispondono soltanto ad un elemento di interpretazione e di spiegazione delle relazioni intercorrenti tra uomini e donne, ma rappresentano anche un'ideologia critica (Young, 2003, p. 2). Il mascolinismo in quanto ideologia dà quindi per scontato che ci sia una differenza fondamentale tra gli uomini e le donne, assumendo l'eterosessualità come principio normativo delle distinzioni di genere. Esplicitiamo quest'ultimo enunciato introducendo un ulteriore esempio, ovvero la differenziazione tra mascolinismo e mascolinità (Brittan, 1989). Mentre la definizione di mascolinità è soggetta a cambiamento (Connell,

1995), la naturalizzazione del potere da parte dell'uomo (il mascolinismo) e le modalità di giustificazione dello stesso da parte degli agenti sociali, sono modificabili, ma con maggior dispendio di energie da parte degli stessi. L'ideologia del mascolinismo corrisponde quindi ad un codice interpretativo, ossia ad uno schema che non si limita soltanto ad analizzare cosa è stato detto ma anche cosa è stato pensato, cosa viene trasmesso e le modalità tramite le quali viene trasmesso (Cohn, 1993, p. 235). Il mascolinismo corrisponde ad un modo pervasivo di pensare la realtà sociale (Gilligan, 1982; Young, 2003). Questa interpretazione dell'ideologia del mascolinismo consente quindi di soffermarsi sui modi sottili che permettono il mantenimento delle gerarchie di genere e l'incorporazione delle differenze di genere (Nicholas & Agius, 2018). Questa concezione si oppone all'interpretazione liberale, per la quale si evidenziano soprattutto le differenze naturalizzate tra "uomini" e "donne" come l'esito dell'incorporazione di differenze binarie e oppostive (Gilbert, 2009). Gli schemi binari che esprimono degli opposti spesso collassano in una gerarchia (Butler, 2007; Nicholas & Agius 2018). Non riconoscendo la natura gerarchica di uno dei due opposti, gli approcci femministi neo-liberali rischiano di non problematizzare a sufficienza i contesti socio-politici all'interno dei quali le categorie emergono (Nicholas & Agius 2018). L'analisi che desideriamo condurre in questa sede differisce dagli approcci neo-liberali che proclamano l'uguaglianza di genere. Stiamo pertanto cercando di problematizzare il motivo per il quale nelle società occidentali la differenza di genere costituisca la base sulla quale si sviluppano altre differenze, che si fondano sul riconoscimento di schemi cognitivi duali di classificazione della realtà sociale. Potrebbe altresì trattarsi di una concezione eurocentrica, che induce ad osservare il mondo sociale tramite schemi binari di classificazione. La concezione basata su dualismi che si oppongono avrebbe pertanto contribuito all'incorporazione (da parte degli agenti sociali) di alcuni rapporti di potere e di dominazione degli uomini sulle donne così da rendere invisibili questi rapporti (Brown, 1988, p. 4). Adottando tale prospettiva, potremmo pensare che dalla gerarchia insita nella coppia duale "uomo" – "donna" possano derivare ulteriori gerarchie che sottintendono rapporti di potere e di dominazione resi legittimi. Nell'applicazione di quest'interpretazione ai risultati di questa indagine, potrebbe essere altrettanto plausibile considerare le dicotomie utilizzate dagli intervistati per interpretare i foto-stimoli come l'esito di una piena incorporazione di una suddivisione dicotomica basata sul genere che nasconde delle pratiche invisibili di dominazione. Tale categoria sociale rientra nella trasmissione di un'ideologia mediata dal discorso istituzionale e trasmessa tramite i

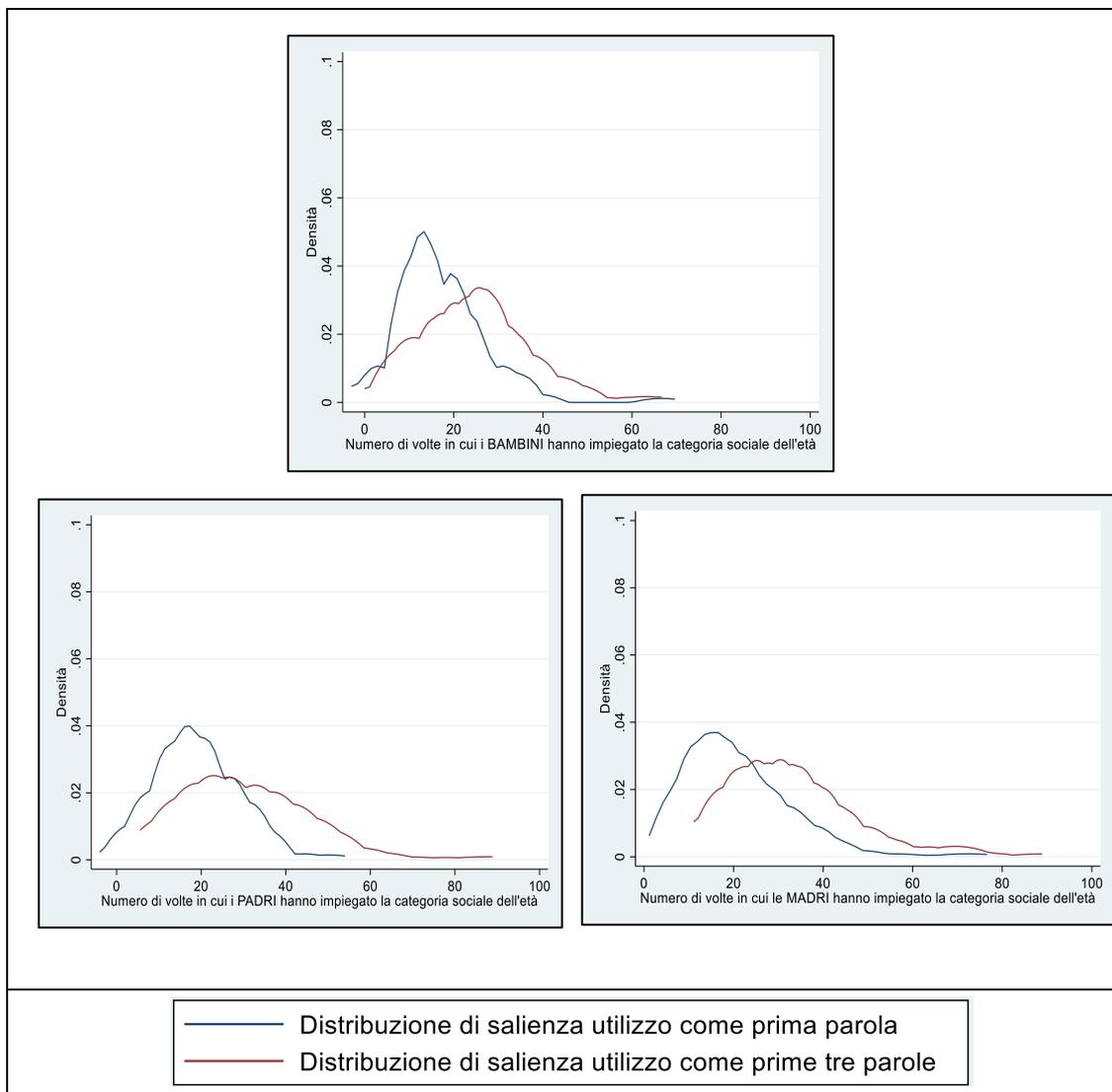
media, la politica e l'educazione (Bucholtz, 2014, p. 98). Questo spiega pertanto il motivo per il quale i minori, al pari degli adulti, utilizzino la categoria sociale del genere come prima dimensione rilevante per identificare la persona raffigurata nel foto-stimolo. Questa la ragione per la quale nel descrivere il foto-stimolo n°15 (cfr. appendice n°1) i bambini insistano sul sostantivo "uomo", oppure sugli aggettivi quali "maschio" per descrivere la persona ritratta nel foto-stimolo. Lo stesso vale anche per il foto-stimolo n°14, nel quale i soggetti più giovani insistono sulle definizioni quali "donna" e "femmina" per descrivere la persona ritratta nel foto-stimolo (una giovane donna di origini asiatiche ritratta nell'atto di acquisto di beni di lusso).

Il genere rappresenta, infatti, un elemento di visione e suddivisione della realtà sociale ampiamente incorporato da individui all'età di sette anni. Grazie ai numerosi studi condotti all'interno dell'ambiente scolastico sappiamo che i bambini costruiscono attivamente la categoria di genere all'interno del contesto scolastico, nei momenti di gioco, spesso sulla base di "segregazioni di genere" quindi prediligendo gruppi gioco con bambini dello stesso sesso (Connolly, 2003; Frosh et al., 2002; Renold, 2005; Thorne, 1993). I bambini sono pertanto capaci di creare e ricreare il genere nelle interazioni quotidiane. Durante questi momenti sia i bambini che le bambine percepiscono l'altro sesso come se facesse parte di una cultura a sé stante (Maccoby 1998). Walters (1999) argomenta a tal proposito che la performance di genere non corrisponda mai ad un atto volontario, le teorie relative al genere necessitano di essere messe in relazione con le configurazioni storiche e politiche che rendono possibili alcune interazioni e non altre. Quello che siamo in grado di affermare oggi, anche grazie ad indagini più recenti, è che l'istituzione scolastica fornisce lo spazio per amplificare e negoziare le identità di genere e le identità sessuali attraverso processi eterosessuali che includono le "amicizie" che si instaurano tra i bambini, i "fidanzamenti", i "matrimoni" e attraverso un'ampia varietà di giochi eterosessuali (Bhana, 2016; Rönnlund, 2015). Lungi dal considerare i bambini ad inizio della scuola primaria come dei semplici ricettori che acquisiscono in modo ingenuo e innocente le distinzioni di genere, essi possono considerarsi già in questa fascia d'età come dei negoziatori del modello eteronormativo. Vediamo nel prossimo paragrafo il comportamento assunto dagli intervistati relativamente alla categoria sociale dell'età.

b. Confronto generazionale sull'età

Nella figura sottostante è possibile osservare la distribuzione relativa all'utilizzo dell'età da parte dei minori e dai soggetti adulti (madri e padri).

Figura n°3: Confronto delle risposte dei minori e degli adulti sull'utilizzo della categoria sociale dell'età durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli, indici di salienza 1 e di salienza primi 3, normalizzati ad una scala che assume valori da 0 a 100 (n=96 minori, n= 48 padri, n= 88 madri)



Osservando la figura soprastante, possiamo notare che le curve rappresentanti le funzioni di densità relative all'utilizzo della categoria sociale dell'età mostrano una concentrazione molto marcata sui valori intermedi, soprattutto tra 20 e 30 nel caso degli individui di sesso femminile (madri) e di sesso maschile (padri) e intorno a 20 nel caso dei minori. La forma delle curve corrisponde ad una curva normale gaussiana. Questo aspetto, unitamente al range di distribuzione tra 0 e 50 per i minori e tra 0 e 80 per gli adulti, attesta la presenza di una limitata variabilità (dei comportamenti) relativamente all'utilizzo di questa categoria sociale come prima parola impiegata da parte dei minori e degli adulti. Lo stesso vale anche per l'utilizzo di questa categoria sociale entro le prime tre parole impiegate. L'età corrisponde pertanto ad una dimensione ampiamente utilizzata sia dai minori che dagli adulti durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli e i comportamenti assunti da questi tre sottogruppi sono tendenzialmente omogenei. Ipotizziamo che le ragioni per le quali la categoria sociale dell'età venga impiegata in modo consistente da parte delle tre popolazioni prese in esame risiedano anche nel fatto che l'età corrisponde nel mondo occidentale ad uno strumento tramite il quale le istituzioni governative classificano la popolazione dal punto di vista socio-anagrafico. La suddivisione per fasce d'età permette forme di controllo istituzionale e garantisce la gestione e il coordinamento della popolazione dal punto di vista amministrativo e burocratico. Oltre al piano amministrativo-burocratico, il riconoscimento di un'età anagrafica possiede una valenza antropologica individuale. La celebrazione del compleanno, per esempio, non attesta soltanto l'avanzare dell'età anagrafica e la ricorrenza delle principali tappe della biografia individuale, dalla nascita alla morte, ma esso corrisponde anche ad un "orologio sociale", dal momento che si configura come un rito d'integrazione sociale (Sirota, 2008). Nei paesi occidentali, i compleanni corrispondono quindi a dei marcatori dell'età e costituiscono dei riti di passaggio e di istituzione; il diciottesimo anno di età, per esempio, costituisce un importante rito di passaggio dal momento che superata la soglia dei diciotto anni, dal punto di vista legale, si diventa adulti (Sciolla, 2012, p. 220). Il compleanno corrisponde ad una festività che possiede tanto una componente individuale quanto collettiva. Con questo passaggio, abbiamo voluto sottolineare il fatto che il bambino, già dalla primissima infanzia, esperisca la categoria sociale dell'età non solo perché inserito sul piano istituzionale in una fascia specifica di popolazione avente le stesse caratteristiche socio-anagrafiche (la stessa età), ma anche per mezzo di rituali individuali e collettivi come le celebrazioni del giorno che l'ha visto nascere. La categoria sociale dell'età possiede, inoltre, una peculiarità rispetto alle altre categoria sociali, dal momento

donna.⁵⁵ Oltretutto osserviamo, comparando le figure n°4 e n°5 che i minori hanno utilizzato delle descrizioni simili a quelle effettuate dagli adulti.

Figura n°5: Le risposte spontanee addotte al foto-stimolo n°11 (n=48 padri e n=88 madri)



Le definizioni relative all'età degli adulti corrispondono al pari dei minori ad espressioni quali: “vecchia, vecchina, un'anziana, nonnina”. L'immaginario collettivo dell'anzianità da parte degli intervistati si incentra pertanto negli adulti sull'immagine di una persona anziana: “sola, triste, vedova, in lutto”. A tal proposito Fiske (2000) sostiene che le persone anziane sono spesso viste come: “non attraenti” “asessuali, senili, lente, rigide, povere, isolate, conservatrici”. L'analisi delle risposte “spontanee” testimonia in definitiva l'esistenza di una sorta di predominio delle fasce più giovani della popolazione su quelle più anziane. Pertanto, anche la categoria sociale dell'età, al pari del genere, nasconde al suo interno un rapporto dicotomico gerarchico nella coppia concettuale “giovane” / “vecchio” basato su un rapporto di potere. Questo rapporto di potere si tradurrebbe nell'utilizzo da parte degli intervistati (giovani) di qualificazioni peggiorative e talvolta ingiuriose nei confronti delle figure anziane ritratte nei foto-stimoli: “vecchio”, “anzianotta”, “vecchietto”. Grazie a questo esempio prendiamo atto del fatto che l'atto di nominazione – come più volte ricordato – coinvolge tutti gli esseri viventi e corrisponde ad un'operazione pratica che avviene attraverso forme di complimenti e di insulti, nell'occasione di lotte che oppongono gli agenti sul senso che essi attribuiscono al mondo (Bourdieu, 1981-1983, p.37). Nel

⁵⁵ Si tratta di uno dei foto-stimoli su cui abbiamo rilevato la presenza di un maggior numero di risposte “diverse” (cfr. Capitolo V para 2, figura n°2).

prossimo paragrafo vediamo invece il comportamento assunto dagli intervistati relativamente alla categoria sociale del “ruolo familiare”.

c. Salienza culturale oltre che cognitiva della “nomenclatura familiare”

In questo paragrafo illustriamo la salienza culturale, oltre che cognitiva, della categoria sociale cui abbiamo attribuito l'appellativo di “ruolo familiare”. I minori, a differenza degli adulti, ricorrono in modo più consistente a questa categoria cognitiva durante la descrizione dei foto-stimoli (vd. tabella n°8 e n°9). Ipotizziamo che i motivi per i quali questa categoria sociale sia stata utilizzata sia dai minori che dagli adulti risiedano nel fatto che in alcuni contesti culturali le relazioni di parentela siano più importanti che in altri contesti (Banton, 2011, p. 190). Per esempio, il contesto culturale italiano potrebbe aver favorito l'utilizzo di questa categoria sociale da parte degli intervistati. A tal proposito, nello studio condotto da Banfield (1961) negli anni '60, si osserva che le relazioni di parentela e le dinamiche familiari assumono un'importanza maggiore nel contesto italiano rispetto ad altri contesti. Sebbene questo studio sia stato ampiamente criticato, il concetto di “familismo” è stato largamente riconosciuto come un elemento importante nello studio delle dinamiche presenti all'interno dei contesti istituzionali e organizzativi italiani, quali lo stato, le organizzazioni di mercato, le comunità urbane e rurali (Ghezzi, 2016, p. 246). Ipotizziamo che il contesto sociale all'interno del quale il bambino vive (il contesto familiare, ma anche quello geografico) predisponga il bambino a concepire le relazioni sociali familiari come alla base di un ordine sociale (presunto tale). I risultati di uno studio condotto in Inghilterra tra il 2004 e il 2006 dimostrano a tal proposito che l'utilizzo delle definizioni di parentela variano non solo sulla base dell'appartenenza culturale (etno-religiosa) del bambino ma anche sulla base delle caratteristiche socio-demografiche del bambino, quali il genere e l'età (Mason & Tipper, 2008). In tal caso, i soggetti meno giovani sembrano maggiormente a loro agio nell'utilizzare la nomenclatura ufficiale (come, per esempio, la definizione di “cugino di secondo grado”) e le bambine rispetto ai bambini, descrivono con più facilità le

Gli adulti –al pari dei minori – hanno utilizzato la terminologia relativa al “ruolo familiare” per descrivere questo foto-stimolo. Per esempio, i minori e gli adulti sostengono che la persona ritratta nel foto-stimolo n°5 (cfr. appendice n°1) corrisponda ad una “zia”, oppure ad una “nonna” oppure ad una “mamma”. Nel giustificare la scelta di queste categorie sociali alcuni intervistati hanno affermato: “è una mamma o una nonna e sta pensando ai suoi nipotini”, oppure hanno fatto riferimento alle caratteristiche fisiche e corporee della persona raffigurata, come, per esempio la “faccia materna”. È interessante anche notare che osservando le risposte attribuite a questo foto-stimolo, oltre al “ruolo familiare” siano state anche relative al ruolo professionale (categoria sociale che approfondiremo in modo dettagliato nel prossimo paragrafo). Nel definire la figura rappresentata, i minori hanno utilizzato i seguenti sostantivi: “maestra”, “stilista” e gli adulti: “intellettuale”, “insegnante”, “psicologa”, “professoressa”. È interessante notare che la capacità di identificare e giustificare qualcuno come “intelligente” o come “un pensatore” sarebbe già presente durante l’infanzia (Zebrowitz et al., 2002). Vediamo nel prossimo paragrafo i comportamenti assunti dai minori e dagli adulti relativamente alle categorie sociali afferenti alla sfera socio-economica.

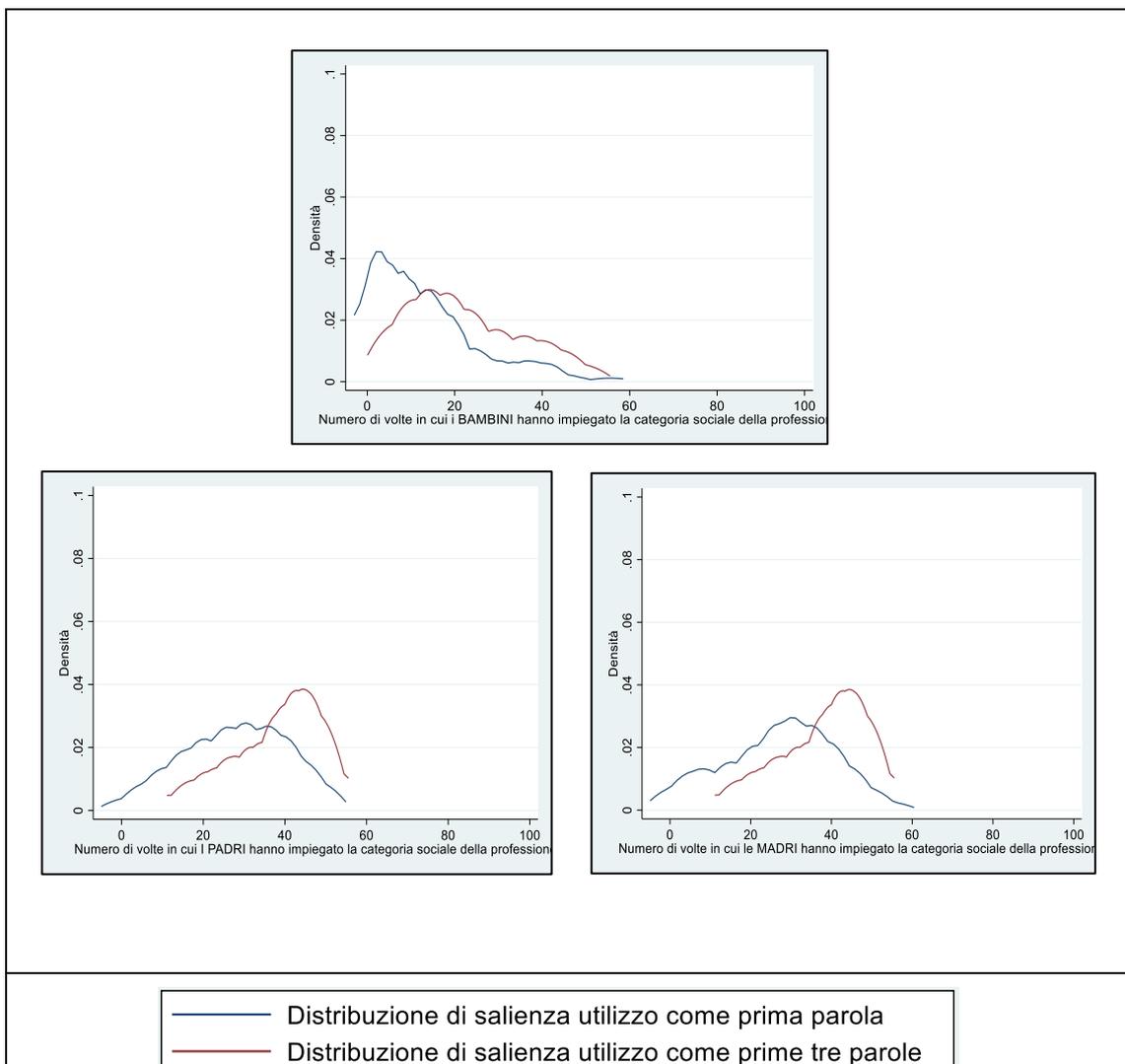
d. Le socio-economic boundaries e le categorie sociali correlate

In questo paragrafo descriviamo le categorie sociali utilizzate dagli intervistati e correlate alle “socio-economic boundaries”, ovvero tutte quelle interpretazioni della realtà sociale utilizzate dagli agenti sociali per identificare l’alterità e che riguardano la sfera socio-economica (Lamont, 2008). Nel caso specifico di applicazione alla presente indagine, l’applicazione di questi confini è visibile nell’utilizzo, da parte degli agenti sociali di categorie cognitive, quali, per esempio: l’appartenenza socio-professionale; la posizione economica ed infine la categoria concettuale della “gerarchia”.⁵⁷ Analizziamo nel dettaglio le tendenze statistiche e semantiche per ognuna di queste categorie. La

⁵⁷ Con il termine “gerarchia” ci riferiamo all’utilizzo da parte dei bambini e degli adulti di definizioni che rimandano alla “gerarchia” e al grado di “importanza” relativamente al ruolo ricoperto dalla persona ritratta nel foto-stimolo (per un approfondimento rimandiamo all’appendice n°3 “schema di codifica applicato alla risposte attribuite dai bambini ai foto-stimoli”).

categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale – al pari delle categorie sociali del genere e dell'età – è stata utilizzata in modo consistente ed uniforme da parte delle tre popolazioni prese in esame. Possiamo infatti osservare nella figura sottostante che le curve rappresentanti le funzioni di densità relative all'utilizzo della categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale presentano una concentrazione molto marcata sui valori medio-bassi, ovvero tra 0 e 40 nel caso delle madri e dei padri e tra 0 e 20 nel caso dei minori. Inoltre, tutte le curve sono spostate leggermente a sinistra, e questo dimostra che la maggior parte dei soggetti intervistati sia i più giovani che gli adulti ha assunto un comportamento tendenzialmente uniforme.

