

Che genere di socializzazione? Crescere in famiglia: percorsi di costruzione delle identità femminili e maschili / What Kind of Gender Socialization? Growing Up Within The Family: Paths of Social Construction of Female and Male Identities

Lucia Bainotti

Università di Milano-Università di Torino

Paola Maria Torrioni

Università di Torino

Abstract

The modernization process that involved our society starting from the '70s contributed to redefine gender roles and identities toward a greater similarity between women and men. Gender does not seem to be such relevant anymore in defining girls' and boys' carriers and experiences. In such context, does the family still play an important role in the gender socialization process? The paper aims to investigate the rules, values, and know-how thought by parents and how, and to what extent, they are accepted by sons and daughters. In so doing, we would like to understand some of the mechanisms through which gender socialization operates and in which direction the educational process goes: does it contribute to maintain traditional gender roles or to promote innovative ideas of femininity and masculinity and forms of undoing gender?

Keywords: gender, socialization, identity, family

1. Introduzione

Nella vita di tutti i giorni il genere è qualcosa che solitamente diamo per scontato. Identifichiamo istantaneamente una persona come uomo o come donna, ragazzo o ragazza e, implicitamente, organizziamo la maggior parte delle nostre interazioni quotidiane sulla base di questa distinzione. Le idee sul comportamento appropriato per ciascun genere sono sostenute e fatte circolare continuamente da esponenti di vari settori della società: dagli insegnanti, dai genitori, da chi gestisce i media, dai rappresentanti delle istituzioni (esponenti politici, uomini di chiesa, studiosi, ecc.). Allo stesso tempo però tali ruoli e aspettative non rappresentano una condizione subita e imposta esclusivamente dall'esterno, dalle norme sociali, dall'autorità. Sono le persone stesse a costruirsi, spesso di buon grado, come maschili o femminili: ogni giorno nel modo in cui uomini e donne si comportano, implicitamente reclamano il loro posto nell'ordine di genere, spesso traendo piacere da questa polarità della differenza (Connell 2002; Torrioni 2014).

Tuttavia, le differenze di genere, date per naturali, in realtà nascondono un'insidia: le differenze biologiche tendono a trasformarsi in disuguaglianze sociali e politiche, che alla prova dei fatti hanno sempre condotto a una netta asimmetria tra uomini e donne con queste ultime in una posizione di costante svantaggio. Basti guardare, ad esempio, ad alcuni dati riguardanti il nostro Paese: in Italia, infatti, il tasso di attività femminile è del 54,1% (uomini: 74,1%) e si mantiene molto basso rispetto alla media europea (66,8%), mentre il reddito da lavoro annuale delle donne è pari al 52% di quello degli uomini (Eurostat 2016). Le donne, inoltre, sono più spesso impegnate in lavori part-time (32,4% vs 8,08%) e tendono a lavorare in occupazioni con orari più brevi. Non sempre tali scelte sono completamente libere, ma spesso determinate dal fatto che si devono fare carico quasi esclusivamente dei lavori domestici e di cura. Il lavoro familiare

rappresenta infatti il 21,7% della giornata media delle donne (5 ore e 13 minuti), contro il 7,6% di quella degli uomini (1 ora e 50 minuti) (Istat 2016).

In sé non c'è nella differenza dei corpi un motivo intrinseco che possa suscitare preoccupazioni: i corpi maschili e femminili sono, è ovvio, diversi. Ma allora, dove risiede l'aspetto problematico dell'appartenenza di genere? E inoltre, come si spiegano le distinzioni tra maschile e femminile che permangono tutt'oggi insieme ad alcuni residui di una tradizionale rappresentazione sociale dei generi?

Tra i vari attori coinvolti nel processo di riproduzione (o superamento) dei ruoli di genere vi è senza dubbio la famiglia. Decostruire i ruoli di genere, superarne le intrinseche asimmetrie, è per diversi motivi uno dei compiti più complessi che un genitore deve svolgere perché in questo particolare costruito sociale si intersecano elementi biologici (i corpi sono differenti), elementi psicologici (le personalità che si sviluppano nel corso del tempo, la peculiare declinazione di femminilità e mascolinità che ciascuno di fa propria), elementi sociali e storici (come le diverse società interpretano il maschile e il femminile). La famiglia rappresenta quindi un ambito privilegiato per analizzare il rapporto tra i generi dal momento che svolge un ruolo fondamentale nel processo di costruzione dell'identità e costituisce un contesto in cui l'appartenenza di sesso diventa collocazione sociale (Saraceno e Naldini 2001).