Figura n°7: Confronto delle risposte dei minori e degli adulti sull'utilizzo della categoria sociale della professione durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli, indici di salienza 1 e di salienza primi 3, normalizzati ad una scala che assume valori da 0 a 100 (n=96 bambini, n= 48 padri, n= 88 madri)



Per quanto riguarda la componente semantica relativa alla categoria sociale della “professione”, possiamo invece affermare che al pari delle indagini condotte da Boltanski e Thévenot (1983) negli anni '80, è stato attribuito l'appellativo di “*senso sociale*” alla capacità propria agli agenti sociali di riuscire ad orientarsi nell'utilizzo delle nomenclature professionali.⁵⁸ Per testare questa abilità negli adulti, Boltanski e Thévenot negli anni '80 hanno proposto ai loro intervistati tre tipologie di esercizi. Nel primo esercizio si richiedeva ai partecipanti di creare delle nomenclature collegate all'estrazione sociale da ricombinare in un secondo momento in una singola nomenclatura. Nel secondo esercizio veniva richiesto ai partecipanti di produrre tre “esempi tipici” di “quadri” e di “operai” e nel terzo esercizio veniva richiesto di immaginare l'occupazione e l'estrazione sociale di una persona reale ma sconosciuta, con l'aiuto di indizi forniti ai partecipanti su richiesta. Boltanski e Thévenot hanno quindi osservato l'esistenza di professioni altamente istituzionalizzate e che per motivi storici si sono “cristallizzate” nel tempo e che risultano più familiari rispetto ad altre professioni. Al fine di illustrare in modo più accurato quanto esposto sin qui, riportiamo le risposte attribuite dai soggetti più giovani al foto-stimolo n°17 raffigurante una giovane donna la cui professione corrisponde alla professione operaia specializzata (dal momento che, questa tipologia di professione è stata riconosciuta in modo più consistente da parte degli intervistati, rispetto ad altre tipologie socio-professionali, possiamo ipotizzare che corrisponda ad una professione che si è “cristallizzata” nel tempo, probabilmente per motivi storici).

⁵⁸ Il “*senso sociale*” è espressione ripresa anche da Bernard Zarka (1999) e utilizzata dallo stesso in indagini effettuate con bambini della scuola primaria. Questa espressione è del tutto simile al significato attribuito da Bourdieu al cosiddetto “*senso pratico*”: ovvero quel meccanismo che sottostà alla selezione delle categorie sociali e che diventa tangibile nel momento in cui l'individuo venga sollecitato ad esercitarlo. Il senso pratico - come già messo in luce nel primo capitolo di questo lavoro di ricerca - si configura come una sorta di pensiero pre-logico, intuitivo che orienta l'individuo nell'azione e nella formulazione di giudizi sugli altri e quindi sul mondo sociale. Il “senso pratico” al pari del “senso sociale” dota gli agenti sociali delle “coordinate” tramite le quali percepire, valutare e agire nel mondo sociale.

Figura n°8: Le risposte spontanee al foto-stimolo n°17 (n=96 minori)



Nelle risposte attribuite dai minori al foto-stimolo n°17 osserviamo che, nonostante i giovani soggetti intervistati, a differenza degli adulti, non nominino in modo esplicito la figura professionale dell’“operaio specializzato”, utilizzano dell’espressioni del tutto affini a questa tipologia professionale. Essi tendono infatti a rispondere identificando la persona ritratta nel foto-stimolo con professioni quali il “*pompiere*”, “*il muratore*” “*qualcuno che aggiusta*” “*una donna che ripara*” “*muratore*”, dimostrandosi pertanto molto abili nel mobilitare il “*senso pratico*” o “*senso sociale*” per identificare dal punto di vista socio-professionale la persona ritratta nel foto-stimolo. Potremmo ipotizzare che i bambini siano in grado di intuire la professione della persona ritratta nel foto-stimolo soprattutto in virtù dell’esposizione a particolari tipologie di prodotti culturali e medialti (quali i film d’animazione). Le rappresentazioni dominanti relative alle professioni (soprattutto nella loro forma stereotipata) potrebbero derivare dal consumo di questa tipologia di prodotti. Le spiegazioni relative all’utilizzo di questa categoria sociale hanno corroborato questa ipotesi (vd. nota n°27).

È interessante anche osservare che, benché i minori non siano inseriti nel mercato del lavoro, questi sono in ogni caso in grado di utilizzare la categoria socio-professionale. La ragione di questo fenomeno potrebbe risiedere nel fatto che l’istituzione scolastica rappresenti per questi ultimi una sorta di “attività produttiva” e lavorativa (Qvortrup, 1994). È interessante anche perché dal punto di vista meramente produttivo, l’utilità del bambino si è nel tempo ridotta dato che i bambini di oggi rispetto a quanto accadeva nell’Ottocento e ad inizio Novecento non sono più inseriti nel sistema produttivo come soggetti attivi. L’utilità dei bambini oggi si è modificata anche sulla base dei cambiamenti del sistema produttivo e delle tipologie di impiego: le occupazioni sono diventate sempre più

basate sullo scambio di informazioni; perciò, i bambini necessitano di un'istruzione così da essere capaci, in futuro, di produrre capitale cognitivo. Le attività scolastiche ed extra-scolastiche costituiscono, oggi, una sorta di “forma di impiego”. Queste attività sono prevalenti tra i bambini della middle-class e della upper-middle class e possono rientrare tra le attività quotidiane che costituiscono una sorta di “lavoro” per il bambino che si somma al lavoro scolastico (Lareau, 2011; Vincent & Ball, 2007). Ci chiediamo pertanto se queste forme di impiego promuovano la socializzazione alle professioni e alla vita professionale nei giovani intervistati.

confronto delle risposte tra i soggetti più giovani e gli adulti (i padri e le madri) su questo foto-stimolo.

Figura n°11: Le risposte spontanee attribuite al foto-stimolo n°18 (n=96 minori)



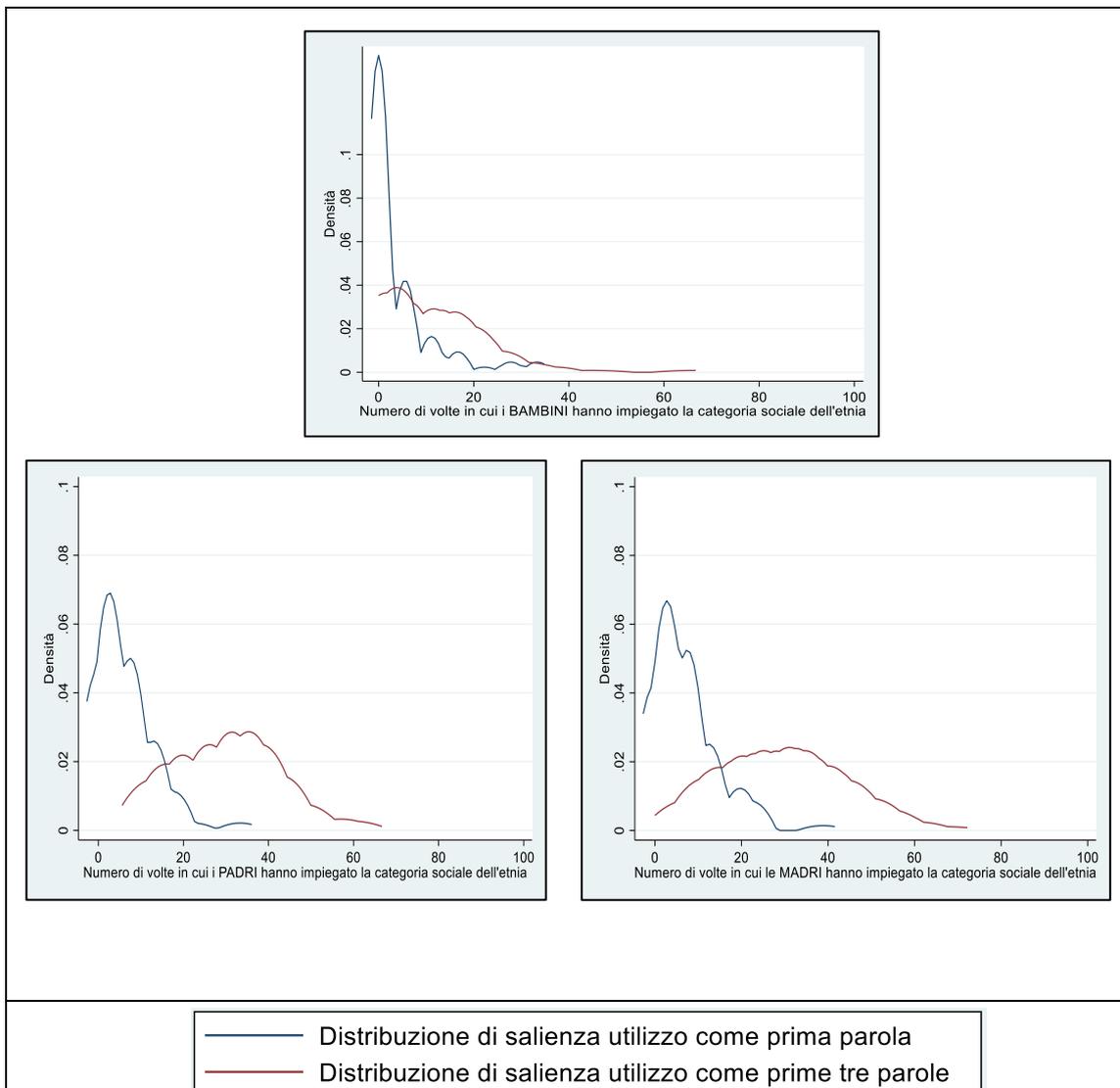
Figura n°12: Le risposte spontanee adottate al foto-stimolo n°18 (n=48 madri, n=88 padri)



e. Rappresentazioni a confronto sulla dimensione etnica

Osservando la figura sottostante possiamo in primo luogo notare che tutte le curve rappresentanti le funzioni di densità relative all'utilizzo della categoria sociale dell'etnia presentano una concentrazione molto marcata sui valori bassi della distribuzione.

Figura n°13: Confronto delle risposte dei minori e degli adulti sull'utilizzo della categoria sociale dell'etnia durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli, indici di salienza 1 e di salienza primi 3, normalizzati ad una scala che assume valori da 0 a 100 (n=96 minori, n= 48 padri, n= 88 madri)



Osserviamo inoltre un'elevata variabilità nella densità di utilizzo di suddetta categoria sociale come prima parola impiegata da parte dei minori: alcuni non l'hanno usata o l'hanno usata raramente, altri, invece l'hanno utilizzata mediamente. Possiamo anche notare che l'utilizzo di questa categoria sociale entro i primi tre posti è tendenzialmente uniforme ed omogenea in tutte e tre i sotto-gruppi.

La letteratura sull'utilizzo delle categorie sociali, etniche o nazionali, da parte degli adulti è molto estesa anche per la scarsa concordanza a livello accademico sui termini: “*etnia*”, “*gruppo*”, “*nazionalità*”. “Il problema non è la parola “*etnia*” [che può essere usata come sinonimo di appartenenza nazionale o identità nazionale] ma la parola “*gruppo*” (Fenton, 2003, p. 68). Brubaker (2004) utilizza infatti il concetto di “*groupism*” per descrivere la tendenza ad assumere dei gruppi limitati come basi costituenti della vita sociale, ovvero come protagonisti dei conflitti sociali e come unità di base per l'analisi sociale. Possiamo pertanto ipotizzare che le classificazioni effettuate dagli agenti sociali sono spesso imprecise anche perché riflettono la scarsa concordanza a livello collettivo – non solo accademico – nell'impiegare degli aggettivi descrittivi dell'appartenenza etnica. Il riconoscimento dell'alterità passa, spesso, attraverso l'utilizzo improprio di aggettivi che attestano la differenza tra origini regionali (Asiatici o Indiani) oppure di differenze religiose (Hindou, Musulmano) o di una presunta differenza razziale (Neri e Bianchi) (Banton, 2011, pp. 7-14). A tal proposito riportiamo le risposte spontanee attribuite dagli adulti e dai minori al foto-stimolo n°6 che ritrae un giovane uomo proveniente dal continente africano che esulta per il suo approdo avvenuto con successo in Italia. Com'è possibile osservare nella figura sottostante gli adulti utilizzano delle espressioni “*miste*” per riferirsi all'appartenenza etnica della persona ritratta nel foto-stimolo.

f. Le categorie meno salienti: la religione e la politica

L'appartenenza etno-religiosa, al pari della politica, si colloca nelle ultime posizioni della classifica gerarchica delle categorie sociali utilizzate dai minori e dagli adulti durante la descrizione iniziale dei foto-stimoli (cfr. tabelle n°8 e n°9). Dalla letteratura sociologica sappiamo infatti, che la socializzazione religiosa – oltre che a quella politica – ha luogo durante l'infanzia, soprattutto in famiglia (MacGregor, 2008; Wuthnow, 1999). Anche i media – oltre alla frequentazione di ambienti religiosi – contribuiscono alla socializzazione religiosa del bambino. Nelle rappresentazioni dei film d'animazione, per esempio, si prediligono i valori della società occidentale e i valori della cristianità piuttosto che quelli di altre religioni o di altre etnie (Towbin et al., 2008). Dopo questa introduzione del tutto generale, presentiamo le risposte attribuite al foto-stimolo numero 8, raffigurante un pope ortodosso (vd. appendice n°1). I soggetti più giovani utilizzano spesso le seguenti espressioni: “Gesù”, “fratello di Gesù”, oppure “figlio di Gesù”, “fa le presentazioni dei morti”, oppure “un signore che lavora in chiesa”. Le espressioni impiegate dai soggetti più giovani alludono al campo semantico della chiesa e delle figure professionali che popolano l'istituzione religiosa. È anche interessante notare che alcuni soggetti utilizzino in taluni casi, prima ancor della categoria della “religione”, la categoria concettuale della “gerarchia”. Per esempio, alcuni soggetti intervistati (in particolare i soggetti più giovani) hanno impiegato le seguenti espressioni: “persona importante” oppure “il dirigente di una scuola dentro una chiesa” oppure l'espressione “un papa”⁵⁹ per designare la gerarchia della persona raffigurata nel foto-stimolo n°8. Come già messo in luce nel paragrafo relativo alle categorie sociali associate alle “*socio-economic boundaries*” nell'immaginario infantile l'impiego dell'espressione: “il dirigente di una scuola dentro una chiesa” equivale al sapere identificare l'importanza di una tipologia di individuo all'interno di una classificazione verticale gerarchica di ruoli e di titoli. Nel caso specifico di questo foto-stimolo la persona ritratta nel foto-stimolo possiede - per i soggetti più giovani - un'importanza pari a quella del dirigente all'interno di un istituto scolastico. Per quanto riguarda la dimensione relativa alla

⁵⁹ Abbiamo infatti inserito questa modalità di risposta all'interno della categoria concettuale della “gerarchia” descritta due paragrafi sopra.

politica possiamo infine affermare che gli adulti utilizzano questa dimensione in misura maggiore rispetto ai minori.

3. La cultura materiale tra le principali “giustificazioni” addotte

In questo paragrafo illustriamo le giustificazioni addotte in fase di intervista da parte degli intervistati, sia minori che adulti. Tra le principali “giustificazioni” addotte alle risposte spontanee rileviamo in primo luogo la presenza delle “caratteristiche fisico-somatiche” e in secondo luogo della “cultura materiale”.

a. Genere

Per illustrare il rapporto tra cultura materiale e genere riportiamo le giustificazioni addotte in giustificazione del foto-stimolo n°15 (per il quale gli intervistati hanno utilizzato soprattutto il genere per descrivere l'identità della persona ritratta nel foto-stimolo). Notiamo, per esempio, che tra le risposte addotte in giustificazione a questa categoria sociale ci sono soprattutto le caratteristiche fisico-somatiche della persona ritratta nel foto-stimolo e l'abbigliamento, per esempio “*alto*”, “*faccia*” “*capelli corti*”; e la cultura materiale: “*jeans*”, “*maglietta*”, “*pantaloni*”.

Figura n°15: Le giustificazioni addotte al foto-stimolo n°15 (n= 96 minori)



La tipologia di giustificazioni relativa al vestiario è stata inserita all'interno della categoria analitica: "modifica estetica del corpo". La modifica estetica del corpo avviene, infatti, sulla base dell'impiego - da parte degli agenti sociali- di "tecniche riflessive del corpo" (Crossley, 2005) adottate per comunicare una determinata immagine di sé agli altri in un contesto sociale dato (Goffman, 1982).⁶⁰ Alcuni capi di abbigliamento quali i "jeans", per esempio, sembrano testimoniare la natura simbolica del vestiario come modalità tramite la quale comunicare la propria identità sociale (Waerdhal, 2005) (nel caso specifico del foto-stimolo n°15, l'identità maschile della persona ritratta nel foto-stimolo). Il vestiario rappresenta uno strumento tramite il quale esprimere la propria appartenenza ad un gruppo sociale. Lo stesso fenomeno si verifica nel caso del foto-stimolo n°14 (che ritrae una giovane donna asiatica mentre sta acquistando una capo di abbigliamento di lusso). Anche in questo caso, gli elementi maggiormente sottolineati corrispondono alle caratteristiche relative al genere e riguardano le "modifiche estetiche del corpo" e corrispondono all'acconciatura, al vestiario, allo smalto. Uno dei motivi per i quali il vestiario corrisponde ad un elemento utilizzato dai bambini per inferire l'identità sociale della persona nel foto-stimolo risiede probabilmente nel fatto che il bambino oggi può scegliere il vestiario in modo più autonomo rispetto a quanto avveniva nel passato. Potremmo pertanto ipotizzare che il progressivo e sempre più precoce coinvolgimento del bambino nella

⁶⁰ Anche le giustificazioni quali "capelli corti", "barba", "muscoloso", "sportivo" rientrano, sulla base di suddetta interpretazione, in questa categoria analitica (cfr. capitolo IV paragrafo 2 "Raggruppamenti semantici delle "giustificazioni").

scelta del vestiario possa incidere sulle ragioni per le quali i bambini utilizzino il vestiario come elemento tramite il quale attribuire un'identità sociale alla persona ritratta nei foto-stimoli. Del resto, anche gli operatori di marketing perseguono i propri interessi economici supportando il diritto all'auto-determinazione del bambino nella selezione del vestiario. Le logiche di mercato invocano la legittimità del ruolo di “consumatore” del bambino di entrambi i sessi (Cook, 2004). Quest'ultimo aspetto spiegherebbe anche la ragione per la quale alcune tipologie di vestiario abbiano subito una sessuazione precoce imponendo la predilezione da parte del bambino o della bambina per alcuni colori o alcuni motivi decorativi. Per esempio, i motivi floreali e i colori pastello vengono prediletti dalle bambine e i motivi collegati all'avventura, allo sport, alla tecnica e i colori più scuri come il marrone, il kaki e il verde vengono prediletti dagli individui di sesso maschile (Fischer, 2006). Il comportamento di consumo assunto dai bambini per quanto “autonomo” è in ogni caso condizionato dal comportamento di consumo adottato dai rispettivi genitori. Per esempio, anche la possibilità di conoscere il sesso del nascituro, ancora prima della nascita dello stesso, orienta il comportamento degli adulti e la loro predisposizione a determinati “colori o fantasie” (Samuel et al., 2014). È soprattutto in virtù del comportamento di consumo assunto in primo luogo dai genitori – talvolta ancor prima che il bambino nasca - a determinare il comportamento di consumo che il bambino assumerà in un secondo momento.

b. Età e ruolo familiare

È interessante anche notare che le caratteristiche fisico-corporee e la cultura materiale vengono utilizzate anche per descrivere tutte le altre categorie sociali utilizzate. In questo paragrafo descriviamo in che modo queste due tipologie di giustificazioni si intersecano con le categorie sociali dell'età e del ruolo familiare. Riportiamo a tal proposito le risposte attribuite al foto-stimolo n°11 (che ritrae una donna anziana, cfr. appendice n°1). In questo foto-stimolo sono state sollecitate ancora una volta “giustificazioni” relative alle caratteristiche fisico-somatiche e aspetti relativi alla “cultura materiale”.

Al pari di quanto avvenuto per il genere e l'età, lo stesso fenomeno si riproduce sulla categoria sociale del "ruolo familiare", ne riportiamo un esempio:

Figura n° 18: Giustificazioni attribuite al foto-stimolo n°5 (n=96 minori)



Tra le giustificazioni addotte al foto-stimolo n°5, i soggetti più giovani hanno spesso invocato la dimensione dell'età (per es. "vecchia, giovane"). Alcuni soggetti dell'istituto scolastico dal profilo alto in giustificazione al foto-stimolo n°5 cui attribuivano spesso l'appellativo di "zia" hanno "giustificato" nel seguente modo: "perché meno giovane delle mamme, ha dei vestiti meno gioiosi", oppure, "si vede dai riccioli, dalla sciarpa e dal maglione" assumendo ancora una volta l'importanza del vestiario e degli accessori per la definizione e identificazione della propria e altrui posizione nello spazio sociale (Crane & Mora, 2004; Giorcelli & Rabinowitz, 2012; Godart, 2010; Mora, 2009; Waerdhal, 2005).

c. Le categorie sociali correlate alla sfera socio-economica

Per quanto riguarda la sfera socio-economica, le principali giustificazioni addotte alle categorie sociali afferenti a questo ambito hanno a che fare, ancora una volta, con la cultura materiale (vestiario, oggetti, ecc.). Nel decifrare l'”*appartenenza socio-professionale*” della figura ritratta nel foto-stimolo n°17 (che ritrae una giovane donna operaia specializzata), i soggetti più giovani fanno riferimento al “casco”, ai “guanti”, al “vestito”, all'”*imbracatura*”, agli “occhiali da lavoro”. Due soggetti nel motivare la scelta del perché stessero utilizzando la categoria relativa all'”*appartenenza socio-professionale*”, hanno affermato che la persona ritratta nel foto-stimolo possedeva “un casco”, che anche i protagonisti del film d'animazione “Paw Patrol” posseggono (cfr. nota n°27). Questo aspetto – come già messo in luce – rileva l'importanza assunta dal consumo di determinati prodotti mediati ai fini dell'acquisizione di informazioni relative al mondo delle professioni. Per quanto riguarda la categoria sociale della “*posizione economica*” possiamo invece affermare che, per quanto riguarda i riferimenti alla “povertà” della persona ritratta nel foto-stimolo, questi ultimi sono spesso corredati da qualificazioni relative alla “*sporcizia*” dei suoi indumenti. I risultati dello studio empirico condotto in questa sede trovano parziale riscontro con quelli di un'indagine condotta in Inghilterra su individui frequentanti la scuola primaria e di estrazioni socio-economiche diversificate (Hakovirta & Kallio, 2016). Nei risultati di questa indagine si rileva che le espressioni utilizzate per descrivere i soggetti che vivono in condizioni di deprivazione economica da parte di individui che non vivono nelle stesse condizioni contengono un ampio numero di qualificazioni negative, come “*sporco, pigro*”. La sporcizia e la trascuratezza nel vestiario corrispondono a due elementi centrali, utilizzati dai minori e dagli adulti per giustificare la posizione sociale dell'individuo raffigurato nel foto-stimolo n°16 (raffigurante un uomo in condizioni di marginalità economica) (cfr. appendice n°1). Secondo tale interpretazione, la “*sporcizia*” corrisponde non solo ad uno “stigma” ma anche ad un vero e proprio schema di classificazione incorporato dagli agenti sociali sulla base del quale giudicare e valutare l'identità sociale altrui (cfr. capitolo II) (Douglas, 1966/2015). L'igiene personale corrisponde pertanto ad un valore condiviso dai bambini e dai genitori e permette di stabilire al pari di qualsiasi altro confine simbolico

l'inclusione o l'esclusione di un individuo all'interno di un gruppo sociale. Questo confine garantisce la condivisione di un livello di igiene considerato conforme. Come sottolinea Douglas (1966/2015), una rappresentazione sociale condivisa di ciò che è conforme alla norma dal punto di vista dell'igiene personale permette di delimitare le ambiguità e le anomalie e l'esclusione di chi non si attiene alla norma. La rappresentazione sociale condivisa dell'igiene personale condiziona la rappresentazione collettiva (dei soggetti intervistati) del foto-stimolo n°16 dal momento che l'individuo ritratto viene descritto come una figura "anomala" e "deviante", quindi difficilmente collocabile all'interno di una categoria sociale, se non assumendo che la sporczia possa rappresentare un tratto distintivo. Oltretutto, è interessante notare che tra le giustificazioni addotte al foto-stimolo numero sedici, sono presenti anche attribuzioni relative alla sua "salute psico-fisica". La persona ritratta suscita negli adulti intervistati le seguenti associazioni cognitive-culturali: "*sofferente*", "*stanco*", oppure con le seguenti espressioni: "*questa persona ha problemi psichici*", oppure "*ha problemi psichiatrici*". La povertà costituisce pertanto uno stigma sociale tale da associare la persona ritratta nel foto-stimolo ad altre caratteristiche per le quali si prendono in considerazione caratteristiche correlate alla posizione economica, quali quelle relative alle condizioni di salute psico-fisica del soggetto ritratto nel foto-stimolo.

Per quanto riguarda l'"opulenza", la "ricchezza", e tutte le definizioni collegate, gli intervistati fanno riferimento ancora una volta alla cultura materiale, quindi al vestiario (la "*giacca*", la "*camicia, cravatta, pantaloni, scarpe*") oppure agli oggetti di lusso posseduti, come "*orologio di lusso*" e "*trono*" al fine di individuare la posizione economica dell'individuo ritratto nel foto-stimolo. Bourdieu (1977) sostiene a tal proposito che nelle società stratificate, l'apparenza corporea è un indicatore fondamentale dello status sociale dell'individuo. Il vestiario, la pettinatura, i gioielli, gli accessori, ma anche la *hexis*, costituiscono dei marcatori della posizione occupata dall'individuo nello spazio sociale. Godart (2010) sostiene che ciò che si fabbrica in simultanea attraverso il vestiario sono dei corpi con appartenenze di genere e dei corpi con appartenenze di classe sociale. Sebbene oggi il vestiario testimoni in modo più complesso rispetto a quanto avveniva ad inizio secolo le attribuzioni relative alla collocazione sulla base della "posizione economica"; questa componente della cultura materiale rimane in ogni caso, anche tra i minori intervistati, un marcatore essenziale della posizione occupata nello spazio sociale (Court, 2010; Court et al., 2014). Da questo punto di vista, il corpo

contribuisce alla costruzione di una sorta di “*senso sociale*” acquisito e appreso già durante l’infanzia (Zarca, 1999) (cfr. nota n°57). Basandosi sulle informazioni rilasciate dall’apparenza corporea propria e altrui i giovani soggetti intervistati prendono coscienza della gerarchia sociale e del posto che loro stessi e gli altri, occupano all’interno di questa (Court et al., 2014).

d. Le appartenenze sub-culturali

Nel riconoscere le appartenenze sub-culturali, gli intervistati fanno anche in questo caso, spesso riferimento alla cultura materiale, oppure alla gestualità o alle “modifiche estetiche del corpo” (Crossley, 2005) dei soggetti ritratti nei foto-stimoli. Per esempio, per quanto riguarda il foto-stimolo n°4, che ritrae un giovane uomo durante una manifestazione politica nazifascista (cfr. appendice n°1), gli adulti identificano il soggetto ritratto soprattutto osservando la gestualità dello stesso, ovvero “*il saluto romano*”. Anche altri elementi, quali per esempio: “*i capelli rasati*”, garantiscono l’identificazione quasi immediata dell’individuo ritratto nella sub-cultura politica degli “*skinheads*” (Marrone, 2001). Gli intervistati più giovani rispondono tratteggiando la persona ritratta in questo foto-stimolo affermando che si tratta piuttosto di un “*capitano di una squadra di calcio*”, oppure di “*un allenatore*” soprattutto alludendo alla tenuta sportiva dell’abbigliamento, oppure alla gestualità e in tal caso affermando che si tratta di un “*vigile*”. Tenendo conto della differenza nelle esperienze vissute dai minori e dagli adulti, la rappresentazione sociale dello skinhead non è ancora presente nell’immaginario collettivo dei soggetti più giovani. Analizzando le risposte di questi ultimi è possibile concludere che la politica, in quanto tale è una dimensione poco tangibile nella quotidianità di soggetti di età pari a sette anni (Lignier & Pagis, 2017). Infine, per quanto riguarda il riconoscimento di una subcultura religiosa (vd. foto-stimolo n°8), l’utilizzo, da parte degli intervistati, della cultura materiale per l’identificazione della stessa, appare preponderante. Sia i minori che gli adulti si riferiscono agli “accessori” : la “*collana*”, il “*cappello*” o al vestiario “*vestito*”.

4. *Confronto tra variabili socio-demografiche e categorie maggiormente impiegate dai minori*

Il presente paragrafo rappresenta un'estensione e un approfondimento del precedente paragrafo. Esploreremo pertanto la presenza di relazioni statisticamente significative tra le caratteristiche socio-demografiche dei minori e l'utilizzo delle categorie sociali maggiormente utilizzate dagli stessi per descrivere il mondo sociale (sia come prima categoria sociale utilizzata in fase di descrizione dei foto-stimoli che entro le prime tre categorie utilizzate). Come già messo in luce, la categoria sociale del "genere" viene ampiamente utilizzata dai soggetti più giovani del campione. Infatti, circa il 98% dei soggetti utilizza questa categoria sociale nella descrizione iniziale in almeno due foto-stimoli su tre. Esplorando l'esistenza di un'associazione tra l'utilizzo della categoria sociale del genere come prima parola o entro le prime tre parole, non abbiamo rilevato la presenza di relazioni statisticamente significative per il T-test. Riteniamo inoltre poco interessante esplorare l'esistenza di un'associazione tra le caratteristiche socio-demografiche dei giovani soggetti intervistati e l'utilizzo delle seguenti categorie sociali: la dimensione della politica, la posizione economica, l'appartenenza etno-religiosa e la provenienza etnica, dal momento che si tratta di categorie sociali utilizzate su un numero molto ridotto di foto-stimoli. Pertanto, abbiamo deciso di indagare l'esistenza di una relazione statisticamente significativa tra le caratteristiche socio-demografiche quali il sesso, la cittadinanza familiare, il grado di istruzione familiare e l'estrazione sociale familiare con le categorie sociali maggiormente utilizzate, che corrispondono: all'*età*, al *ruolo familiare* e all'appartenenza *socio-professionale*.⁶¹ Nel caso dell'*età* possiamo affermare che le differenze osservate tra i valori medi relativi all'utilizzo di suddetta categoria sociale come primo descrittore ed entro i primi tre descrittori sono molto modeste e non significative dal punto di vista statistico.⁶² In generale, non abbiamo

⁶¹ Riportiamo nel corpo del testo soltanto i valori relativi statisticamente significativi per il T-test.

⁶² La struttura di classe del campione analitico è rappresentata da una versione a tre posizioni ed è tratta dallo schema sviluppato da Rose e Harrison (2010), noto come ESeC4. Le sette classi di questo schema sono state ridotte a quattro classi e successivamente a tre classi che corrispondono alle seguenti classi: la

riscontrato delle differenze nell'utilizzo dell'età come primo descrittore ed entro i primi tre descrittori relativamente alle caratteristiche socio-demografiche, quali il sesso, la nazionalità, il titolo di studio familiare, l'estrazione sociale familiare.⁶³ Per quanto riguarda la categoria sociale del "ruolo familiare" possiamo invece affermare, sempre a livello meramente descrittivo, che la relazione tra sesso del bambino e utilizzo del "ruolo familiare" come primo descrittore è una relazione statisticamente significativa per il T-test ($\Pr (|T| > |t|) = 0.0737 < 0,10^*$). Pare che i giovani intervistati siano tendenzialmente più numerosi rispetto alle bambine femmine ad utilizzare questa categoria sociale (in media due minori di sesso maschile impiegano questa categoria sociale al primo posto, se confrontati con una bambina femmina). La relazione è parimenti statisticamente significativa anche nel caso in cui si confronti il sesso del bambino con l'utilizzo del "ruolo familiare" tra le prime tre parole utilizzate ($\Pr (|T| > |t|) = 0.0914 < 0,10^*$). Anche in questo caso, confrontando le medie, constatiamo che sono sempre gli individui di sesso maschile ad impiegare in misura maggiore questa categoria sociale nella descrizione iniziale rispetto alle femmine. Possiamo infine osservare che le relazioni tra le variabili "utilizzo della categoria sociale del ruolo familiare come primo descrittore" e "entro i primi tre descrittori" e la nazionalità familiare non sono statisticamente significative. Per quanto riguarda il titolo di studio familiare, osserviamo invece che esiste una relazione significativa dal punto di vista statistico tra la variabile "grado di istruzione familiare" e l'utilizzo della categoria sociale del ruolo familiare al primo posto ($\Pr (|T|$

"Borghesia", le "Classi medie", la "Classe operaia". Questo schema tiene principalmente conto dei ruoli occupazionali svolti dagli individui del campione (per approfondimenti in merito rimandiamo al capitolo IV, paragrafo 5).

⁶³ Per stabilire se la differenza tra le medie è statisticamente significativa abbiamo adottato il T-test. Per realizzare questo test abbiamo dicotomizzato la variabile politomica "classe sociale familiare" accorpando le classi medie con le classi operaie dal momento che i valori medi assunti da queste variabili sono simili. La nuova variabile è stata confrontata con la borghesia nel caso dell'utilizzo della categoria sociale dell'età al primo posto e con le classi medie nel caso dell'utilizzo della categoria sociale dell'età ai primi tre posti. Anche nel caso degli altri T-test che riportiamo nel testo, se in presenza di una variabile politomica, abbiamo proceduto nel modo seguente: abbiamo confrontato i valori medi tramite il test ANOVA per il confronto delle varianze e abbiamo estratto il valore medio diverso dagli altri due per realizzare il confronto delle medie tramite il T-test.

$> |t|) = 0.0993 < 0,10^*)$.⁶⁴ In sintesi, i soggetti nel cui famiglie almeno uno dei due genitori possiede il titolo di istruzione equivalente alla licenza media utilizzano in media più volte la categoria sociale del ruolo familiare come primissima categoria sociale rispetto gli individui con almeno uno dei due genitori con un grado di istruzione più elevato. La relazione è parimenti significativa per il T-test ($\Pr (|T| > |t|) = 0.0896 < 0,10^*$) anche nel caso in cui i giovani intervistati utilizzino la categoria sociale del ruolo familiare tra le prime tre parole. Questo si verifica probabilmente perché -come già anticipato - la categoria sociale del “ruolo familiare” al pari della categoria sociale del “genere” ha spesso assolto la funzione, in sede di intervista, di rappresentare una sorta di “categoria” di rifugio. Talvolta i soggetti più giovani hanno utilizzato questa categoria come una sorta di risposta “certa” nel caso in cui non avessero a disposizione altre categorie da mobilitare oppure nel caso in cui non padroneggiassero perfettamente la lingua italiana. Il “genere” ed il “ruolo familiare” corrispondono pertanto a delle categorie sociali parzialmente indotte dalla “desiderabilità sociale”. Ipotizziamo inoltre che alla luce della relazione statisticamente significativa rilevata con il T-test gli individui i cui genitori possiedono gradi di istruzione elevati vengano incentivati dalle famiglie ad acquisire un bagaglio linguistico più esteso e più variegato che potranno trasporre e riutilizzare all’interno dell’istituzione scolastica.

Numerose indagini contemporanee illustrano, del resto, le modalità tramite le quale gli individui della *middle class* e della *upper class* vengono incentivati dalle loro famiglie nell’intraprendere delle attività come, per esempio, la lettura serale di libri (Barone et al., 2021) che garantiscono l’acquisizione di un bagaglio linguistico da poter riutilizzare nel contesto scolastico. Anche altre tipologie di pratiche sociali, quali, per esempio alcune attività artistiche-culturali, quali il teatro preparano altresì il bambino a sviluppare delle competenze – come il saper parlare in pubblico -tali da incentivarlo ad affrontare le interazioni sociali con estranei (Laureau, 2003) (come, per esempio, l’intervista con foto-stimolo).

⁶⁴ Anche in questo caso in presenza di una variabile politomica, abbiamo selezionato le variabili con medie simili e le abbiamo confrontate (al fine di poter realizzare il T-test) con la variabile che si distanziava di più (nel valore medio) da queste due.

Infine, per quanto riguarda la categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale, possiamo affermare che a seguito di un confronto tra le principali caratteristiche socio-demografiche e l'utilizzo di questa categoria al primo posto ed entro i primi tre posti, le relazioni tra queste variabili sono tendenzialmente non significative dal punto di vista statistico. La sola eccezione concerne l'impiego della categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale come prima parola utilizzata e la cittadinanza del bambino. In tal caso, la relazione tra queste due variabili è fortemente significativa per il Ttest ($Pr(|T| > |t|) = 0.0034 < 0,01^{***}$). I minori che detengono la cittadinanza non italiana utilizzano in media questa categoria sociale al primo posto in un foto-stimolo su diciotto totali e i minori con cittadinanza italiana utilizzano questa categoria sociale in media in tre foto-stimoli su diciotto totali. Anche nel caso in cui la categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale venga impiegata nella descrizione iniziale, i minori italiani la impiegano in media in quattro foto-stimoli su diciotto totali, mentre i minori che non possiedono la cittadinanza italiana la utilizzano in media in due foto-stimoli su diciotto totali. La relazione tra queste due variabili è ugualmente significativa per il Ttest ($Pr(|T| > |t|) = 0.0002 < 0,001^{***}$). Benché i minori in possesso della cittadinanza italiana siano, all'interno del campione, più numerosi dei minori stranieri, la significatività statistica rilevata testimonia il fatto che l'utilizzo della nomenclatura socio-professionale dipenda dalla padronanza della lingua italiana da parte del minore. Ipotizziamo pertanto che i minori stranieri abbiano prediletto l'utilizzo delle categorie sociali quali il genere ed il ruolo familiare e che abbiano utilizzato in misura minore la categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale. L'utilizzo di suddetta categoria sembra essere condizionato dal possesso di un bagaglio nozionistico e linguistico-lessicale detenuto dal bambino. Inoltre, osserviamo, grazie al confronto tra il grado di istruzione familiare e l'utilizzo della categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale (come prima parola ed entro le prime tre parole) che, benché la relazione tra queste due variabili non sia statisticamente significativa, all'aumentare del grado di istruzione familiare aumenta anche l'incidenza di utilizzo di suddetta categoria sociale. Questa differenza molto sottile potrebbe essere spiegata dalla maggior padronanza della lingua italiana dimostrata in sede di intervista dai minori con cittadinanza italiana con almeno uno dei due genitori

in possesso di un grado di istruzione elevato.⁶⁵ In sintesi, possiamo constatare che i fattori che sembrano incidere su un utilizzo più consistente da parte dei bambini della categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale coincidano con: la “nazionalità detenuta dal bambino” e con il “grado di istruzione familiare”.

Conclusioni

A conclusione di questo capitolo sintetizziamo in breve i risultati raggiunti. Grazie all'analisi monovariata delle risposte attribuite ai foto-stimoli, è stato possibile osservare le tendenze centrali (sia statistiche che semantiche) delle risposte attribuite dai minori e dagli adulti intervistati. Ricordiamo che gli intervistati provengono da contesti diversificati sia sul piano socio-culturale che su quello socio-economico. Nell'analisi monovariata, le risposte (sia dei soggetti più giovani che meno giovani) sono state analizzate in modo aggregato. Tramite l'analisi aggregata delle risposte attribuite ai foto-stimoli è stato possibile osservare in primo luogo che entrambe le popolazioni aderiscono ad uno stesso ordine sociale (dal momento che entrambe le popolazioni impiegano le stesse tipologie di categorie sociali). In secondo luogo, è stato possibile osservare che queste tre popolazioni sono sottoposte in ugual misura alle interpretazioni dettate dal linguaggio di *senso comune* e quindi all'utilizzo di tassonomie pratiche di distinzione della realtà sociale. Ciò è particolarmente evidente dal momento in cui la categoria sociale maggiormente chiamata in causa da parte delle tre popolazioni prese in esame corrisponde al “*genere*”. Parte della letteratura contemporanea afferma che i minori all'interno del contesto familiare e scolastico si appropriano degli “ordini del discorso” circolanti. Tali ordini del discorso, come sembra suggerire Foucault (1971), sembrano trasmettere alcune rappresentazioni che non costituiscono un elemento di spiegazione ma piuttosto un elemento di interpretazione della realtà sociale (Young, 2003, p. 2). L'interpretazione attribuita alla categoria sociale del genere conferma l'incorporazione di una rappresentazione binaria dicotomica da parte di tutti i sottogruppi intervistati (minori e adulti). La rappresentazione dicotomica etero-normativa che struttura l'utilizzo della categoria sociale del genere sembra collassare in una gerarchia. Osservando

⁶⁵ Si tratta di un dato puramente qualitativo che è stato possibile osservare in sede di intervista in particolare con i soggetti intervistati frequentanti l'istituto scolastico con il profilo ESCS alto (per maggiori approfondimenti rimandiamo al capitolo III paragrafo IV. 1).

l'utilizzo di altre categorie sociali, le opposizioni gerarchiche delle quali i giovani intervistati si servono sono solo parzialmente presenti. Si intuisce in ogni caso che alcune forme di gerarchizzazione della realtà sociale siano in parte già presenti nel *sensu pratico* di cui il bambino si avvale per orientarsi nel mondo sociale. Queste forme simboliche e gerarchiche collegate alle categorie sociali sono intuibili in risposte adottate in sede di intervista e corrispondono per esempio, alle seguenti espressioni: “*quelli con la pelle nera sono poveri*” oppure “*il signore inglese sul trono della regina d’Inghilterra, ha l’aria dà: “ho tanti soldi”*”. Altrettanto interessante è l'utilizzo della “cultura materiale” (come il “vestiario” o gli “accessori” o l’oggettistica “il trono, la poltrona”, in giustificazione alle risposte spontanee attribuite ai foto-stimoli). Il vestiario riflette – come ricordato in più sezioni del presente lavoro – una pluralità di appartenenze sociali, come l’appartenenza ad una fascia d’età, ad una forma di sessualità, a tal una o tal altra sub-cultura e i minori al pari degli adulti sembrano essere suscettibili a questa particolare tipologia di codice semiotico (Marrone, 2001; Crane & Mora, 2004; Sewell, 1999). Il vestiario viene quindi utilizzato anche dai soggetti più giovani, oltre che dai genitori per collocare l’individuo incontrato all’interno di una determinata categoria sociale quindi per individuarne la posizione occupata nello spazio sociale (Court, 2010; Court et al., 2014).

Nella seconda parte del capitolo abbiamo invece esplorato l’esistenza di relazioni statisticamente significative tra le caratteristiche socio-demografiche dei giovani soggetti intervistati e le categorie sociali maggiormente nominate dopo il genere. Le categorie sociali maggiormente nominate dopo il genere corrispondono: all’età, al *ruolo familiare* e all’appartenenza *socio-professionale*. Le sole categorie sociali che presentano delle relazioni statisticamente significative, se incrociate con le caratteristiche socio-demografiche corrispondono alla categoria sociale del *ruolo familiare* (nel momento in cui la si confronti con il sesso del bambino e il grado di istruzione familiare) e alla categoria sociale dell’appartenenza *socio-professionale* (allorché si indaghi il rapporto che quest’ultima intrattiene con la nazionalità familiare). Abbiamo pertanto osservato che i minori in possesso della nazionalità italiana utilizzano più volte in media la categoria sociale della professione sull’insieme dei diciotto foto-stimoli rispetto ai minori non in possesso della cittadinanza italiana. I giovani intervistati con almeno uno dei due genitori in possesso del titolo equivalente alla licenza media utilizzano più di frequente la categoria sociale del ruolo familiare rispetto ai minori con almeno uno dei due genitori

in possesso di un grado di istruzione superiore alla licenza media. Il capitale culturale detenuto dalla famiglia sembra pertanto incentivare l'attivazione di categorie sociali più "s sofisticate", quindi più complesse, come, per esempio, l'appartenenza "socio-professionale". Tali categorie implicano, rispetto ad altre categorie (quali il "genere", il "ruolo familiare") il possesso di una capacità descrittiva, quindi di un bagaglio linguistico e nozionistico più esteso nel bambino. A tal proposito richiamiamo quanto espresso nel secondo capitolo del presente elaborato, nel momento in cui abbiamo illustrato quanto alcune pratiche culturali realizzate in famiglia tendano ad incentivare lo sviluppo di capacità comunicative ed espressive nel bambino. Nel prossimo capitolo analizzeremo invece, il grado di riproduzione e di non riproduzione dell'*habitus materno*.

CAPITOLO VI.