Il presente contributo si propone quindi di fornire alcuni "punti cardinali" per orientarsi nel complesso territorio del genere e delle sue implicazioni nel processo educativo che avviene in famiglia. Le riflessioni sul tema saranno affrontate a partire dai primi risultati di una recente ricerca che coinvolge 15 nuclei familiari residenti per lo più nel nord Italia, intervistati tra marzo 2015 e aprile 2016. Le interviste raccolte ricostruiscono, retrospettivamente, le scelte educative, gli orientamenti, gli scenari all'interno dei quali i genitori hanno proposto la loro declinazione dei ruoli di genere e i figli l'hanno fatta propria, talvolta identificandosi, talvolta prendendo le distanze da essa. Diversi gli interrogativi che strutturano l'analisi: in che modo la famiglia rappresenta un contesto di socializzazione a identità e ruoli di genere? Quali sono i meccanismi che entrano in gioco nel processo di socializzazione? Quali le concezioni di mascolinità e femminilità che regole e insegnamenti veicolano? Esistono pratiche di de-costruzione dei ruoli di genere?

2. Genere e socializzazione: la complessità e le sfide

Analizzare la socializzazione al genere significa quindi indagare come si diventa uomini e donne osservando l'insieme di processi attraverso cui gli individui apprendono e rielaborano una propria identità di genere, confrontandosi con una cultura comune e con ruoli e aspettative relative al femminile e al maschile, all'interno di un particolare contesto socioculturale (Crespi 2008; Ruspini 2009). In questo modo è possibile contribuire a svelare i meccanismi che rendono l'ordine simbolico dei generi un prodotto storico-culturale il cui farsi e disfarsi è sotto gli occhi di tutti e proprio per questo generalmente non viene visto, salvo quando si assiste a variazioni rispetto a quelle che vengono considerate "normali" prescrizioni di genere, variazioni percepite dai più come sbagliate o devianti (Ottaviano e Mentasti 2015).

Sappiamo infatti che il processo di socializzazione veicola i contenuti specifici di una cultura: credenze, atteggiamenti, simboli, valori e norme. Ma sappiamo anche che la cultura presenta un lato oggettivo e uno soggettivo (Sciolla 2012). Se distinguiamo tra i significati dei simboli culturali e i significati che essi hanno per gli attori sociali, ci accorgiamo che il secondo ventaglio di significati è molto più ampio del primo. La differenza sta tra l'imparare una cultura ed esserne appunto socializzato: solo quest'ultimo processo implica che i valori, le norme, le credenze di una cultura entrino davvero a far parte dell'esperienza personale del soggetto e vengano ritenute vere, giuste, appropriate. Lo stesso vale per le aspettative di ruolo inerenti il proprio genere e per le differenze di comportamento che su queste aspettative sono costruite. Analizzare i processi di socializzazione significa dunque comprendere come una cultura possa diventare soggettivamente plausibile e, nello specifico, individuare come e quando le norme, i valori e le credenze inerenti i ruoli di genere vengono considerati validi, nel senso di vincolanti per l'agire.

La socializzazione al genere può da un lato risultare talmente forte e pervasiva da portare a considerare ovvie e normali le differenze e anche le disuguaglianze tra i generi, ad accettarle e farle proprie in modo acritico (Torrioni 2014). D'altro canto, così come può perpetuare modelli di genere, tale processo può anche fornirne di nuovi: dalla

pluralità o meno di modelli culturali di femminilità e di mascolinità messi a disposizione di ragazzi e ragazze e dalla presenza di confini più o meno normativi circa che cosa viene ritenuto più appropriato per ciascun genere dipende infatti la riuscita in senso democratico della costruzione identitaria di uomini e donne e di rapporti egualitari tra di essi (Selmi 2014).