La riproduzione e la non riproduzione dell'habitus materno

Introduzione

Nel quinto capitolo abbiamo commentato i risultati relativi alla prima domanda conoscitiva e osservato le tendenze statistiche e semantiche delle risposte attribuite ai foto-stimoli da parte dei soggetti intervistati. Presentiamo, invece, in quest'ultimo capitolo i risultati relativi alla seconda domanda conoscitiva. Stiamo quindi esplorando l'esistenza di un modo di osservare la realtà sociale comune ai genitori e ai figli (*habitus familiare*). Nel caso specifico di applicazione della teoria disposizionale allo studio empirico condotto in questa sede, riteniamo che sia possibile osservare la riproduzione degli schemi cognitivi di percezione della realtà sociale e la stabilizzazione delle strutture incorporate nell'*habitus familiare* (come le categorie sociali) misurando la coincidenza e la non coincidenza delle risposte attribuite dalle madri e dai rispettivi figli ai foto-stimoli.⁶⁶ Selezionando le risposte attribuite dalle madri – piuttosto che di entrambi i genitori – stiamo di fatto, esplorando la riproduzione delle strutture incorporate nell'*habitus materno*.

⁶⁶ Ricordiamo che i foto-stimoli presentati alle madri e ai loro figli in sede di intervista sono stati presentati nella stessa sequenza e possiedono gli stessi contenuti (cfr. cap. III paragrafo II.1).

1. Madri e figli: schemi di classificazione a confronto

In questo paragrafo descriveremo le modalità grazie alle quali è stato possibile misurare il grado di *convergenza intra-familiare* e il *grado di divergenza intra-familiare*. Il grado di riproduzione e di non riproduzione degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale è stato calcolato misurando la coincidenza e la non-coincidenza delle risposte delle madri e dei figli ai foto-stimoli. In questo paragrafo descriviamo, in modo del tutto generale, i risultati di queste due misurazioni. Nel prossimo paragrafo ricostruiremo invece il profilo delle famiglie all'interno delle quali i giovani intervistati divergono in misura maggiore dalle madri ed illustreremo alcuni dei fattori che potrebbero aver influito sulla divergenza intra-familiare.

Le ragioni per le quali abbiamo scelto di intervistare le madri anziché i padri sono conseguenti a riflessioni sulla quantità e sulla qualità del tempo trascorso dai bambini in presenza delle proprie madri.⁶⁷ In Italia si osserva, infatti, una mancanza di responsabilità equamente distribuite tra l'uomo e la donna nel prendere parte in modo equo alle responsabilità familiari (Mencarini & Solera, 2004). Sebbene il tempo di cura dei padri nei confronti dei propri figli sia incrementato nel tempo, anche in risposta ad una maggior presenza femminile nel mercato del lavoro, le madri rimangono durante la prima infanzia le principali dispensatrici di cure di base nei confronti dei propri figli (Barigozzi et al., 2019; Mencarini & Solera 2004; Pasqua & Mancini, 2012, p. 4163).

La misura di *convergenza intra-familiare* adottata permette di stimare sia il numero di convergenze nell'impiegare una determinata categoria sociale sia il numero di convergenze nel non impiegare "mai in assoluto" una categoria sociale sui diciotto foto-stimoli.⁶⁸ Sulla base di questa misura possiamo quindi affermare che – reso cento il

⁶⁷ La scelta del genitore con il quale confrontare le risposte del bambino è stata effettuata anche sulla base di valutazioni numeriche, dal momento che le madri partecipanti all'indagine sono più numerose rispetto ai padri. Il campione analitico si compone, infatti, di novantasei famiglie al cui interno sono state intervistate ottantotto madri e quarantotto padri (cfr. Cap IV. Para 8)

⁶⁸ In sintesi, questa misura tiene conto dell'utilizzo "effettivo" da parte delle madri e dei loro figli delle otto categorie sociali indipendentemente dalla sequenza di risposta e del "non utilizzo in assoluto" delle stesse durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli.

numero massimo di coincidenze possibili nell'utilizzo delle categorie sociali su tutti i foto-stimoli – il numero medio di *convergenze intra-familiari* corrisponde a ottantatré.⁶⁹ Considerando che la soglia pari a cento corrisponde al valore massimo che la misura di convergenza intra-familiare può assumere, constatiamo che il tasso di convergenza è molto alto.⁷⁰ La nostra ipotesi di partenza relativa alla riproduzione dell'”*habitus materno*” è stata confermata. È quindi possibile osservare che l'ordine sociale incorporato dalle madri si “riproduce” e si stabilizza nelle categorie impiegate dai figli per descrivere la realtà sociale. La categoria sociale su cui si è verificata maggior concordanza intra-familiare corrisponde al genere (e quindi, in modo del tutto complementare, tale categoria corrisponde alla categoria sociale su cui si è verificato il numero minore di divergenze). Osserviamo, infatti, che, reso dieci il numero dei foto-stimoli, le madri e i rispettivi figli convergono nell'impiegare suddetta categoria in media nove volte (ovvero in nove foto-stimoli su dieci totali). Ulteriori categorie sociali su cui si verifica un alto grado di *convergenza intra-familiare* corrispondono: alla *politica*, dal momento che madri e figli convergono in media nove volte su dieci nell'impiegare questa categoria; al *ruolo familiare* (per la quale si verifica una convergenza media pari a otto volte su dieci); alla *posizione economica* (per la quale si verifica una convergenza media pari a otto volte su dieci); all'appartenenza *etno-religiosa* (per la quale si verifica una convergenza pari otto volte su dieci). La ragione per la quale si verifica un'alta convergenza intra-familiare su queste categorie sociali è da ricondursi all'alto tasso di risposte coincidenti sulla modalità di risposta “non utilizzo in assoluto di una categoria sociale” (cfr. note 69 e 70). Infine, abbiamo constatato che le categorie sociali su cui si verifica minor

⁶⁹ Il valore minimo equivale a settantatré e il valore massimo corrisponde a novantadue.

⁷⁰ L'indice di *convergenza intra-familiare* è stato normalizzato ad una scala che assume valori da 0 a 100, dove 0 corrisponde a: madre e figlio non sono per niente concordi e 100 a madre e figlio sono del tutto concordi nell'utilizzo effettivo e nel non utilizzo in assoluto di una categoria sociale. La *convergenza intra-familiare* si compone delle seguenti due modalità di risposta: la convergenza sulla modalità di risposta “madre e figlio non utilizzano in assoluto una categoria sociale” il cui valore medio corrisponde a 65; e la modalità di risposta: “le risposte della madre e del figlio coincidono nell'impiegare le stesse categorie sociali in una sequenza di risposta diversa” durante la descrizione dei diciotto foto-stimoli, il cui valore medio corrisponde 17.3. Osservando i valori medi constatiamo pertanto che il tasso di “non utilizzo in assoluto” di una categoria sociale è molto alto dal momento che corrisponde ai due terzi delle concordanze. Il tasso relativo all'utilizzo effettivo delle categorie sociali corrisponde invece ad un sesto delle concordanze.

convergenza intra-familiare e maggior divergenza intra-familiare corrispondono: all'appartenenza *etnica*, all'appartenenza *socio-professionale* e all'*età*. Infatti, reso dieci il numero di foto-stimoli, il tasso di convergenza media su queste categorie equivale a sette. A partire dal prossimo paragrafo ricostruiremo il profilo delle famiglie che hanno impiegato queste tre categorie sociali.

2. Profilo di chi diverge e potenziali fattori esplicativi della divergenza intra-familiare

A partire da questo paragrafo – come anticipato – ricostruiamo il profilo delle famiglie in cui i minori divergono maggiormente dalle madri nell'utilizzo delle tre categorie sociali su cui si è verificata maggior divergenza intra-familiare. Grazie all'indice di *divergenza intra-familiare*, è infatti possibile misurare il tasso di risposte non coincidenti attribuite dalle madri e dai propri figli ai diciotto foto-stimoli.⁷¹ Abbiamo quindi stabilito una soglia oltre la quale è stato possibile osservare il comportamento delle famiglie che presentavano il tasso più alto di divergenza.⁷² Nel prossimo paragrafo descriveremo le caratteristiche socio-demografiche di queste famiglie e le pratiche sociali adottate dalle stesse. Le pratiche sociali sono state utilizzate come fattori esplorativi ed esplicativi della divergenza intra-familiare e sono state estrapolate, in parte, dalle “giustificazioni” addotte alle risposte spontanee attribuite ai foto-stimoli. Dal momento che il tasso di convergenza intra-familiare è molto alto, i numeri che descrivono la divergenza intra-familiare sono molto ridotti. Teniamo pertanto a sottolineare che anche nel caso in cui siano state rilevate delle relazioni statisticamente significative tra le variabili, i risultati che riportiamo nei prossimi paragrafi sono puramente descrittivi dal momento che

⁷¹ Si tiene pertanto conto del fatto che nel rispondere all'intervista la madre e il rispettivo figlio hanno impiegato in modo diverso la stessa categoria sociale.

⁷² Abbiamo constatato che il comportamento delle famiglie pur essendo tendenzialmente omogeneo variava nel numero di foto-stimoli chiamati in causa. Per questo motivo abbiamo scelto una soglia (pari a un foto-stimolo su tre) oltre la quale osservare il comportamento delle famiglie all'interno delle quali bambini “divergono di più” dalle madri nell'utilizzare le categorie sociali dell'*età*, dell'appartenenza *etnica* e dell'appartenenza *socio-professionale*. Nel caso della categoria sociale dell'*età* il numero massimo di foto-stimoli chiamati in causa (oltre la soglia) corrisponde a nove; nel caso dell'appartenenza *etnica*, ad undici; nel caso dell'appartenenza *socio-professionale* pari a tredici.

descrivono delle relazioni incerte perché basate su porzioni di campione numericamente molto limitate.

a. Divergenze intra-familiari sull'età

Grazie al test Chi-quadro, è stato quindi possibile confrontare le caratteristiche socio-demografiche delle famiglie con la variabile relativa alla divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età. Non sono state rilevate relazioni statisticamente significative tra le variabili prese in esame.⁷³ La sola eccezione, riguarda il confronto della divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età con la cittadinanza familiare. Pertanto, osserviamo nella tabella sottostante che la relazione tra queste due variabili è statisticamente significativa per il test Chi-quadro ($Pr = 0.086 < 0.10^*$).

Tabella n° 10: Grado di divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età confrontato con la nazionalità familiare

Nazionalità familiare	Divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età		Totale sul campione
	Bambini che divergono <i>di meno</i> dalle madri	Bambini che divergono <i>di più</i> dalle madri	
Italiana	74.2	61.1	71.5
Mista	8.5	27.7	12.5
Straniera	17.4	11.1	16.0
Totale	100.00	100.00	100.00
Pearson $\chi^2(2) = 4.9000$ $Pr = 0.086^*$			

⁷³ Nel corpo del testo riportiamo soltanto le tabelle di contingenza con delle relazioni statisticamente significative tra le variabili.

Osserviamo che a divergere maggiormente dalle madri nell'utilizzo della categoria sociale dell'età sono i minori in possesso della nazionalità mista. Infatti, osserviamo che la percentuale di minori con nazionalità mista è più che raddoppiata (27.7%) rispetto alla percentuale di minori con nazionalità mista presenti nell'intero campione (12.5%) (ed è più che triplicata rispetto a chi diverge in misura minore dalle madri nell'utilizzo di suddetta categoria sociale). Al contrario, osserviamo che la percentuale di minori in possesso della cittadinanza italiana e straniera è più bassa tra i soggetti che divergono di più dalle madri rispetto ai soggetti che divergono di meno dalle madri (nell'impiegare la categoria sociale dell'età) e lo scarto rispetto alla percentuale di bambini italiani e stranieri presenti nell'intero campione è inferiore rispetto a quanto osservato per i bambini con almeno uno dei due genitori con la nazionalità diversa da quella italiana.⁷⁴ Ipotizziamo che la significatività statistica rilevata con il test Chi-quadro potrebbe interessare soprattutto la nazionalità "mista" e la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età. Questo risultato potrebbe essere spiegato dalla presenza di un *habitus etnico ibrido* (Bourdieu & Sayad, 2004) nelle famiglie all'interno delle quali almeno uno dei due genitori detiene una nazionalità diversa da quella italiana. La nazionalità mista sembra pertanto esercitare un effetto di minore riproduzione dell'*habitus* materno. Ipotizziamo quindi che la "sospensione" tra due appartenenze etniche diversificate possa verosimilmente stimolare nel bambino un comportamento (per esempio la modalità di descrizione dei foto-stimoli) diverso da quello assunto dalla madre. Inoltre, riteniamo opportuno individuare alcuni fattori esplicativi della divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età anche tra le pratiche sociali adottate dalle famiglie. Possiamo, per esempio, immaginare che l'acquisizione di informazioni sulla categoria sociale dell'età possa derivare dal contatto diretto con degli adulti di età diversa da quella posseduta dalla madre, come per esempio, adulti "anziani". Gli adulti anziani più prossimi ai bambini di sette anni corrispondono ai "nonni". Benché la relazione tra le variabili "il bambino trascorre del tempo in compagnia dei propri nonni" e "la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'età" non corrisponda ad una relazione statisticamente significativa, abbiamo ritenuto opportuno approfondire questa relazione dal momento che l'Italia (oltre alla Grecia e alla Spagna) presenta in Europa il tasso più alto di prestazioni

⁷⁴ I minori in possesso della cittadinanza italiana corrispondono ai minori con entrambi i genitori in possesso della nazionalità italiana e i minori "stranieri" corrispondono a coloro i cui genitori possiedono la nazionalità non italiana.

di cura offerte dai “nonni” nei confronti dei loro nipoti (in termini di frequenza settimanale delle prestazioni offerte) (Hank & Buber, 2009).⁷⁵ Anche la frequentazione di individui con età diverse dalla propria (non solo di adulti più anziani, ma anche di individui più giovani) come, per esempio, dei “familiari non adulti” oppure altre tipologie di pari, quali i “compagni di classe” o la “cerchia amicale al di fuori del contesto scolastico” potrebbe, in parte, aver condizionato l’attivazione della categoria sociale dell’età nel bambino di sette anni.⁷⁶ Le relazioni tra queste variabili non sono, in nessun caso, statisticamente significative. Abbiamo infine verificato l’esistenza di una relazione statisticamente significativa tra la divergenza intra-familiare nell’utilizzo della categoria sociale dell’età ed il consumo da parte del bambino (e in assenza dei genitori) di dispositivi mobili (quali per esempio, tablet, telefono, computer). La relazione esistente tra la frequenza con cui queste pratiche sociali vengono effettuate e la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell’età non è, in nessun caso, statisticamente significativa. Ipotizziamo che la ragione per la quale si verifichi questo risultato risieda anche – tra i potenziali fattori esplicativi – nel fatto che nelle rappresentazioni relative all’età nei prodotti culturali consumati durante l’infanzia – quali i film d’animazioni, i giochi video, ecc. – si prediligono le rappresentazioni di persone giovani piuttosto che di persone anziane, tendenzialmente sotto-rappresentate (Edström, 2018; Lumme-Sandt, 2011; Kessler et al., 2010; Williams et al., 2010). Dal momento che questi prodotti favoriscono una rappresentazione tendenzialmente uniforme dell’età, riteniamo opportuno ipotizzare che anche questo aspetto possa aver disincentivato i soggetti più giovani ad utilizzare la categoria sociale dell’età in modo difforme dalla madre. Nel prossimo paragrafo ricostruiamo, invece, il profilo delle famiglie in cui i bambini divergono maggiormente dalle madri nell’utilizzo della categoria sociale dell’appartenenza etnica.

⁷⁵ Benché la relazione tra queste due variabili non sia statisticamente significativa, osserviamo che ci sono più soggetti che frequentano i nonni (circa l’89%) tra i soggetti che divergono maggiormente dalle madri nell’utilizzo della categoria sociale dell’età che tra i bambini che divergono in misura minore dalle madri nell’utilizzo della categoria sociale dell’età (circa l’83%).

⁷⁶ I foto-stimoli presentati raffigurano persone la cui età è molto varia. I foto-stimoli sono stati selezionati sulla base di molteplici criteri, tra i quali la differenziazione per fasi della vita, equivalenti a: infanzia, adolescenza, giovani-adulti, mezza età, anzianità (per approfondimenti in merito ai criteri di selezione dei foto-stimoli rimandiamo al capitolo III paragrafo II.2 “sogettività del ricercatore e credibilità dello strumento”).

b. Divergenze intra-familiari sull'etnia

Grazie al test Chi-quadro abbiamo rilevato che le relazioni presenti tra le famiglie all'interno della quali i bambini divergono in misura maggiore nell'utilizzare la categoria sociale dell'etnia rispetto alle madri e le variabili socio-demografiche, quali il sesso, la nazionalità familiare, l'estrazione sociale familiare, non sono relazioni statisticamente significative. Tra le variazioni più interessanti abbiamo invece osservato che all'aumentare della divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'etnia, aumenta anche la percentuale di famiglie con origini miste (benché la relazione tra queste due variabili non corrisponda ad una relazione statisticamente significativa). La sola relazione statisticamente significativa per il test Chi-quadro ($Pr = 0.005 < 0.01^{***}$) corrisponde al confronto con il grado di istruzione familiare.⁷⁷ A tal proposito, è possibile affermare che coloro che divergono di più dalle madri nell'utilizzo della categoria sociale dell'etnia sono i minori con almeno uno dei due genitori in possesso del diploma universitario. La divergenza intra-familiare sulla categoria sociale presa in esame tende quindi a diminuire per i minori con uno dei due genitori in possesso di un grado di istruzione inferiore al grado di istruzione universitario. Anche nel caso in cui si prenda in considerazione soltanto il grado di istruzione materno, osserviamo, un comportamento tendenzialmente uniforme tra le variabili prese in esame, ovvero all'aumentare del grado di istruzione della madre aumenta anche la divergenza intra-familiare sull'etnia (cfr. tabella n°11, sottostante). Coloro che divergono di più dalle madri nell'utilizzo di suddetta categoria sociale corrispondono ai bambini le cui madri possiedono un grado di istruzione equivalente al "diploma universitario".

⁷⁷ Per non appesantire la lettura del paragrafo, riportiamo nel corpo del testo soltanto le distribuzioni relative al confronto tra grado di istruzione detenuto dalle madri e la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'etnia.

Tabella n° 11: Grado di divergenza intra-familiare sulla categoria sociale relativa all'appartenenza etnica confrontata con il grado di istruzione della madre.

	Divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'etnia		
Titolo di studio detenuto dalla madre	Bambini che divergono <i>di meno</i> dalle madri	Bambini che divergono <i>di più</i> dalle madri	Totale sul campione
Licenza media ed elementare	13.4	9.5	13.0
Istruzione secondaria superiore	41.7	19.0	36.0
Diploma universitario	26.8	57.1	34.0
Titolo post-universitario	17.9	14.2	17.0
Totale	100.00	100.00	100.00
Pearson $\chi^2(2) = 6.8924$ Pr = 0.075*			

A seguito di questo confronto, rileviamo pertanto la presenza di una relazione statisticamente significativa per il test Chi-quadro ($Pr = 0.075 < 0.10^*$) tra queste due variabili. L'ipotesi che esista una relazione significativa tra queste due variabili è anche suffragata da alcune delle risposte addotte in "giustificazione" alle risposte spontanee ai foto-stimoli. Per esempio, due bambine frequentanti l'istituto scolastico con livello ESCS "alto" hanno narrato episodi tratti da viaggi effettuati da parte delle proprie madri per motivi professionali che avevano come tema l'appartenenza etnica dei soggetti ritratti nei foto-stimoli. Potremmo anche supporre che il grado di istruzione delle madri possa incidere sulla frequenza dei viaggi effettuati in famiglia durante l'anno. Le esperienze di viaggio, così come i racconti riportati, potrebbero esporre i bambini ad

esperienze differenziate tali da indurre delle differenze nell'utilizzo della categoria sociale dell'appartenenza etnica da parte delle madri e dei loro figli. A tal proposito, osserviamo che la relazione tra queste due variabili è significativa per il test Chi-quadro ($Pr = 0.089 < 0.10^*$). Nella tabella sottostante è infatti possibile osservare che all'interno delle famiglie che effettuano più viaggi all'estero durante l'anno le madri che detengono il diploma universitario sono più numerose (pari al 35%) rispetto a quelle che possiedono gradi di istruzione diversi da quello universitario (pari al 10% se detengono la licenza media; pari al 32% se detengono il diploma equivalente all'istruzione secondaria).

Tabella n° 12: Confronto tra le famiglie che effettuano viaggi all'estero (con i figli) durante l'anno e il grado di istruzione della madre

Titolo di studio detenuto dalla madre	Viaggi effettuati all'estero durante l'anno in presenza dei figli		Totale sul campione
	Famiglie che <i>non</i> hanno effettuato viaggi all'estero	Famiglie che <i>hanno</i> effettuato viaggi all'estero	
Licenza media ed elementare	17.8	10.0	13.0
Istruzione secondaria superiore	46.4	31.6	36.0
Diploma universitario	32.1	35.0	34.0
Titolo post-universitario	3.5	23.3	17.0
Totale	100.00	100.00	100.00
Pearson $\chi^2(2) = 6.5066$ Pr = 0.089*			

Osserviamo inoltre che ci sono più madri in possesso del diploma universitario tra le famiglie che effettuano viaggi all'estero (pari al 35%) rispetto alle famiglie che non effettuano viaggi all'estero (pari al 32%). La percentuale delle madri in possesso del grado di istruzione universitario che effettuano viaggi all'estero (sono pari al 35%) non si distanzia molto dalla percentuale totale di madri in possesso del titolo universitario (pari a 34%). Questo significa che la quasi totalità delle madri in possesso di suddetto grado di istruzione effettua viaggi all'estero durante l'anno in presenza dei propri figli. Potremmo inoltre immaginare che il grado di istruzione familiare possa influire non solo sull'incidenza o meno nell'effettuare viaggi all'estero in famiglia ma anche sull'acquisto di prodotti culturali medialti per i propri figli, che potrebbero influire – al pari dei viaggi effettuati all'estero – sull'esposizione alle differenze di tipo etnico. Non abbiamo tuttavia rilevato la presenza di relazioni statisticamente significative per nessuna delle pratiche sociali prese in esame (come, per esempio, la frequenza di consumo di prodotti multi-mediali on-line, la frequenza di utilizzo di dispositivi mobili, la frequenza nella fruizione di prodotti televisivi) se confrontate con la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale presa in esame. In ultima analisi abbiamo anche confrontato la variabile relativa alla frequentazione dell'istituto scolastico di livello ESCS medio-basso con la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale relativa all'appartenenza etnica dal momento che l'istituto scolastico di livello ESCS medio-basso è ubicato in un territorio (nel comune di Prato) che presenta un alto tasso di popolazione straniera soprattutto con origini asiatiche.⁷⁸ Anche in questo caso l'associazione tra queste due variabili non è risultata statisticamente significativa. Nel prossimo paragrafo ricostruiamo, infine, il profilo delle famiglie all'interno delle quali i bambini divergono maggiormente rispetto alle madri nell'utilizzo della categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale.

⁷⁸ Per approfondimenti in merito rimandiamo al paragrafo relativo al “disegno campionario” (cfr. Cap. III.II nota n°11).

c. Divergenze intra-familiari sulla professione

Non abbiamo rilevato l'esistenza di relazioni statisticamente significative tra le variabili di divergenza intra-familiare sulla categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale e le seguenti variabili socio-demografiche: il sesso del bambino, la nazionalità familiare ed infine l'estrazione sociale familiare. Ciò nonostante, possiamo affermare che, in termini puramente descrittivi – come osservato nel caso delle altre categorie sociali descritte – chi diverge maggiormente dalle madri nell'impiegare la categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale sono i bambini con un *habitus etnico ibrido*. Benché la relazione tra queste due variabili – come anticipato – non sia statisticamente significativa osserviamo che – al pari di quanto rilevato nella ricostruzione dei profili dei soggetti che divergono di più dalle madri nell'utilizzo delle categorie sociali dell'età e dell'appartenenza etnica – all'aumentare del grado di istruzione familiare aumenta anche la divergenza intra-familiare sull'utilizzo della categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale.

La sola relazione statisticamente significativa rilevata interessa il confronto tra la pratica sociale corrispondente alla frequenza di consumo di prodotti multi-mediali on-line (per es. video on-line) e al di fuori del controllo adulto (quindi non in presenza dei genitori) e la divergenza intra-familiare sulla categoria relativa all'appartenenza socio-professionale.⁷⁹ Vediamo nella tabella sottostante il comportamento assunto da queste due variabili, se confrontate.

⁷⁹ Tra le “giustificazioni” addotte in spiegazione alle risposte spontanee da parte dei soggetti più giovani, questi ultimi hanno spesso fatto riferimento a programmi televisivi nei quali comparivano delle tipologie di professioni simili a quelle riportate nei foto-stimoli (cfr. note n°27; 28). Già in fase di intervista, abbiamo intuito che potesse essere presente una relazione tra la divergenza intra-familiare nell'utilizzo della categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale e la frequenza di consumo di prodotti culturali multi-mediali, non in presenza degli adulti, da parte dei soggetti del campione.

Tabella n° 13: Grado di divergenza intra-familiare sulla categoria sociale della professione confrontata con la frequenza di consumo di prodotti multi-mediali on-line in assenza dei genitori:

Frequenza di consumo di prodotti multi-mediali on-line in assenza dei genitori	Divergenza intra-familiare sulla categoria cognitiva della professione		Totale sul campione
	Bambini che divergono <i>di meno</i> dalle madri	Bambini che divergono <i>di più</i> dalle madri	
Mai	48.3	46.1	47.7
Qualche volta al mese	9.6	0.0	6.8
Una, due volte a settimana	17.7	38.4	24.0
Tutti i giorni o quasi	24.1	15.3	21.5
Totale	100.00	100.00	100.00
Pearson $\chi^2(2) = 6.4890$ Pr = 0.090*			

In primo luogo, osserviamo che la relazione tra queste due variabili è statisticamente significativa per il test Chi-quadro ($Pr = 0.090 > 0.10^*$). In secondo luogo, è possibile affermare che non si osserva un aumento lineare, progressivo tra la frequenza di consumo di prodotti multi-mediali on-line e la divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale. Questo risultato potrebbe essere spiegato dal grado di istruzione familiare. Come osservato in numerose indagini – il grado di istruzione familiare; quindi, il capitale culturale detenuto dalla famiglia, condiziona la frequenza di consumo di questa tipologia di prodotti multi-mediali. Le famiglie che presentano un livello di istruzione non elevato sembrano essere più “permissive” relativamente alla frequenza di consumo di questa tipologia di prodotti multi-mediali– rispetto alle famiglie con alti livelli di istruzione (Baumrid, 2005; Livingstone et al., 2015).⁸⁰ Ipotizziamo oltretutto che i bambini i cui genitori possiedono titoli di istruzione elevati corrispondano anche a coloro che utilizzano in modo maggiormente divergente la categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale rispetto alle proprie madri e che essi coincidano anche con coloro che presentano i tassi più bassi di consumo – in assenza dei genitori - di prodotti multi-mediali on-line con frequenza elevata, quindi pari a tutti i giorni. Come già messo in luce nel quinto capitolo, la categoria sociale dell'appartenenza socio-professionale corrisponde ad una categoria “più complessa” rispetto alle altre, il cui utilizzo presuppone delle conoscenze linguistiche e nozionistiche articolate. Pertanto, ipotizziamo che i soggetti che provengono da famiglie all'interno delle quali almeno uno dei due genitori detiene il diploma universitario vengano maggiormente incentivati – rispetto ad altri minori – ad impiegare un registro descrittivo più complesso e più vario. Ipotizziamo che sia soprattutto il capitale culturale detenuto dalla famiglia a spiegare la significatività statistica rilevata nella tabella n°13. I soggetti che divergono maggiormente dalle madri nell'utilizzo della categoria sociale relativa all'appartenenza socio-professionale potrebbero pertanto corrispondere

⁸⁰ Per non appesantire la lettura del paragrafo non riportiamo i risultati relativi al confronto tra il grado di istruzione familiare e il consumo di prodotti multi-mediali non in presenza dei genitori. In ogni caso possiamo affermare che la relazione tra queste due variabili è una relazione statisticamente significativa per il test Chi-quadro ($Pr = 0.004 < 0.01^{***}$). Il tasso consumo di questa tipologia di prodotti multi-mediali è molto basso tra gli individui provenienti da famiglie all'interno delle quali almeno uno dei due genitori possiede il diploma universitario. La frequenza di consumo di questa tipologia di prodotti è invece elevata nelle famiglie in cui almeno uno dei due genitori detiene il grado di istruzione equivalente alla “licenza media ed elementare” (pari al 42%).

ai minori che provengono da famiglie con gradi di istruzione elevati e che presentano un consumo – in autonomia- non elevato di prodotti multi mediali on-line. Dal momento che la fruizione di questi prodotti sarebbe quindi “mediata” dagli incentivi linguistici e dalla costruzione di “senso critico” da parte delle famiglie che presentano gradi di istruzione elevati. La divergenza intra-familiare sulla categoria sociale dell’appartenenza socio-professionale potrebbe essere, in definitiva, spiegata in misura maggiore dal grado di istruzione familiare piuttosto che dalla frequenza di consumo di prodotti multi-mediali non in presenza dei genitori.

Conclusioni

A conclusione di questo secondo capitolo d’analisi, presentiamo in modo sintetico i risultati più significativi. Alla luce dei risultati riportati nel primo paragrafo del presente capitolo, siamo in grado di confermare l’ipotesi per la quale gli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale sono trasmessi dalle madri ai propri figli. L’alto grado di convergenza intra-familiare e il basso grado di divergenza intra-familiare attestano l’esistenza del processo di riproduzione degli schemi cognitivi di percezione della realtà sociale e la riproduzione delle strutture incorporate nell’*habitus materno* (come le categorie sociali) nell’*habitus del bambino*. Dal momento che esiste una forte concordanza degli schemi di visione della realtà sociale adottati dalle madri con quelli adottati dai loro figli, è possibile spiegare parte della non coincidenza in virtù della presenza di un *habitus etnico ibrido*. In particolare – alla luce dei risultati emersi - ipotizziamo che l’ibridazione della provenienza nazionale all’interno del nucleo familiare possa incidere sul ricorso a categorie sociali non coincidenti all’interno del nucleo stesso. Anche il grado di istruzione familiare e il grado di istruzione materno sembrano condizionare – al pari della presenza di un *habitus etnico ibrido* - in taluni casi la divergenza intra-familiare sulle categorie sociali prese in esame. Un ulteriore fattore parzialmente esplicativo della divergenza intra-familiare (in particolare per quanto concerne la categoria sociale dell’appartenenza socio-professionale) può ricondursi al ruolo giocato dai nuovi media nell’attivazione delle categorie sociali. I nuovi media, oltre a diventare pervasivi nella quotidianità dei bambini, hanno anche messo a disposizione del bambino numerose informazioni prima precluse perché filtrate dagli adulti. Le informazioni acquisite in seno alle istituzioni mediali consentono pertanto

l'interpretazione dei foto-stimoli. Quest'ultimo aspetto renderebbe possibile la comprensione delle ragioni per le quali i giovani soggetti intervistati – pur non essendo inseriti nel mercato del lavoro – siano in grado di mobilitare alcune nomenclature socio-professionali (quali il “*sindaco*” o il “*boss*”) ma non spiegherebbe invece l'uso più consistente della nomenclatura professionale da parte dei soggetti che consumano settimanalmente questa tipologia di prodotti multi-mediali. In tal caso il capitale culturale detenuto dalla famiglia tenderebbe a spiegare in misura maggiore – rispetto al consumo di questa tipologia di prodotti – l'utilizzo consistente da parte dei giovani soggetti intervistati della categoria sociale relativa alla nomenclatura professionale.

In questo secondo capitolo di analisi abbiamo cercato di fornire una sponda empirica allo studio e all'approfondimento del tema della riproduzione degli schemi di classificazione e di categorizzazione della realtà sociale. Abbiamo quindi individuato alcuni dei fattori esplicativi della riproduzione e della minor riproduzione dell'*habitus materno* nell'*habitus del bambino*. Abbiamo pertanto ambito, in termini più generali, a fornire una sponda empirica all'approfondimento del tema relativo alla provenienza delle categorie sociali utilizzate da soggetti all'età di sette anni in tre contesti diversificati sul piano socio-economico e socio-culturale. Ci accingiamo a questo punto a concludere l'intero lavoro di ricerca.

Conclusioni

A conclusione di questo lavoro di ricerca, ripercorriamo per sommi capi il percorso intellettuale intrapreso e i risultati più significativi dello studio empirico condotto. Per riassumere, i temi dell'intero lavoro di ricerca sono due: l'aspetto simbolico collegato alle categorie sociali e la riproduzione sociale delle stesse. L'aspetto simbolico impone delle riflessioni sul processo di valutazione e sul processo di legittimazione dei significati culturali. Il secondo tema pertiene invece alle dinamiche di trasmissione e di "riproduzione" delle categorie sociali. Entrambi gli aspetti – come messo in luce più volte nel corso del presente lavoro – determinano il perpetuo protrarsi di un ordine sociale oltre che culturale e consentono l'attivazione delle disposizioni primarie a categorizzare e a valutare la realtà sociale, pre-disposte dai genitori nei confronti dei propri figli in modo per lo più inconscio. Specificatamente al primo tema, possiamo affermare che il significato simbolico delle categorie sociali è reso accessibile agli agenti sociali già dalla primissima infanzia. Ciò avviene perché le azioni collegate all'incorporazione delle categorie sociali corrispondono a loro volta ad azioni simboliche, per lo più ritualizzate, che presentano degli elementi di ufficialità ma anche di ufficiosità. La legittimazione simbolica delle categorie sociali segue in taluni casi dei binari talmente nascosti che gli agenti sociali, al pari dei soggetti intervistati in questa indagine, non sono consapevoli del fatto che essi giudicano come "salienti" delle categorie rese "legittime" dal linguaggio di *senso comune*. La reazione emotiva dell'imbarazzo da parte degli intervistati di fronte alla richiesta dell'intervistatore di "giustificare" le parole sopraggiunte in modo spontaneo lascia trasparire oltre all'inconsapevolezza del gesto anche le modalità sottese, inconscie, di azione della *logica pratica*. Le tipologie di categorie prodotte e riprodotte si stabilizzano in forme che assumono spesso appellativi il cui prefisso o suffisso coincide con "tipo", quali, per esempio: "stereo-tipo" (forma-fissa, irrigiditasi nel tempo) oppure "proto-tipo" (forma esemplare); oppure: "tipizzazioni" o "tipificazioni" (interpretazioni comuni dell'azione "culturalmente" codificate). La sclerotizzazione di queste forme garantisce sul piano collettivo la condivisione di significati culturali e il mantenimento di un ordine sociale e culturale che perdura nel tempo. Il loro irrigidimento nel tempo impone altresì uno schiacciamento dei comportamenti e dei modi di percepire la realtà sociale. Quanto al secondo tema, possiamo affermare che l'approccio disposizionale insiste sulla fissità delle categorie sociali, sulla loro stabilità ed

implicitamente sulla trasmissibilità familiare e sociale delle stesse. Alcuni filoni costruzionisti insistono invece sulla natura intrinsecamente dinamica delle categorie sociali e sull'interpretazione multipla delle stesse. Questa natura "estremamente dinamica" è contrastata dalla necessità umana cognitiva ed antropologica di semplificazione della complessità insita nell'esistente. La semplificazione è anche dettata dalla necessità di condividere dei significati comuni e dalla necessità di controllo dei significati culturali da parte delle istituzioni. L'ordine, la sintesi e il ricorso a schemi fissi corrispondono pertanto a degli elementi artificiosamente elaborati dagli agenti sociali a garanzia dell'accumulazione della conoscenza e dell'organizzazione societaria e del dominio e del controllo sui gruppi sociali. Anche il riparo nel già noto, allorché il non noto pervada e invada le dimensioni spazio-temporali della quotidianità, sembra essere dettato da un bisogno costitutivo e cognitivo della mente umana, quale l'esigenza di rassicurazione di fronte ad entità estranee ed aliene. Risulta anche interessante osservare che il riconoscimento dell'alterità (se non prevede l'utilizzo delle caratteristiche fisico-somatiche) passi – nella maggior parte delle categorie sociali prese in esame – attraverso l'utilizzo della cultura materiale. Già dalla primissima infanzia, infatti, si osservano un'attenzione e una sensibilità spiccata a questa tipologia di codici semiotici. L'utilizzo del vestiario e dell'oggettistica, per esempio, costituiscono già in questa fase della vita degli elementi sulla base dei quali valutare la posizione altrui (o presunta tale) nello spazio sociale. Talvolta questi elementi hanno reso possibile l'intercettazione di gerarchie sociali. Per esempio, per riconoscere la figura del "sindaco" gli intervistati utilizzano in parte della cultura materiale, come gli accessori, il vestiario, per identificare questa tipologia di persona. La riproduzione degli schemi cognitivi di classificazione della realtà sociale non riguarda pertanto soltanto la componente percettiva – le categorie cognitive – ma anche, la componente valutativa e l'istituzione familiare sembra garantire la riproduzione di entrambe. L'azione ripetuta e costante dell'istituzione familiare e l'azione delle istituzioni che subentreranno all'istituzione familiare su questi due assi tenderanno a modellare le modalità grazie alle quali i bambini osserveranno il mondo, lo valuteranno e le modalità tramite le quali agiranno al suo interno. È proprio su quest'ultimo piano, ovvero il piano dell'azione, che intravediamo uno sviluppo a questo lavoro di ricerca. Potrebbe risultare interessante in futuro approfondire con uno studio etnografico l'azione delle categorie sociali nel creare dei confini, oltre che simbolici, anche sociali, tra gli agenti sociali. Potrebbe pertanto essere interessante

approfondire il legame – intravisto in questo lavoro– tra “cultura materiale” e riconoscimento dell’alterità, nonché il legame tra cultura materiale e riconoscimento di una “gerarchia”.

Le difficoltà insite nella realizzazione di un’indagine che preveda la partecipazione di minori e delle loro famiglie non sono trascurabili per chi volesse cimentarsi in un’impresa simile. Speriamo, malgrado i vincoli temporali, materiali e d’altro tipo, con la realizzazione di questa ricerca e la stesura di questo testo di rendere merito alla fiducia e all’interesse dimostrati da chi ha reso possibile la realizzazione dell’intero lavoro. Ci auguriamo che questo testo possa fornire degli spunti per la realizzazione di ulteriori, auspicabilmente numerose, indagini empiriche volte allo studio e all’approfondimento dei processi di categorizzazione sociale durante l’infanzia.

BIBLIOGRAFIA

Abbatecola, E., Stagi, L. (2017). *Pink is the new black. Stereotipi di genere nella scuola dell'infanzia*, Torino, Rosenberg&Sellier.

Abbott, A. D. (Santoro, M. Cur.; M. Vigiak, trad.). (2007). *I metodi della scoperta: Come trovare delle buone idee nelle scienze sociali*. Milano: ESBMO.

Alanen, L., Brooker, E., & Mayall, B. (Cur.) (2015). *Childhood with Bourdieu*. Palgrave MacMillan.

Allen, L. (2009). "Snapped" : Researching the sexual cultures of schools using visual methods. *International Journal of Qualitative Studies In Education*, 22(5), 549-561. Doi.org/10.1080/09518390903051523.

Allport, G. W. (1973). *La natura del pregiudizio*. Firenze: La nuova Italia.

Arango-Muñoz, S. (2014). The nature of epistemic feelings, *Philosophical Psychology*, 27(2), 193-211, Doi : 10.1080/09515089.2012.732002.

Archer, M. S. (1996). *Culture and agency*, Revised edition, Cambridge: Cambridge University Press.

Aristotele (Zanatta, M. Cur.) (2007). *Le categorie*. Milano: Rizzoli.

Backett-Milburn, K., Cunningham-Burley, S., & Davis, J. (2003). Contrasting lives, contrasting views? Understandings of health inequalities from children in differing social circumstances. *Social Science & Medicine*, 57(4), 613-23. Doi: 10.1016/S0277-9536(02)00413-6.

Bagnasco, A. (2016). *La questione del ceto medio: Un racconto del cambiamento sociale*. Bologna: il Mulino. Doi:10.978.8815/326539.

Banfield, E. C. (1961). *Una comunità del mezzogiorno*. Bologna: Il mulino.

- Banks, M. (2018). *Using visual data in qualitative research* (2 ed.). SAGE Publications Ltd. Doi : 10.4135/9781526445933.
- Banton, M. (2011). A Theory of Social Categories. *Sociology*, 45(2), 187-201. Doi : 10.1177/0038038510394013.
- Barigozzi, F., Cremer, H. & Monfardini, C. (2019). *The gender gap in informal child care: theory and some evidence from Italy* [Relazione a convegno], Toulouse School of Economics (TSE).
- Barone, C., Fougère, D., & Pin, C. (2021). Social origins, shared book reading, and language skills in early childhood : Evidence from an information experiment. *European Sociological Review*, 37(1), 18-31. Doi :10.1093/esr/jcaa036.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005(108), 61-69. Doi:10.1002/cd.128
- Beals, F., Kidman, J., & Funaki, H. (2020). Insider and Outsider Research : Negotiating Self at the Edge of the Emic/Etic Divide. *Qualitative Inquiry*, 26(6), 593-601. Doi.org/10.1177/1077800419843950.
- Becker, H. S. (1974). Photography and Sociology. *Studies in Visual Communication*, 1(1), 3-26. Disponibile da: <https://repository.upenn.edu/svc/vol1/iss1/3>.
- Berger, P.L, & Luckmann, T. (Innocenti, M.S; Peretti, A. S, trad.) (1969). *La realtà come costruzione sociale*, Bologna: Il mulino.
- Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control : Volume 4*. London: Routledge. (Originariamente pubblicato nel 1974).
- Bhana, D. (2016). *Gender and childhood sexuality in primary school*. Singapore: Springer.
- Bian, L., Cimpian, A., Leslie, S.-J., & Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355, 6323, 389-391. Doi: 10.1126/science. aah6524.

Bichi, R. (2002). *L'intervista biografica: Una proposta metodologica*. Milano: Vita e pensiero.

Blix, B. S. (2021), Making Independent Decisions Together : Rational Emotions in Legal Adjudication. *Symbolic Interaction*. Doi :10.1002/SYMB.549.

Bloom, P. (2000). *How Children Learn the Meaning of Words*, Cambridge, MA : MIT Press.

Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2020). *Parenting for a digital future : How hopes and fears about technology shape children's lives*. New York : Oxford University Press. Doi :10.1093/oso/9780190874698.001.0001.

Bodovski, K. (2015). *From Parental to Adolescents' Habitus: Challenges and Insights When Quantifying Bourdieu*. In: Costa C., Murphy M. (eds) *Bourdieu, Habitus and Social Research*. Palgrave Macmillan, London. Doi: 10.1057/9781137496928_3.

Boggs, S. R., & Eyberg, S. (1990). Interview techniques and establishing rapport. In La Greca, A. M., editor. *Through the eyes of the child : obtaining self-reports from children and adolescents*. Boston, MA : Allyn and Bacon, 85–108.

Boltanski, L. (1972). *Puericultura e morale di classe*, Firenze: Guaraldi.

Boltanski, L., & Thévenot, L. (1983). Finding one's way in social space : à study based on games. *Social Science Information*, 22(4–5), 631–680. Doi : 10.1177/053901883022004003.

Boltanski, L., & Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris: Gallimard.

Bourdieu, P. (1974). Avenir de classe et causalité du probable. *Revue Française De Sociologie*, 15(1), 3.

Bourdieu, P., & De Saint-Martin, M. (1975). Les catégories de l'entendement professoral. *Actes De La Recherche En Sciences Sociales*, 1(3), 68-93.

Bourdieu, P. (1977). Remarques provisoires sur la perception sociale du corps. *Actes De la Recherche En Sciences Sociales*, 14, 51-54.

Bourdieu, P. (Brindisi, G., & Paolucci, G., trad.). (1981-1983). *La logica della ricerca sociale*. Sociologia generale, Volume I. Corso al collège de France. Mimesis edizioni, Milano, versione digitale (2019).

Bourdieu, P. (1986a). *The forms of capital*. In: Richardson, J., *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (Orati, D. trad.) (1992). *Risposte: Per un'antropologia riflessiva*. Torino: Bollati Boringhieri.

Bourdieu P., & Accardo A. (1993), *La misère du monde*, Paris : Seuil.

Bourdieu, P. (A. Serra, trad.) (1998a). *Meditazioni pascaliane* (2ed.). Milano: Feltrinelli.

Bourdieu, P. (A. Serra, trad.) (1998b). *Il dominio maschile*. (2 ed.) Milano : Feltrinelli.

Bourdieu, P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Fayard (Originariamente pubblicato nel 1982, titolo originale *Ce que parler veut dire*, Librairie Arthème Fayard).

Bourdieu, P. (2002). *La noblesse d'Etat : Grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Editions de Minuit (Originariamente pubblicato nel 1989).

Bourdieu, P. (Maffi, I. trad.) (2003). *Per una teoria della pratica*. Milano: Raffaello Cortina.

Bourdieu, P. (M. Santoro, Cur.; Viale, G. trad.). (2004). *La distinzione: Critica sociale del gusto*. Bologna: Il mulino.

Bourdieu, P. & Sayad, A. (2004). « Colonial Rule and Cultural Sabir » (1964), in *Ethnography*, 5(4), 445-486.

Bourdieu, P. (Piras, M. trad.) (2005). *Il senso pratico*. Roma: Armando.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (Bechelloni, G., trad.) (2006). *La riproduzione: Per una teoria dei sistemi di insegnamento*. Bologna : Guaraldi.

Brekhus, W. (1998). A sociology of the unmarked : Redirecting our focus. *Sociological Theory*, 16(1), 34-51. Doi :10.1111/0735-2751.00041.

Brittan, A. (1989). *Masculinity and power*. Oxford : Basil Blackwell.

Brown, W. (1988). *Manhood and Politics. A Feminist Reading in Political Theory*. Totowa, NJ : Rowman and Littlefield.

Brubaker, R. (2004). *Ethnicity Without Groups*, Harvard University Press.

Brubaker, R., Loveman, M., & Stamatov, P. (2004). Ethnicity as cognition. *Theory and Society*, 33(1), 31–64. Doi.org/10.1023/B: RYSO.0000021405.18890.63.

Bucholtz, M. (2014). The feminist foundations of language, gender, and sexuality research. In *The handbook of language, gender, and sexuality*, ed. Susan Ehrlich, Miriam Meyerhoff, & Janet Holmes, 21–47. Chichester: Wiley-Blackwell.

Burke, C. (2015). Habitus and graduate employment: a re/structured structure and the role of biographical research, in Costa, C., & Murphy, M. (2015). *Bourdieu, habitus, and social research. The art of application*, Palgrave Macmillan.

Bushin, N. (2007). Interviewing with children in their homes : Putting ethical principles into practice and developing flexible techniques. *Children's Geographies*, 5(3), 235-251. Doi :10.1080/14733280701445796.

Butler, J. (2007). *Gender Trouble : Feminism and the Subversion of Identity*. Abingdon : Routledge.

Cameron, H. (2005). Asking the tough questions: A guide to ethical practices in interviewing young children. *Early Child Development and Care*, 175(6), 597 – 610. Doi:10.1080/03004430500131387.

Cañadas, E., Lupiáñez J., Kawakami K., Niedenthal P. M., & Rodríguez-Bailón R. (2016). Perceiving emotions: Cueing social categorization processes and attentional control through facial expressions. *Cognition and emotion*, 30(6), 1149–1163. Doi:10.1080/02699931.2015.1052781.

Canguilhem, G. (1966). *Morte dell'uomo o estinzione del cogito?* in appendice. Foucault, M. (Panaitescu, E, tr. it.) *Le parole e le cose. Un'archeologia delle scienze umane*, Milano, versione digitale 2016) (Originariamente pubblicato nel 1966).

Cannizzo, D. (2020). The age reflected. The construction of juvenile subjectivity en 5.0 society. L'età riflessa. La costruzione della soggettività giovanile nella società 5.0, *QTimes – webmagazine*, I, (1-2). Disponibile da: www.qtimes.it consultato il 15/04/2021.

Carlson, S., Gerhards, J., & Hans, S. (2017). Educating children in times of globalisation : Class-specific child-rearing practices and the acquisition of transnational cultural capital. *Sociology*, 51(4), 749-765. Doi: 10.1177/0038038515618601.

Carnaghi, A., Foroni, F., & Rumiati, R.I. (2012). Le categorie sociali e l'organizzazione lessicale-semantica delle conoscenze. *Reti Saperi e Linguaggi. Italian Journal of Cognitive Sciences*, 2, 19-21.

Castelli, L. (2009). *Psicologia sociale cognitiva: Un'introduzione*. (5 ed.) Roma: GLF editori Laterza.

CESNUR. Introvigne M., & Zoccatelli P. (sotto la direzione di). *Le Religioni in Italia. Il pluralismo religioso in un contesto post-moderno*. Disponibile da: <https://cesnur.com/il-pluralismo-religioso-italiano-nel-contesto-postmoderno-2/> consultato il 10/01/2019.

Chin, T., & Phillips, M. (2004). Social reproduction and child-rearing practices : Social class, children's agency, and the summer activity gap. *Sociology of Education*, 77(3), 185-210. Doi :10.1177/003804070407700301.

Cohn, C. (1993). *Wars, Wimps, and Women : Talking Gender and Thinking War*. In *Gendering War Talk*, ed. Miriam Cooke and Angela Woollacott. Princeton, NJ : Princeton University Press.

Christensen, P. H. (2004). Children's participation in ethnographic research : Issues of power and representation. *Children & Society*, 18(2), 165-176. Doi:10.1002/chi.823.

Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood* 9(4), 477-497. Doi:10.1177/0907568202009004007.

Clark, C. D. (1999) The Autodriven interview: A photographic viewfinder into children's experience, *Visual Sociology*, 14(1), 39-50, Doi:10.1080/14725869908583801.

Clark-Ibáñez, M. (2004). Framing the Social World with Photo-Elicitation Interviews. *The American Behavioral scientist*, 47(12), 1507-1527 Doi:10.1177/0002764204266236.

Collier, J. (1957). Photography in Anthropology: A Report on Two Experiments. *American Anthropologist* 59(5), 843. Doi:10.1525/aa.1957.59.5.02a00100.

Collier, J., & Collier, M. (1999). *Visual anthropology: Photography as a research method* (6. rev. and exp. ed.). Albuquerque: University of New Mexico Press.

Colombo, M. & Salmieri, L. (2020), *The education of gender. The gender of education*. Sociological Research in Italy, Rome, Associazione "Per Scuola Democratica"

Comune di Firenze. (2018). *Migranti le cifre*. Disponibile da https://sociale.comune.fi.it/system/files/2018-12/migranti_cifre2018bis.pdf, consultato il 05/01/2019.

Comune di Prato. (2018). *Prato conta*, a cura dell'Ufficio di statistica. Disponibile da: <http://statistica.comune.prato.it/?act=f&fid=6370> consultato il 05/01/2019.

Conein, B. (2001). Classification sociale et catégorisation. In Michel de Fornel éd., *L'ethnométhodologie : Une sociologie radicale*, 239-258). Paris : La Découverte. Doi : 10.3917/dec.forne.2001.01.0239.

Connell, R. W. (1995). *Masculinities*, Blackwell Publishing.

Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19(6), 829-859. Doi:10.1177/0891243205278639.

Connolly, P. (1998). *Racism, Gender Identities and Young Children: Social Relations in a Multi-Ethnic, Inner-City Primary School*. London: Routledge.

Connolly, P., Kelly, B., & Smith, A. (2009). Ethnic habitus and young children: A case study of Northern Ireland. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 217-232. Doi :10.1080/13502930902951460.

Connolly, P. (2011). Using survey data to explore preschool children's ethnic awareness and attitudes. *Journal of Early Childhood Research : ECR*, 9(2), 175-187. Doi:10.1177/1476718X10387898.

Connolly, P. (2003). Gendered and gendering spaces : Playgrounds in the early years. In : Skelton C and Francis B (eds) *Boys and Girls in the Primary School*. Maidenhead: Open University Press.

Cook, D. T. (2004). *The Commodification of Childhood: The Children's Clothing Industry and the Rise of the Child Consumer*. Durham: Duke University Press.

Corbetta, P., Gasperoni, G., & Pisati, M. (2001). *Statistica per la ricerca sociale*, Bologna: Il mulino.

Corsaro, W. (2005). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.

Costa, C., & Murphy, M. (2015). *Bourdieu, habitus, and social research. The art of application*, Palgrave MacMillan.

Court, M. (2010). *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*, Paris: La Dispute.

Court, M., Mennesson, C., Salaméro, É. & Zolesio, E. (2014). Habiller, nourrir, soigner son enfant : la fabrication de corps de classes. *Recherches familiales*, 11, 43-52. Doi : 10.3917/rf.011.0043.

Court, M. (2017). *Sociologie des enfants*, Paris : La Découverte.

Court, M. (2018). « Des enfants distingués. Goûts vestimentaires et distinction sociale dans les familles de classes moyennes et supérieures », *Enfances Familles Générations* [En ligne], 31 | 2018, consultato il 29 settembre 2021. <http://journals.openedition.org/efg/5553>.

Cousineau, MJ. (2017). Revisiting the sociology of identities and selves with discursive resources. *Sociology Compass*. 11, 12541. Doi :10.1111/soc4.12541.

Crabtree, B. F., & Miller, W.L. (1992). *Doing qualitative Research*, Sage, London.

Crane, D., & Mora, E. (2004). *Questioni di moda: Classe, genere e identità nell'abbigliamento*. Milano: F. Angeli.

Cree, V. E., Kay, H., & Tisdall, K. (2002). Research with children: Sharing the dilemmas. *Child & Family Social Work*, 7(1), 47-56. Doi:10.1046/j.1365-2206.2002.00223. x.

Creswell, J. W., & Plano, C. V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. (3 ed.), Thousand Oaks, California : SAGE.

Crossley, N. (2005). Mapping reflexive body techniques : On body modification and maintenance. *Body & Society*, 11(1), 1-35. Doi :10.1177/1357034X05049848.

Crossley, N. (2007). Researching embodiment by way of “body techniques”, *The Editorial Board of the Sociological Review*. Published by Blackwell Publishing.

Culbertson, J., Jarvinen, H., Haggarty, F., & Smith, K. (2019). Children’s sensitivity to phonological and semantic cues during noun class learning : Evidence for a phonological bias. *Language*, 95(2), 268-293. Doi :10.1353/lan.2019.0031.

D’Andrade, R. (1981). The Cultural Part of Cognition, *Cognitive Science*, 5, 179-195.

D'Andrade, R. (1984). Cultural meaning system, in *Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion*, Cambridge University Press.

D'Andrade, R. G. (1996). *The Development of cognitive anthropology*. Cambridge University Press.

Darmon, M., & Singly, F. (Cur.) (2006). *La socialisation*. Paris : Armand Colin.

Davis, J. M. (1998). Understanding the meanings of children : A reflexive process. *Children & Society*, 12(5), 325-335. Doi : 10.1111/j.1099-0860.1998.tb00089. x.

Deacon, T. W., (Ferraresi, S., trad.) (2005). *La specie simbolica: Coevoluzione di linguaggio e cervello*. Roma: G. Fioriti.

De Benedittis, M. (2013). *Sociologia della cultura*, Editori Laterza.

De Benedittis, M. (1999, aprile-giugno) [Recensione del libro *Meditazioni pascaliane* di Bourdieu P., 1998, Feltrinelli Editore] *Studi di sociologia*, 37(2).

De Moll, F., & Betz, T. (2016). Accounting for children's agency in research on educational inequality: The influence of children's own practices on their academic habitus in elementary school., in Esser, F., Baader, M. S., Betz, T., & Hungerland, B. (2016). *Reconceptualizing agency and childhood: new perspectives in childhood studies*. London: Taylor and Francis. Doi:10.4324/9781315722245.

De Sousa, R. (2009). Epistemic Feelings. *Mind and Matter*, 7(2), 139– 161.

Dewey, J. (1954). *Il mio credo pedagogico (Antologia di scritti sull'educazione)*. Firenze: La Nuova Italia.

Diaz-Bone, R. (2016). Convention theory, classification and quantification. *Historical Social Research*, 41(2), 156, 48-71.

Di Bartolomeo, A. & Marchetti, S. (2016). Migrant women's employment in paid reproductive work through the crisis : the case of Italy (2007-2012), in « *Investigaciones feministas : papeles de estudios de mujeres, feministas y de género* », 7,57-74.

Di Maggio, P. (1997). "Culture and cognition", *Annual Review of Sociology*, 23, 263–287. Doi: 10.1146/annurev.soc.23.1.263.

- Di Maggio, P. (2002). "Why cognitive (and cultural) sociology needs cognitive psychology." in K.A. Cerulo, *Culture in Mind: Toward a Sociology of Culture and Cognition*. New York: Routledge.
- Dijk, T. A. (2014). *Discourse and Knowledge: A Socio cognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press. Doi:10.1017/CBO9781107775404.
- Douglas, M. (1993). *Come pensano le istituzioni*. Bologna: Il Mulino.
- Douglas, M. (2015). *Purity and danger : An analysis of concepts of pollution and taboo with a new preface by the author*. London : Routledge. (Originariamente pubblicato nel 1966).
- Dubet, F, & Martuccelli, D (1998) *A l'école : sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil.
- Dumais, S. A. (2006). Early childhood cultural capital, parental habitus, and teachers' perceptions. *Poetics*, 34(2), 83-107. Doi : 10.1016/j.poetic.2005.09.003.
- Durkheim, É. (1912). *Les formes élémentaires de la vie religieuse : Le système totémique en Australie*. Paris : Félix Alcan.
- Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes*. Paris : PUF.
- Doyle, L, Brady, A.M., & Byrne, G. (2019). *An overview of mixed methods research*, SAGE, mixed methods research.
- Edelmann, A. (2018). Formalizing symbolic boundaries. *Poetics*, 68, 120-130. Doi : 10.1016/j.poetic.2018.04.006.
- Edström, M. (2018) Visibility patterns of gendered ageism in the media buzz : a study of the representation of gender and age over three decades, *Feminist Media Studies*, 18(1), 77-93, Doi : 10.1080/14680777.2018.1409989.
- Emmison, M., Mayall, M., & Smith, P. (2000). *Researching the visual*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Enciclopedia Treccani, “*Stereòtipo*” Disponibile da: [https://www.treccani.it/vocabolario/stereotipo/consultato il 18/02/2020](https://www.treccani.it/vocabolario/stereotipo/consultato%20il%2018%2F02%2F2020).

Epstein, I., Stevens, B., McKeever, P., & Baruchel, S. (2006). Photo elicitation interview (PEI) : Using photos to elicit children's perspectives. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), 1-11. Doi: 10.1177/160940690600500301.

Faccioli, P., & Losacco, G. (2010). *Nuovo manuale di sociologia visuale: Dall'analogico al digitale* (2. ed.). Milano: F. Angeli.

Fadiga, L. Fogassi, L., Gallese, V. & Rizzolatti, G. (2000). “Visuomotor neurons: ambiguity of the discharge or ‘motor’ perception?” *International Journal of Psychophysiology*, 35, 165–177.

Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E., & Robinson, C. (2010). Research with children : methodological issues and innovative techniques. *Journal of Early Childhood Research*, 8(2), 175-192.

Favole, A. & Allovio S. (2002). “Plasticità e incompletezza tra etnografie e neuroscienze”, in Remotti Francesco (Cur.), *Forme di umanità*, Milano, Bruno Mondadori, 167-205.

Fischer, E. (2006). « Robe et culottes courtes : l’habit fait-il le sexe ? », In A. Dafflon Nouvelle (dir.), *Filles et garçons. Socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG.

Fiske, S. T. (2000). Stereotyping, prejudice, and discrimination at the seam between the centuries : Evolution, culture, mind, and brain. *European Journal of Social Psychology*, 30(3), 299-322. Doi :10.1002/(SICI)1099-0992(200005/06)30 :3299.

Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research*, London : Sage.

Foucault, M. (1971). *L'ordre du discours*, Éditions Gallimard.

Foucault, M. (Pasquino, P., trad.) (1978). *La volontà di sapere*. Milano : Feltrinelli.

Foucault, M. (Robert Hurley, R., trad.) (1990). *The history of sexuality volume I : An introduction*. New York : Random House.

Ford, K., Bray, L., Water, T., Dickinson, A., Arnott, J., & Carter, B. (2017). Auto-driven photo elicitation interviews in research with children : Ethical and practical considerations. *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, 40(2), 111-125. Doi:10.1080/24694193.2016.1273977.

Formato, F. (2018). *Gender, discourse and ideology in italian*. Cham : Springer International Publishing AG.

Fourcade, M., & Healy, K. (2017). Categories All the Way Down. *Historical Social Research*, 42(1), 286-296. Doi : 10.12759/hsr.42.2017.1.286-296.

Fraser, S., Lewis, V., Ding, S., Kellett, M. & Robinson, C. (2004). *Doing Research with Children and Young People*. London : Sage.

Fróes, I. C. G., & Tosca, S. (2018). Playful subversions: young children and tablet use. *European Journal of Cultural Studies*, 21(1), 39-58. Doi:10.1177/1367549417705601.

Frosh S, Phoenix, A & Pattman R. (2002). *Young Masculinities: Understanding Boys in Contemporary Society*. New York: Palgrave.

Furukawa, Y., Uehara, K., & Furuya, S. (2017). Expertise-dependent motor somatotopy of music perception. *Neuroscience Letters*, 650, 97-102.

Gallese, V., Fadiga, L., Fogassi, L, & Rizzolatti, G. (1996). Action Recognition in the Premotor Cortex. *Brain*, 119, 593-609.

Gallese, V. (2003). The manifold nature of interpersonal relations: The quest for a common mechanism. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, 358, 517–528.

Gallese, V., & Lakoff, G. (2005). The brain's concepts: The role of the sensory-motor system in conceptual knowledge. *Cognitive Neuropsychology*, 22(3-4), 455-479. Doi:10.1080/02643290442000310.

Gärdenfors, P. (2014). *Geometry of Meaning : Semantics Based on Conceptual Spaces*, Cambridge, MA : MIT Press.

- Gärdenfors, P. (2018). An Epigenetic Approach to Semantic Categories, *Transactions on Cognitive and Developmental Systems*, 12(2), 139-147. Doi: 10.1109/TCDS.2018.2833387.
- Garelli, F. (2011). *Religione all'italiana. L'anima del paese messa a nudo*, Bologna: Il Mulino.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays by Clifford Geertz*, New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1992). Common sense as a cultural system. *The Antioch Review*, 50(1-2), 221-241. Doi.10.2307/4612512.
- Ghezzi, S. (2016). Familism in the Firm. An Ethnographic Approach to Italian Family Capitalism. *Ethnologie française*, 162(2), 241-254. Doi.org/10.3917/ethn.162.0241.
- Ghigi, R. (2019). *Fare la differenza: Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*. Bologna, Il Mulino.
- Gibson, J. E. (2012). Interviews and focus groups with children : Methods that match children's developing competencies. *Journal of Family Theory & Review*, 4(2), 148-159. Doi :10.1111/j.1756-2589.2012.00119. x.
- Giorcelli, C, & Rabinowitz, P. (2012) (eds), *Exchanging Clothes: Habits of Being II*, Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota Press.
- Gilbert, M. A. (2009). Defeating Bigenderism: Changing Gender Assumptions in the Twenty-first Century. *Hypatia*, 24 (3), 93–112.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge : Harvard University Press.
- Godart, F. (2010). *Sociologie de la mode*, Paris: Découverte.
- Goffman, E. (1963a). *Stigma, l'identità negata*, (tr.it) Ombre corte, cartografie, 2003.

Goffman, E. (1982). *Il comportamento in pubblico. L'interazione sociale nei luoghi di riunione*. (4 ed.) Torino: Einaudi.

Goffman, E. (Prandini, R. trad.) (2009). *Il rapporto tra i sessi*. Roma: Armando Editore.

Gollop, M. (2000). Interviewing children: A research perspective, in: A.B. Smith, N.J. Taylor and M. Gollop *Children's Voices: Research, Policy and Practice*, New Zealand: Longman.

Gombrich, E. H. (Federici, R., trad.) (1978). *Immagini simboliche: studi sull'arte dei Rinascimento*, Torino: Einaudi (Originariamente pubblicato nel 1972, titolo originale *Symbolic images*, London: Phaidon).

Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and "Ethically important moments" in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261-280. Doi:10.1177/1077800403262360.

Granata P. (2015). *Ecologia dei media. Protagonisti, scuole, concetti chiave*. Milano: Franco Angeli.

Hacking, I. (1986). *Making up people*. In *Reconstructing individualism: Autonomy, individuality, and the self in Western thought*. in T.C. Heller, M. Sosna, & D. E. Wellbery. Standford: Standford University Press.

Hacking, I. (1995a). *Rewriting the Soul: Multiple Personality and the Science of Memory*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Hacking, I. (1995b). The Looping Effect of Humankind, in D. Sperber et al. (eds) *Causal Cognition: A Multidisciplinary Debate*, 351-383. Oxford: Clarendon Press.

Hacking, I. (1999). *The social construction of what?* Cambridge, MA, Harvard University Press.

Hakovirta, M. & Kallio, J. (2016). Children's Perceptions of Poverty, *Child Ind Res*, 9, 317-334, Doi: 10.1007/s12187-015-9315-5.

Hamilton, D. L., & Sherman, S. J. (1996). Perceiving persons and groups. *Psychological Review*, 103(2), 336-55. Doi : 10.1037/0033-295x.103.2.336.

Hampton, J. A. (2007). Typicality, graded membership, and vagueness. *Cognitive Science*, 31(3), 355-384. Doi :10.1080/15326900701326402.

Hank, K., & Buber, I. (2009). Grandparents Caring for their Grandchildren : Findings From the 2004 Survey of Health, Ageing, and Retirement in Europe. *Journal of Family Issues*, 30(1), 53–73. Doi : 10.1177/0192513X08322627.

Hannan, M. T., Carroll, G. R., & Pólos, L. (2007). *Logics of organization theory : Audiences, codes, and ecologies*. Princeton, NJ : Princeton Univ. Press.

Hannan, M. T. (2010). Partiality of memberships in categories and audiences. *Annual Review of Sociology*, 36(1), 159-181. Doi :10.1146/annurev-soc-021610-092336.

Hannan, M. T., Mens, G. L., Hsu, G., Kovács, B., Negro, G., Pólos, L., Pontikes, E., & Sharkey, A. J. (2019). *Concepts and categories : Foundations for sociological and cultural analysis*. New York: Columbia University Press.

Harper, D. (1994). On the Authority of the Image: Visual sociology at the crossroads, in Denzin N., Lincoln Y., (eds), *Handbook of Qualitative Research*, Newbury Park: CA, Sage Publications.

Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26. Doi:10.1080/14725860220137345.

Harper, D. (2012). *Visual sociology*, Routledge, London.

Hayes, C., & Catmur, C. (2021). What happened to mirror neurons? *Perspectives on Psychological Science*. Doi:10.1177/1745691621990638.

Hazel, N. (1995). Elicitation Techniques with Young People. *Social Research Update*, 12. URL:<https://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU12.html> consultato il 20/04/2020.

Heidegger, M. (1939/1958). *Vom Wesen und Begriff der φύσις. Aristoteles, Physik B1*, in Id., Frankfurt: Klostermann; *Dell'essenza e del concetto di "Phisis"*, (F. Volpi, trad.) (1987), *Segnavia*, Milano: Adelphi.

Hill, M. (2006). Children's voices on ways of having a voice: Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood*, 13(1), 69-89. Doi:10.1177/0907568206059972.

Hou, J., Rajmohan, R., Fang, D., Kashfi, K., Al-Khalil, K., Yang, J., & O'Boyle, M. W. (2017). Mirror neuron activation of musicians and non-musicians in response to motion captured piano performances. *Brain and Cognition*, 115, 47-55.

Ignatow, G. (2007). Theories of embodied knowledge : New directions for cultural and cognitive sociology ? *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 37(2), 115-135. Doi :10.1111/j.1468-5914.2007.00328. x.

Inagaki, K., & Hatano, G. (2006). Young Children's Conception of the Biological World. *Current Directions in Psychological Science*, 15(4), 177-181. <http://www.jstor.org/stable/20183107>.

Irwin, L. G., & Johnson, J. (2005). Interviewing young children : Explicating our practices and dilemmas. *Qualitative Health Research*, 15(6), 821-831. Doi:10.1177/1049732304273862.

Istat (2005). *Classificazione dei titoli di studio italiani*. Classificazione sintetica. <https://www.istat.it/it/archivio/6620> consultato il 24/02/2020.

Istat. (2013). *La classificazione delle professioni*. Disponibile da https://www.istat.it/it/files//2013/07/la_classificazione_delle_professioni.pdf consultato il 05/04/2018.

Istat. (2019). *Cittadini e ICT, Anno 2019*. Statistiche report URL: <https://www.istat.it/it/files/2019/12/Cittadini-e-ICT-2019.pdf> consultato il 25/06/2020.

Istat. (2020). *Natalità e fecondità della popolazione residente, Anno 2019*, Statistiche report URL: www.istat.it consultato il 23/02/2020.

Jackson, S. (2007). 'She might not have the right tools. and he does': Children's sense-making of gender, work, and abilities in early school readers. *Gender and Education*, 19(1), 61-77. Doi:10.1080/09540250601087769.

Jedlowski, P. (2008). *Il sapere dell'esperienza. Fra l'abitudine e il dubbio*. Roma: Carocci Editore.

Jenkins, R. (2000). Categorization: Identity, Social Process and Epistemology. *Current Sociology*, 48(3), 7–25. Doi: 10.1177/0011392100048003003.

Jodelet, D. (1989). La Rappresentazione del corpo e le sue trasformazioni. In Farr, R. M., Moscovici, S., & Saldaña Sage, D. (Eds.), *Le Rappresentazioni Sociali* (243-270). Bologna: Il Mulino.

Jorgenson, J., & Sullivan, T. (2010). Accessing children's perspectives through participatory photo interviews. *Forum, Qualitative Social Research*, 11(1), 19-11.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. Penguin Books.

Kant, I. (Gentile, G., Lombardo-Radice, G., trad.) (2005). *Critica della ragion pura*. Roma-Bari: Laterza. (Originariamente pubblicato nel 1966).

Kay, H., Cree, V., Tisdall, K., & Wallace, J. (2003). At the edge: Negotiating boundaries in research with children and young people. *Forum, Qualitative Social Research*, 4(2), 33.

Kessler, E.-M., Schwender, C., & Bowen, C. E. (2010). The portrayal of older people's social participation on German Prime-Time TV advertisements. *Journal of Gerontology : Social Science*, 65(1), 97–106.

Kustatscher, M. (2017). Young children's social class identities in everyday life at primary school: The importance of naming and challenging complex inequalities. *Childhood*, 24(3), 381-395. Doi:10.1177/0907568216684540.

Lamaison, P. (1986b). From Rules to Strategies : An Interview with Pierre Bourdieu. *Cultural Anthropology*, 1, 110-120.

Lamont, M., & Molnár, V. (2002). The study of boundaries in the social sciences. *Annual Review of Sociology*, 28(1), 167-195. Doi: 10.1146/annurev.soc.28.110601.141107.

Lamont, M. (2008). *Money, morals and manners, the culture of the french and the american upper-middle class*, (4 ed.) Chicago: University of Chicago Press.

Lamont, M. (2012). Toward a comparative sociology of valuation and evaluation. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 201-221. Doi:10.1146/annurev-soc-070308-120022.

Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods : Class, race, and family life* (2nd ed.). London ; Berkeley ; Los Angeles : University of California Press.

Lefebvre, H. (1981). *La vie quotidienne dans le monde moderne*. Paris : Gallimard.

Lett J. (1990). « Emics and etics: note on the epistemology of anthropology », in Headland Th. N., Pike K. L., Harris M., (eds.), *Emics and etics. The insider/outsider debate*, Newbury Park – London - New Delhi, Sage, 127-141.

Lévi-Strauss, C., (Cirese, A. M., trad.) (1984). *Le strutture elementari della parentela*. Milano: Feltrinelli

Liberman, Z., Woodward, A. L., & Kinzler, K. D. (2017). The Origins of Social Categorization. *Trends in Cognitive Sciences*, 21(7), 556-568. Doi:10.1016/j.tics.2017.04.004.

Lignier, W., Lomba, C., & Renahy, N (2012) La différenciation sociale des enfants. *Politix*, 99, 9–21.

Lignier, W., & Pagis, J. (2017). *L'enfance de l'ordre : Comment les enfants perçoivent le monde social*. Paris : Seuil.

Livingstone, S., Byrne, J. & Bulger, M. (2015). *Researching children's rights globally in the digital age*. Report of a seminar held on 12-14 February, London School of Economics and Political Science.

Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. London: EU Kids Online, LSE.

Lizardo, O. (2004). The cognitive origins of bourdieu's habitus. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 34(4), 375-401. Doi:10.1111/j.1468-5914.2004.00255.x.

Lizardo, O. (2007). "Mirror neurons," collective objects and the problem of transmission : Reconsidering Stephen Turner's critique of practice theory. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 37(3), 319-350. Doi :10.1111/j.1468-5914.2007.00340.x.

Lorber, J. (2000). Using gender to undo gender: A feminist degendering movement. *Feminist Theory*, 1(1), 79-95. Doi:10.1177/14647000022229074.

Lumme-Sandt, K. (2011). Images of ageing in a 50+ magazine. *Journal of Aging Studies*, 25, 45–51. Doi : 10.1016/j.jaging.2010.08.013.

MacCall, L. (1992). Does Gender Fit ? Bourdieu, Feminism, and Conceptions of Social Order, *Theory and Society*, 21(6), 837-867.

Maccoby, E. (1998). *The two sexes : Growing up apart, coming together*. Cambridge, Mass, Belknap Press of Harvard University Press.

MacGregor, C. A. (2008). Religious socialization and children's prayer as cultural object: Boundary work in children's 19th century sunday schoolbooks. *Poetics*, 36(5), 435-449. Doi: 10.1016/j.poetic.2008.06.012.

Magatti, M., & De Benedittis. (2006). *I nuovi ceti popolari, chi ha preso il posto della classe operaia?* Campi del sapere, Feltrinelli.

Mahon, B., & Caramazza, A. (2011). What Drives the Organization of Object Knowledge in the Brain? *Trends in Cognitive Sciences*, 16, 97-103.

Mallon, R. (2016). *The construction of human kinds*. Oxford University Press. Doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198755678.001.0001.

Marrone, G. (2001). *Corpi sociali: Processi comunicativi e semiotica del testo*. Torino : Einaudi.

Martin, P. Y. (2004). Gender as social institution. *Social Forces*, 82(4), 1249-1273. Doi :10.1353/sof.2004.0081.

Mason, J., & Tipper, B. (2008). Being related : How children define and create kinship. *Childhood*, 15(4), 441-460. Doi :10.1177/0907568208097201.

Mauss, M., & Durkheim, É. (2017). *De quelques formes primitives de classification*. Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France. Doi : 10.3917/puf.durkh.2017.03.

Mayall, B. (2000). *Conversations with children: working with generational issues*. In P. Christensen, A. James (Eds.) *Advocating for children: International Perspectives on Children's Rights*. University of Otago Press, University of Otago Press.

Mencarini, L., & Solera, C. (2004). *Diventare e fare i genitori oggi: l'Italia in prospettiva comparata*. In M. Naldini (Ed.), *La Transizione alla genitorialità. Da coppie moderne a famiglie tradizionali* (33–59). Bologna: Il Mulino.

Meo, A. I. (2010). Picturing students' habitus : The advantages and limitations of photo-elicitation interviewing in a qualitative study in the city of buenos aires. *International Journal of Qualitative Methods*, 9(2), 149-171. Doi:10.1177/160940691000900203.

Merle, P. (1998). *Sociologie de l'évaluation scolaire*. Paris : Presses universitaires de France.

Merle, P. (2012). *La ségrégation scolaire*. Paris : La Découverte.

Metzinger, T., & Gallese, V. (2003). The emergence of a shared action ontology : Building blocks for a theory. *Consciousness and Cognition*, 12, 549–571.

Miller, K. E. (2015). Dear Critics : Addressing Concerns and Justifying the Benefits of Photography as a Research Method. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 16(3). Doi: 10.17169/fqs-16.3.2434.

Ministero dell'istruzione, Portale "scuola in chiaro". Disponibile da: <https://www.miur.gov.it/-/scuola-in-chiaro> consultato il 2/07/2018.

Mora, E. (2009). *Fare moda, esperienze di produzione e consumo*, Milano: Bruno Mondadori.

Morrow, V. (1998). If you were a teacher, it would be harder to talk to you: Reflections on qualitative research with children in school. *International Journal of Social Research Methodology*, 1(4), 297-313. Doi:10.1080/13645579.1998.10846882.

Morrow, V. (2008). Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments. *Children's Geographies*, 6(1), 49-61. Doi:10.1080/14733280701791918.

Morton, A. (2010). "Epistemic Emotions." 385– 399 in *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotion*, P. Goldie. Oxford: Oxford University Press.

Moscovicì, S. (Farr, R. M. trad.) (2005). *Rappresentazioni sociali*. Milano: Fabbri.

Murphy, G. L. (2002). *The big book of concepts*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Navis, C., & Glynn, M. A. (2010). How New Market Categories Emerge : Temporal Dynamics of Legitimacy, Identity, and Entrepreneurship in Satellite Radio, 1990–2005. *Administrative Science Quarterly*, 55(3), 439-471. Doi:10.2189/asqu.2010.55.3.439.

Negro, G, Hannan M.T., & Rao H. (2010). *Categorical challenge and response: modernism and tradition in Italian wine production*. Work. Pap., Stanford Grad. Sch. Bus., Stanford, CA.

Nicholas, L., & Agius C. (2018). *The Persistence of Global Masculinism Discourse, Gender and Neo-Colonial Re-Articulations of Violence*. Cham : Springer International Publishing : Imprint : Palgrave Macmillan.

O'Brien, M., P. Alldred, & D. Jones (1996) 'Children's Constructions of Family and Kinship', in J. Brannen, & M. O'Brien (eds) *Children in Families: Research and Policy*. London: Falmer Press.

Ojamaa, M., Torop, P., Fadeev, A., Milyakina, A., Pilipovec, T., & Rickberg, M. (2019). Culture as education: From transmediality to transdisciplinary pedagogy. *Sign Systems Studies*, 47(1/2), 152-176. Doi:10.12697/SSS.2019.47.1-2.06.

Orlandi, A., Zani, A., & Proverbio, A. M. (2017). Dance expertise modulates visual sensitivity to complex biological movements. *Neuropsychologia*, 104, 168-181.

Otten, M. & Banaji, M. (2012). Social categories shape the neural representation of emotion: evidence from a visual face adaptation task, *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 6(9). Doi:10.3389/fnint.2012.00009.

Padgett, D. K., Smith, B. T., Derejko, K., Henwood, B. F., & Tiderington, E. (2013). A picture is worth . . . ? photo elicitation interviewing with formerly homeless adults. *Qualitative Health Research*, 23(11), 1435-1444. Doi:10.1177/1049732313507752.

Pasqua, S. & Mancini, A. L. (2012). Asymmetries and interdependencies in time use between Italian parents, *Applied Economics*, 44(32), 4153-4171, Doi: 10.1080/00036846.2011.587782.

Patterson, O. (2014). Making sense of culture. *Annual Review of Sociology*, 40(1), 1-30. Doi:10.1146/annurev-soc-071913-043123.

Phelan, S. K., & Kinsella, E. A. (2013). Picture this . . . safety, dignity, and Voice—Ethical research with children: Practical considerations for the reflexive researcher. *Qualitative Inquiry*, 19(2), 81-90. Doi :10.1177/1077800412462987.

Plummer, K. (1981). *The Making of the modern homosexual*. Totowa, N.J: Barnes & Noble Books.

Poku, B. A., Caress, A., & Kirk, S. (2019). The opportunities and challenges of using photo-elicitation in child-centered constructivist grounded theory research. *International Journal of Qualitative Methods*, 18(1), 7. Doi :10.1177/1609406919851627.

- Punch, S. (2002). Research with children: The same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321-341. Doi:10.1177/0907568202009003005.
- Puzanova, Z. V., Larina, T. I., & Zakharova, S. V. (2018). Recommendations for interviewers conducting sociological surveys: The use of the psychotypes theory and analysis of respondents' nonverbal reactions. *Seriâ Sociologiâ*, 18(1), 156-165. Doi:10.22363/2313-2272-2018-18-1-156-165.
- Pretto, A. (2011). Analizar las historias de vida: Reflexiones metodológicas y epistemológicas. *Tabula Rasa*, 15, 171-194. Doi: 10.25058/20112742.103.
- Pretto, A. (2015). A type of interview with photos: the bipolar photo elicitation. *L'Année sociologique*, 65(1), 169-190. Doi: 10.3917/anso.151.0169.
- Quinn, P. C. (2002). *Early categorization : A new synthesis*. In U. Goswami (Ed.). Blackwell handbook of childhood cognitive development (84–101). Oxford, UK: Blackwell.
- Qvortrup, J. (2004). *I bambini e l'infanzia nella struttura sociale*, in Hengst, H., & Zeiher, H. (2004). *Per una sociologia dell'infanzia*. Milano: Franco Angeli.
- Reay, D. (1995). 'They employ cleaners to do that': Habitus in the primary classroom. *British Journal of Sociology of Education*, 16(3), 353-371. Doi:10.1080/0142569950160305.
- Remotti, F. (2013). *Fare umanità: I drammi dell'antropo-poiesi*. Bari : Laterza.
- Renold E (2005) *Girls, Boys and Junior Sexualities : Exploring Children's Gender and Sexual Relations in the Primary School*. London : RoutledgeFalmer.
- Rhodes, M., & Gelman, S. A. (2009). A developmental examination of the conceptual structure of animal, artifact, and human social categories across two cultural contexts. *Cognitive psychology*, 59(3), 244–274. Doi : 10.1016/j.cogpsych.2009.05.001.
- Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. (2019). *Specchi nel cervello. Come comprendiamo gli altri dall'interno*. Milano: Cortina Raffaello.

- Rönnlund, M. (2015). Schoolyard stories: Processes of gender identity in a 'children's place' *Childhood*, Vol. 22(1) 85–100. Doi: 10.1177/0907568213512693
- Rosch, E. (1978). "Principles of categorization". In *Cognition and categorization*, ed. Rosch, E. & Lloyd. B. B. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rose, D., & Harrison, E. (Eds.). (2010). *Social Class in Europe : An introduction to the European Socio-economic Classification* (1 ed.). Routledge. Doi: 10.4324/9780203930588.
- Russell, L. (2005). It's a question of trust : Balancing the relationship between students and teachers in ethnographic fieldwork. *Qualitative Research*, 5(2), 181-199. Doi :10.1177/1468794105050834.
- Ryen, A., & Silverman, D. (2000). Marking Boundaries : Culture as Category Work, *Qualitative Inquiry*, 6(1), 107-128. Doi :10.1177/107780040000600108.
- Sacks, H. (Caniglia, E. trad.) (2010). *L'analisi delle categorie*, Roma: Armando Editore.
- Samuel, O., Brachet, S., Brugeilles, C., Paillet Anne, Pelage, A., & Rollet-Echalier, C. (2014). Préparer la naissance : une affaire de genre, *Politiques sociales et familiales*, 116, 5-14.
- Satta, C. (2012). *Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*. Roma: Carocci.
- Schippers, M. (2007). Recovering the feminine other: Masculinity, femininity, and gender hegemony. *Theory and Society*, 36, 85–102. Doi:10.1007/s11186-007-90224.
- Schizzerotto, A. (2013). "Mutamenti di lungo periodo della struttura di classe e dei processi di mobilità in Italia", *Quaderni di Sociologia* [Online], 62, URL: <http://journals.openedition.org/qds/459>. Doi: 10.4000/qds.459. Consultato il 4 settembre 2021.
- Schutz A. (Izzo, A. trad.) (1979), *Saggi sociologici*, Torino: UTET.
- Sciolla, L. (2012). *Sociologia dei processi culturali*. (3 ed.) Bologna: Il mulino.

Segall, G., Birnbaum, D., Deeb, I. & Diesendruck, G. (2015). The intergenerational transmission of ethnic essentialism : how parents talk counts the most. *Dev Sci*, 18: 543-555. Doi: 10.1111/desc.12235.

Semi, G. (2010). *L'osservazione partecipante: Una guida pratica*. Bologna: Il mulino.

Sewell, W. (1999). 1. The Concept(s) of Culture. In (Ed.), *Beyond the Cultural Turn: New Directions in the Study of Society and Culture* (35-61). Berkeley: University of California Press. Doi :10.1525/9780520922167-003.

Sirota, R. (2008). Les délices de l'anniversaire, Une mise en représentation de l'enfance in Montandon, A., *L'anniversaire*, Clermont Ferrand : Presses Universitaires.

Smart, C., B. Neale, & Wade, A. (2001). *The Changing Experience of Childhood*. Cambridge: Polity Press.

Solbes-Canales I., Valverde-Montesino S. & Herranz-Hernández, P. (2020). Socialization of Gender Stereotypes Related to Attributes and Professions Among Young Spanish School-Aged Children, *Frontiers in Psychology*, 11(609) Doi:10.3389/fpsyg.2020.00609.

Starr, P. (1992). Social categories and claims in the liberal State. *Social Research*, 59(2), 263-295.

Sutton, L., Smith, N., Dearden, C., & Middleton, S. (2007). *A child's-eye view of social difference*, York: Joseph Rowntree Foundation.

Swain, J. (2006). An ethnographic approach to researching children in junior school. *International Journal of Social Research Methodology*, 9(3), 199-213. Doi:10.1080/13645570600761346.

Tajfel, H. (1985). *Gruppi umani e categorie sociali*, Bologna: il mulino.

Taylor, C. (1971). Interpretation of the sciences of man. *Review of Métaphysique*, 25, 3-51.

Terraneo, M. (2010). "Bourdieu, gli onnivori, i post-moderni e le pratiche culturali", *Quaderni di Sociologia* [Online], 54. URL: <http://journals.openedition.org/qds/686>; Doi: 10.4000/qds.686. Consultato il 4 settembre.

Thorne, B. (1993). *Gender play. Girls and boys in school*, Buckingham: Open University Press.

Torre, D. & Murphy, J. (2015) A different lens : Changing perspectives using Photo Elicitation Interviews. *Education Policy Analysis Archives*, 23(111), Doi:10.14507/epaa.v23.2051.

Touraine, A. (1997). *Eguaglianza e diversità. I nuovi compiti della democrazia*, Bari: Laterza.

Towbin, M. A., Haddock, S. A., Zimmerman, T. S., Lund, L. K., & Tanner, L. R. (2004). Images of gender, race, age, and sexual orientation in disney feature-length Animated Films. *Journal of Feminist Family Therapy*, 15(4), 19-44. Doi:10.1300/J086v15n04_02.

Tudge, J. (2008). *The everyday lives of young children: Culture, class, and child rearing in diverse societies*. Cambridge: Cambridge University Press. Doi:10.1017/CBO9780511499890.

Vaisey, S. (2009). Motivation and Justification: A Dual-Process Model of Culture, in *American Journal of Sociology*, 114(6), 1675-1715. Doi: 10.1086/597179.

Valentine, G. (1999). Being seen and heard? the ethical complexities of working with children and young people at home and at school. *Ethics, Place and Environment*, 2(2), 141-155. Doi:10.1080/1366879X.1999.11644243.

Vänskä, N., Sipari, S., & Haataja, L. (2020). What makes participation meaningful ? using photo-elicitation to interview children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 40(6), 595. Doi : 10.1080/01942638.2020.1736234.

Van Zanten, A. (2009). *Choisir son école : stratégies familiales et médiations*. Paris : PUF.

- Vincent, C., & Ball, S. J. (2007). 'Making Up' the Middle-Class Child : Families, Activities and Class Dispositions. *Sociology* 41(6), 1061–1077, Doi:10.1177/0038038507082315.
- Volonté, P. (2011). Recensione del libro *Bourdieu dopo Bourdieu*, 2010, Paolucci, G. (Cur.) Torino: UTET], *Rassegna Italiana di Sociologia*, 1.
- Wacquant, L.J.D. (2014a). Mettere l'habitus al suo posto. *Etnografia e Ricerca Qualitativa*, 2, 329-348. Doi: 10.3240/77334.
- Wacquant, L.J.D. (2014b). Homines in extremis: what fighting scholars teach us about habitus. *Body&Society*, 20(2), 3-17.
- Wacquant, L.J.D. (2016). Breve genealogia e anatomia del concetto di habitus. *Anuac*, 4(2) Doi: 10.7340/anuac2239-625X-2005.
- Wærdahl, R. (2005). 'May be I'll need a pair of Levi's before junior high? Child to youth trajectories and anticipatory socialization. *Childhood*, 12(2), 201-219. Doi:10.1177/0907568205051904.
- Walters, S. D. (1999). *Sex, text, and context : (In) between feminism and cultural studies*. In *Revisioning gender*, Ferree, M. M., Lorber, J., & Hess, B. B., Thousand Oaks, Calif : Sage.
- Wang, C., Cash, J., & Powers, L. (2000). Who knows the streets as well as the homeless? Promoting personal and community action through photovoice. *Health Promotion Practice*, 1(1), 81–89.
- Weber, M. (1981). *Economia e società*, Milano: Edizioni di Comunità.
- Weinger, S. (2000). Economic status : Middle class and poor children's views. *Children & Society*, 14(2), 135-146.
- Werts, A.B., Brewer, C.A., & Mathews, S.A. (2012). Representing embodiment and the policy implementing principal using photo-voice. *Journal of Educational Administration*, 50(6), 817- 844. Doi : 10.1108/09578231211264702.
- Whiting, B. B. & Edwards, C. P. (1988). *Children of different worlds: the formation of social behavior*, Cambridge MA: Harvard, University Press.

Wikipedia “*Whatsapp*”. Disponibile da: <https://it.wikipedia.org/wiki/WhatsApp> consultato il 10/01/2019.

Wikipedia “*The Boss Baby*”. Disponibile da: https://it.wikipedia.org/wiki/Baby_Boss consultato il 18/02/2021.

Wikipedia “*PAW Patrol - La squadra dei cuccioli*” (*PAW Patrol*) Disponibile da: https://it.wikipedia.org/wiki/PAW_Patrol consultato il 18/02/2021.

Williams, A., Wadleigh, P. M., & Ylänne, V. (2010). Images of older people in UK magazine advertising : Toward a typology. *The International Journal of Aging and Human Development*, 71(2), 83–114. Doi :10.2190/AG.71.2. a.

Wuthnow, R. (1999). *Growing Up Religious: Christians and Jews and Their Journeys of Faith* Boston: Beacon Press.

Young, L., & Barrett, H. (2001). Adapting visual methods: Action research with kampala street children. *Area*, 33(2), 141-152. Doi:10.1111/1475-4762.00017.

Young, I. M. (2003). The Logic of Masculinist Protection. *Signs : Journal of Women in Culture and Society*, 29(1), 1–25.

Younger, B. (2008). Parsing items into categories. In D. H. Rakison, & L. M. Oakes (Eds.). *Early category and concept development* (77–102). Oxford University Press.

Zanfrini, L. (2011). *Sociologia delle differenze e delle disuguaglianze*, Bologna: Zanichelli.

Zarca, B. (1999). Le sens social des enfants. *Sociétés contemporaines*, 36, 67-101.

Zebrowitz, L. A., Hall, J. A., Murphy, N. A., & Rhodes, G. (2002). Looking Smart and Looking Good : Facial Cues to Intelligence and their Origins. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(2), 238–249. Doi : 10.1177/0146167202282009.

Zerubavel, E. (Sabetta, L., Cur.) (2019). *Dato per scontato: La costruzione sociale dell'ovvietà*. Milano: Meltemi.

Zerubavel, E. (1999). *Social mindscapes: An invitation to cognitive sociology*. (2ed.). Cambridge: Harvard University Press.

Zuckerman, E. W. (1999). The categorical imperative: Securities analysts and the illegitimacy discount. *The American Journal of Sociology*, 104(5), 1398-1438.
Doi:10.1086/210178.

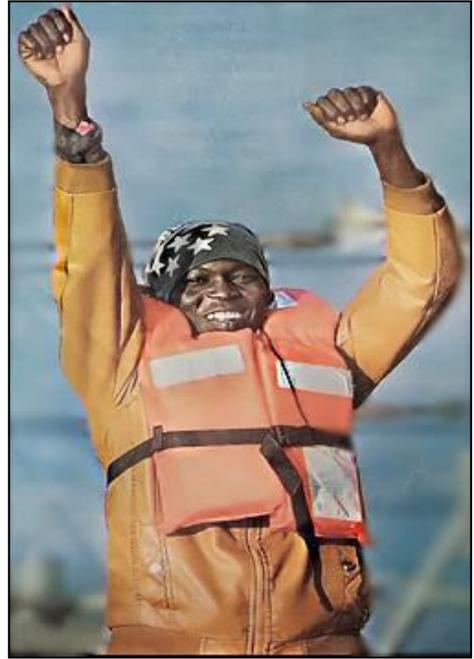
Appendice n°1: I foto-stimoli

1		2	
3		4	

5



6



7



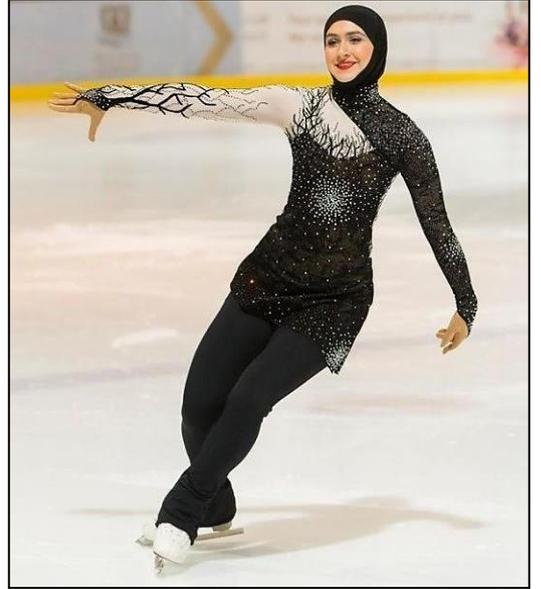
8



9



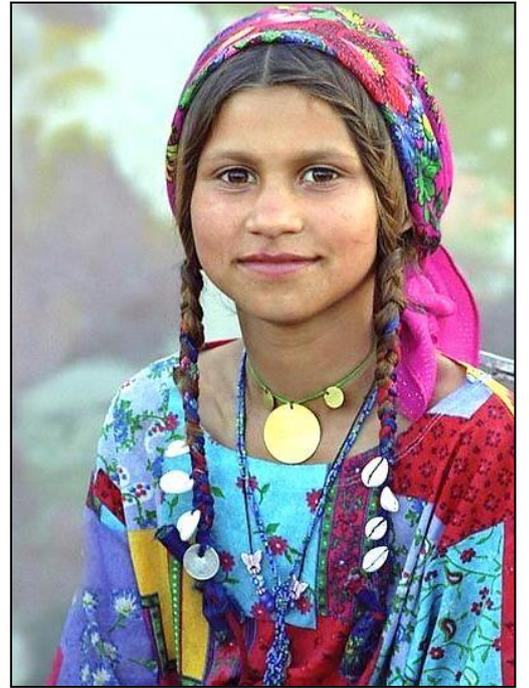
10



11



12



13



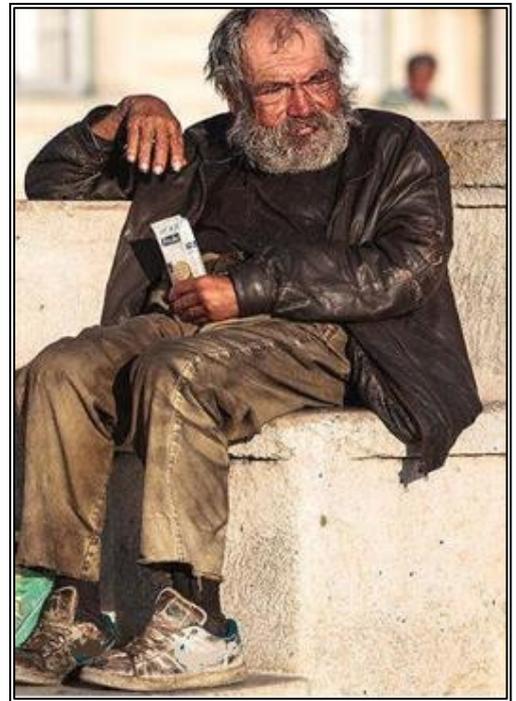
14



15



16



17



18



Appendice n°2: Il questionario

Questionario rivolto alle famiglie

"I processi di categorizzazione sociale sociale durante l'infanzia"

A.A 2018 2019

Buongiorno. Sono Agnese, studentessa dell'Università Cattolica di Milano. Grazie per aver trovato un momento per questa intervista. Prima di mostrarti le foto che ho fatto vedere anche a tuo/a figlio/a bambini a scuola, ti rivolgerò qualche domanda. Tutte le risposte saranno rese anonime e utilizzate soltanto a fini scientifici [ai sensi degli artt. 13 e 14 del Regolamento (UE) 2016/679 sulla “protezione delle persone fisiche con riguardo al trattamento dei dati personali” (di seguito anche “GDPR”)]. Se a fine intervista avrai delle domande sull’indagine che sto svolgendo, risponderò volentieri.

1. Informazioni anagrafiche

1.1 Sesso: Maschio 0 Femmina 1

1.2 La tua data di nascita: () Giorno/Mese/Anno)

1.2.1 La data di nascita dell’altro genitore: () (Giorno/Mese/Anno)

1.2.2. La data di nascita del/la bambino/a: () Giorno/Mese/Anno)

1.3 Qual è la tua cittadinanza?

..... (1: italiana; 2: europea; 3: extra-europea)

1.4 Qual è la cittadinanza dell’altro genitore?

.....

1.5 Qual è la cittadinanza del/la bambino/a?

.....

2. Informazioni relative al nucleo familiare

2.1 Com'è composta la tua famiglia?

- Coppia con figli 1
- Madre con figli 2
- Padre con figli 3
- Altro: specificare gli altri componenti (es. zia/o, nonno/a, genitori separati, ecc.)
.....

2.2 Quanti figli hai?

- 1 1
- 2 2
- 3 3
- Più di 3 4

3. Lingue parlate in famiglia

3.1 Che lingue usate in famiglia?

..... (1: italiano; 2: non italiano)

3.2 Quali lingue parla tuo figlio/a?

.....

4. Informazioni relative al grado di istruzione e al profilo socio-professionale dei genitori

4.1 Qual è l'ultimo titolo di studio che hai acquisito?

- Licenza di scuola elementare e media 1
- Diploma di scuola professionale 2
- Diploma di scuola tecnica 3
- Liceo 4
- Laurea triennale 5
- Diploma universitario del vecchio ordinamento o specialistica o a ciclo unico 6
- Formazione post-universitaria (scuola di specializzazione, dottorato, master) 7

4.2 Qual è l'ultimo titolo di studio che ha acquisito l'altro genitore?

.....

4.3 Segui un corso di studio in questo momento? Sì₁ No₀

4.4 E l'altro genitore? Sì₁ No₀

4.5 Qual è la tua attività professionale attuale?

.....

4.6 E quella dell'altro genitore?

.....

5. Informazioni relative alla religione professata

5.1 Ti consideri una persona religiosa? Sì₁ No₀

5.2 Se sì, di quale religione si tratta?

.....

5.3 L'altro genitore si considera una persona religiosa? Sì₁ No₀

5.4 Se sì, di quale religione si tratta?

.....

5.5 Frequenti luoghi religiosi? (Se No, andare a domanda 5.5) Sì₁ No₀

5.5.1 Con che frequenza?

Tutti i giorni o più volte a settimana 1

Una volta a settimana 2

Una volta al mese 3

5.5.2 L'altro genitore frequenta luoghi religiosi? (Se No, andare alla domanda 5.5) Sì 1 No 0

5.5.3 Con che frequenza?

Tutti i giorni o più volte a settimana 1

Una volta a settimana 2

Una volta al mese 3

1

5.5.4 Tuo figlio/a, frequenta luoghi religiosi? (Se no, andare a domanda 6.1) Sì 1 No 0

5.5.5 Di quale luogo religioso si tratta?

.....

5.5.6 Con che frequenza?

• Tutti i giorni o più volte a settimana 1

• Una volta a settimana 2

• Una volta al mese 3

• Qualche volta l'anno 4

6. Informazioni relative ad attività svolte dal bambino dopo la scuola

6.1 Quali delle seguenti attività svolge tuo/a figlio/a nel tempo libero (senza i genitori) e dopo la scuola?

(anche più di una risposta)

Tipo di attività	Tutti i giorni o quasi 3	Una o due volte a settimana 2	Qualche volta al mese 1	Mai 0
Attività sportiva (es. nuoto, calcio, ecc.)				
Attività culturali/artistiche (es. teatro, musica, canto, ecc.)				
Gioco su dispositivi mobili (su tablet, telefono, computer, altri dispositivi, ecc.)				
Guardare dei video su internet				
Gioco con i compagni di classe, di scuola				
Gioco con gli amici non di classe (es. vicini di casa o altri amici)				
Gioco con i Fratelli/cugini/parenti (bambini)				
Lettura di libri e/o fumetti				

7. Informazioni relative ad attività svolte in famiglia

7.1 Nel tempo libero quali, delle seguenti attività svolge il bambino/a con i genitori, in media?

(anche più di una risposta)

Tipo di attività	Tutti i giorni o quasi ⁴	Una o due volte a settimana ³	Qualche volta al mese ²	Qualche volta all'anno ¹	Mai ⁰
Andare al cinema					
Andare a teatro					
Visitare un Museo					
Recarsi allo stadio					
Acquistare dei vestiti					
Fare sport					
Giocare al parco					
Guardare la televisione					
Giochi su dispositivi mobili (su tablet, telefono, computer, altri dispositivi, ecc.)					
Giocare a un gioco da tavola o altro gioco in casa					
Leggere un libro insieme					
Partecipare ai lavori domestici (es. cucinare, fare la spesa, apparecchiare)					
Cenare/pranzare/fare aperitivi con amici di famiglia					
Vedere il/i genitore/i sul luogo di lavoro					

9. Informazioni relative ai consumi mediali

9.1 Avete la connessione internet in casa? Sì₁ No₀

9.2 Quali tecnologie, tra le seguenti, usa tuo figlio/a?

(anche più di una)

- Cellulare personale
- Cellulare del genitore
- Tablet
- Computer
- Nessuna di queste
- Altro (indichi quale)
.....

9.3 Quanto tempo trascorre tuo figlio/a davanti la televisione?

- Meno di un'ora al giorno 1
- Un'ora al giorno 2
- Più di un'ora al giorno 3
- Non avete la televisione 4

Grazie per aver risposto al questionario, possiamo adesso alle immagini le stesse che ho presentato a tuo/a figlio/a in classe.

Appendice n°3: Lo schema di codifica applicato alle risposte dei bambini e degli adulti ai foto-stimoli

Tabella 1: Schema di codifica dei descrittori utilizzati dai bambini per descrivere i foto-stimoli

Dimensioni	Descrittori	Salienza	Segno meno
Genere	Signora/e, uomo/donna, femmina/maschio e aggettivo qualificativo	<i>es. Una signora</i> 1.genere <i>una mamma</i> 1.ruolo familiare/2.genere 0.se evitato	Se maschio risponde: femmina (-)
Etnia	Cinese, marocchino, peruviano un uomo nero, faccia marrone, nero, nerino	<i>es. Una cinese</i> <i>cucina</i> 1.etnia/2.professione /3.genere	Se continente completamente diverso es. se africano risponde: asia (-)
Professione	Cuoca/o, allenatore, maestra/o, giudice, lavora, coltiva camion dietro, reparto macchine, Telecom	<i>es. una cuoca</i> 1.professione/2.gene re	Per campo semantico e professione reale es. se cuoca risponde: dottore (-)

Età	Un/a bambino/a, un/una ragazzo/a, vecchia/vecchio, anziana/o	<i>es. Un bambino</i> 1.età/2.genere	Se età opposta es. se adulto risponde: bambino (-)
Ruolo familiare	Mamma/babbo/zio /sorella	<i>es. Una</i> <i>mamma</i> 1. ruolo familiare/2.genere	Se ruolo opposto es. se giovane risponde: nonno (-)
Appartenenza etno-religiosa	Suora, prete	<i>es. Suora</i> 1.religione/2.genere	
Politica	Sindaco, Presidente	<i>Presidente</i> 1.professione/2.politica	
Posizione economica	Ricco, povero, barbone, cesto di soldi <i>Ricco signore</i> 1.posizione soldi economica/2.genere		
Gerarchia	Sindaco, presidente, giudice, Papa, Rappresentante di scuola, Capo, molto famoso, importante	<i>Un sindaco</i> 1.professione/2.politica /1a. Gerarchia codice di misurazione alfanumerico per misurare soltanto la presenza e non la salianza di questa dimensione	

Tabella 2: Schema di codifica dei raggruppamenti delle giustificazioni addotte dai bambini

Dimensione	Descrittore
Vestiario	Grembiule, vestito, maglietta, felpa
Caratteristiche somatiche	Viso, corpo, tratti, bocca, naso, capelli bianchi, alto, pelle marrone
Età	Giovane, vecchio, grande
Provenienza geografica	Italiana/o, cinese
Salute	Medicina in mano, sta male, malato/a, non ha forze, stanco
Modifica estetica corpo	Barba, capelli lunghi, magro, grasso, pelato, orecchini, smalto, sporco, fangoso
Accessori	Collana con croce, telo in testa, sciarpa
Ambiente	Ufficio, cucina
Oggetti	Sedia, scrivania
Gesti e le azioni	Cucina, ripara qualcosa, pattinaggio
Posizione economica	Ricco, povero
Oggetti di lusso	Sedia d'oro, collana d'argento, trono d'oro

Tabella 3: Schema di codifica dei descrittori utilizzati dagli adulti per descrivere i foto-stimoli

Dimensioni	Descrittori	Salienza	Segno meno
Genere	Signora, donna E aggettivo qualificativo	<i>es. Una signora</i> 1.genere <i>una</i> <i>mamma</i> 1. ruolo familiare/2.gene re 0.se evitato	Se maschio risponde: femmina (-)
Etnia	Filippina, peruviana, gitana	<i>es. Una cinese cucina</i> 1.etnia/2.professione	Se continente completamente diverso es. se africano risponde: Asia (-) oppure se filippina risponde Perù (-)
Professione	Cameriera, operaia, dottoressa, avvocato, atleta	<i>es. una cuoca</i> 1.professione/2.genere	Per campo semantico e professione reale es. se cuoca - risponde: infermiera (-)
Età	Anziana, vecchia	<i>es. Un bambino</i> 1.età/2.genere	Se età opposta (es. se adulto risponde: bambino (-)
Ruolo familiare	Mamma, zia, babbo	<i>es. Una mamma</i> 1. ruolo familiare/2.gene re	

Appartenenza etno-religiosa	Suora, ortodosso, musulmano	es. <i>Suora</i> 1.religione/2.genere	Se ortodosso, risponde musulmano (-)
Politica	Naziskin, boss della mafia, extra-comunitario, clandestino, politico, presidente, profugo		
Posizione economica	ricco, povero, ha i soldi, ricchissima, benestante, abiti costosi, compra qualcosa di lusso, paga tanto, modesta, gran lavoratore, dura fatica, no vita agiata, fa bene i soldi, barbone, vita travagliata, vita dura	Es. <i>Ricco</i> imprenditore 1.pos economica/ 2.professione	
Gerarchia	Capo, direttore, uomo d'affari tosto, un vescovo, pope, papa, persona importante, lavoro importante	<i>Un sindaco</i> 1. professione 2. politica/1a. gerarchia	

Tabella 4: Schema di codifica dei raggruppamenti delle giustificazioni addotte dagli adulti

Dimensione	Descrittori
Vestiario	Vestiti, grembiule, maglia
Caratteristiche somatiche	Lineamenti, fattezze viso, basso, alto, capelli bianchi, brizzolato, robusto
Età	Giovane, vecchia, mezza età, bambino
Etnia	Filippina, europea
Salute	Artrite reumatoide, nocche con artrite, pazzo, stanco, affaticato, disagio, sofferente, soffre, sta male
Modifica estetica corpo	Si tiene bene, truccata, curata, attenta ai particolari, magra, aspetto trasandato, barba, capelli lunghi, magro, grasso, persona che fa sport, fisico da atleta, muscoloso, rasato, capelli corti, rossa, capelli riccioli, capelli tinti, orecchino, pettinatura, abbronzato, sporco, sudicio
Accessori	Velo sul capo, collana con croce, copricapo
Ambiente	Cucina, fuori, ufficio
Oggetti	Sedia, tavolo, scrivania
Gesti e le azioni	Postura, posizione, portamento, saluta, mangia, cucina, si riposa, gesto, atteggiamento, coltiva
Posizione economica	Persona semplice, gran lavoratore, non ha niente, miseria, persona distinta, persona importante, posa elegante, di buona famiglia, persona di potere, povera, povero

Oggetti di lusso	Borsetta di lusso, griffe, bell'orologio, sedia importante, scranno dorato
------------------	--

Appendice n°4: Valori descrittivi delle risposte attribuite dai bambini ai foto-stimoli

Tabella 1: Valori caratteristici dell'indice sulla ricchezza delle descrizioni sui diciotto foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Ricchezza descrizioni sui diciotto foto-stimoli	21.6	21.5	12.5	37.5	4.0

Tabella 2: Valori caratteristici dell'indice sulle risposte diverse utilizzate dai bambini nel descrivere i diciotto foto-stimoli, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Risposte diverse	6.9	6.4	0	23.8	4.9

Tabella 3: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza del genere nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	50.6	55.5	0	100	26.2
Salienza – primi tre descrittori	94.0	100	61.1	100	8.7

Tabella 4: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'età nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	17.0	16.6	0	66.6	9.9
Salienza – primi tre descrittori	24.8	22.2	0	66.6	12.8

Tabella 5: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza del ruolo familiare nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Valore min	Valore max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	9.0	0	0	88.8	17.4
Salienza – primi tre descrittori	9.7	0	0	88.8	17.6

Tabella 6: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della professione nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	12.6	11.1	0	55.5	12.3
Salienza – primi tre descrittori	21.8	16.6	0	55.5	13.5

Tabella 7: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'etnia nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	4.0	0	0	33.3	7.4
Salienza – primi tre descrittori	10.7	11.1	0	66.6	11.5

Tabella 8: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della posizione economica nella descrizione dei foto- stimoli da parte dei bambini indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	0.9	0	0	11.1	2.5
Salienza – primi tre descrittori	3.4	0	0	16.6	4.9

Tabella 9: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della appartenenza etno-religiosa nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	0.0	0.0	0	0	0
Salienza – primi tre descrittori	0.2	0	0	5.5	1.2

Tabella 10: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della politica nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei bambini, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=96 bambini)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza – solo primo descrittore	0.05	0	0	5.5	0.5
Salienza – primi tre descrittori	0.8	0	0	5.5	1.9

Appendice n°5: Valori descrittivi delle risposte attribuite da parte degli adulti ai foto-stimoli

Tabella 1: Valori caratteristici sull'indice della ricchezza delle dimensioni utilizzate dai padri sui diciotto foto- stimoli, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Ricchezza delle descrizioni sui diciotto foto-stimoli	29.6	29.8	19.4	36.1	3.5

Tabella 2: Valori caratteristici dell'indice sulle risposte diverse utilizzate dai padri sui diciotto foto- stimoli, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Riposte diverse sui diciotto foto-stimoli	2.6	2.2	0	10.2	2.9

Tabella 3: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza del genere nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	22.3	16.6	0	66.6	13.0
Salienza primi tre descrittore	93.2	94.4	66.6	100	6.9

Tabella 4: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'età nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	19.0	16.6	0	50	9.9
Salienza primi tre descrittori	30.3	27.7	5.5	88.8	15.7

Tabella 5: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'etnia nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	6.1	5.5	0	33.3	6.7
Salienza primi tre descrittori	29.8	30.5	5.5	66.6	12.9

Tabella 6: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della professione nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	26.8	27.7	0	55.5	13.4
Salienza primi tre descrittori	37.5	38.8	11.1	55.5	11.2

Tabella 7: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza del ruolo familiare nella descrizione dei foto- stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	3.2	0	0	16.6	4.2
Salienza primi tre	4.9	5.5	0	22.2	5.5

Tabella 8: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della posizione economica nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	5.5	5.5	0	16.6	3.4
Salienza primi tre descrittori	9.2	5.5	0	27.7	5.8

Tabella 9: Valori caratteristici sull'indice sulla salienza della politica nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	4.3	5.5	0	11.1	3.29
Salienza primi tre descrittori	8.1	5.5	0	16.6	4.1

Tabella 10: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'appartenenza etno-religiosa nella descrizione dei foto-stimoli da parte dei padri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=48 padri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	10.1	11.1	0	16.6	3.9
Salienza primi tre descrittori	15.9	16.6	0	27.7	5.9

Tabella 11: Valori caratteristici dell'indice della ricchezza delle dimensioni utilizzate dalle madri sui diciotto foto- stimoli, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Ricchezza delle descrizioni	30.1	29.8	21.5	40.2	3.6

Tabella 12: Valori caratteristici delle risposte diverse utilizzate dalle madri sui diciotto foto-stimoli, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Risposte diverse	2.9	2.4	0	10.8	2.5

Tabella 13: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza del genere nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	23.3	22.2	0	77.7	14.9
Salienza primi tre descrittori	92.3	94.4	55.5	100	7.9

Tabella 14: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'età nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	20.7	16.6	5.5	72.2	11.9
Salienza primi tre descrittori	32.8	30.5	11.1	88.8	15.0

Tabella 15: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'etnia nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	6.8	5.5	0	38.8	7.3
Salienza primi tre descrittori	29.3	27.7	0	72.2	14.7

Tabella 16: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della professione nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	26.8	27.7	0	55.5	13.4
Salienza primi tre descrittori	37.5	38.8	11.1	55.5	11.2

Tabella 17: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza del ruolo familiare nella descrizione dei foto- stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	3.2	0	0	16.6	4.2
Salienza primi tre descrittori	4.9	5.5	0	22.2	5.5

Tabella 18: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della posizione economica nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	5.5	5.5	0	16.6	3.3
Salienza primi tre descrittori	10.8	11.1	0	38.8	6.2

Tabella 19: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza della politica nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	3.3	5.5	0	11.1	2.9
Salienza primi tre descrittori	7.3	5.5	0	22.2	4.8

Tabella 20: Valori caratteristici dell'indice sulla salienza dell'appartenenza etno-religiosa nella descrizione dei foto-stimoli da parte delle madri, indice normalizzato ad una scala di valori da 0 a 100 (n=88 madri)

	Media	Mediana	Val min	Val max	Dev sd
Salienza solo primo descrittore	8.5	11.1	0	16.6	4.2
Salienza primi tre descrittori	15.6	16.6	0	22.2	5.3