Inoltre, i contesti educativi, e quindi anche la famiglia, si trovano in una posizione allo stesso tempo privilegiata e di grande responsabilità, in bilico tra il rischio di rinforzare stereotipi dominanti e la possibilità di sovvertirli (Gamberi *et al.* 2010). Una ulteriore complessità relativa al processo di socializzazione è infatti il suo essere caratterizzato da una forte tensione tra modernità e tradizione, staticità e cambiamento. In un contesto in cui il modello di famiglia fortemente asimmetrico nei rapporti di genere e generazione è stato parzialmente indebolito e le carriere di uomini e donne si sono mosse in direzione di una maggiore omogeneità (Naldini *et al.* 2012; Sciolla 2009; Zanatta 2011), anche i processi di socializzazione non offrono più, come in passato, percorsi rigidi e ben definiti per ragazze e ragazzi (Crespi 2003). Ad una socializzazione tradizionalmente differenziata per genere, ossia più strumentale e permissiva per i ragazzi e più espressiva e restrittiva per le ragazze, sembra infatti essere subentrato un modello che tende maggiormente alla parità tra i generi (*Ibidem*). Tuttavia, la situazione non è così lineare. Se la famiglia si pone come un contesto pacificato, caratterizzato da innovazione e contrattazione (Garelli *et al.* 2006), osservando i processi di socializzazione in base all'appartenenza di genere dei figli rimangono alcuni elementi che stridono con questa immagine. Crespi (2003) parla a proposito di ambivalenza socializzativa: i genitori si propongono di fornire un modello educativo indifferenziato ma, nei fatti, continuano a mettere in atto delle differenze tra figlie e figli che riguardano non tanto gli stili educativi adottati, quanto più alcuni aspetti della gestione della vita quotidiana come i permessi, le uscite, l'abbigliamento. In effetti, le ricerche empiriche sul tema condotte nel contesto italiano (Allegra 2002; Crespi 2003; De Piccoli *et al.* 2001; Lanz e Marta 2000; Ferrero Camoletto 2009; Ricucci e Torrioni 2004) mostrano la persistenza nel tempo di differenti sistemi di regolazione legati al genere dei figli, con norme e indicazioni diverse per ragazzi e ragazze. Ai primi viene concessa una maggiore libertà e le regole insegnate loro servirebbero a prepararli a

sostenere il futuro ruolo di procacciatori di reddito e all'acquisizione di uno status sociale riconosciuto (Allegra 2002; Ricucci e Torrioni 2004). Alle ragazze sembrerebbe invece riservata un'educazione basata su regole che insegnano a rivestire il ruolo di *care giver*: sono sottoposte ad un controllo più rigido per quanto riguarda gli orari di rientro e le persone che frequentano e devono collaborare in misura maggiore di quanto tocchi ai ragazzi alle faccende domestiche (Ricucci e Torrioni 2004; Todesco 2013).

Pertanto, date la pervasività e le potenzialità del processo di socializzazione, il presente contributo si propone di indagare le dinamiche processuali di produzione, riproduzione, rinnovamento del genere e non solo gli esiti di tali processi attraverso lo studio dei meccanismi socializzativi.

3. Un approccio integrato e processuale alla socializzazione al genere

L'apporto originale che vogliamo proporre in questo saggio nasce dall'esigenza di definire un quadro teorico che tenga insieme genere e socializzazione, nonché le diverse dimensioni che li caratterizzano. Le teorie sul genere e sulla socializzazione hanno infatti per lo più viaggiato su binari paralleli¹, rendendo così difficile la definizione di un quadro teorico integrato. Intendiamo quindi proporre un'idea di socializzazione che vuole andare oltre ai limiti delle teorie classiche², intesa come un processo multidirezionale, in cui entrano in gioco molteplici soggetti che interagiscono nel percorso di crescita dell'individuo disegnando percorsi compositi. Tale processo prevede una appropriazione autonoma da parte del soggetto e dunque un suo intervento attivo e creativo nei meccanismi della socializzazione.

Parallelamente, riteniamo utile applicare all'analisi della socializzazione al genere una lente analitica che valorizzi l'aspetto duale del genere, allo stesso tempo *sistema di stratificazione* socialmente costruito (Risman 2004) e *processo dinamico* che nasce dalle interazioni tra individui e che nel corso di tali interazioni trasforma i significati attribuiti ai ruoli femminili e maschili (Connell 2002). Abbiamo quindi adottato come

¹ Per una rassegna sul tema si veda Crespi (2008).

² Le teorie classiche sulla socializzazione forniscono interpretazioni diverse e spesso contrapposte del rapporto tra individuo e società. Una contrapposizione ben nota è tra teorie oggettiviste o strutturaliste e interpretazioni soggettiviste. Per approfondimenti sulle critiche alle rispettive prospettive sociologiche e per l'analisi di proposte alternative si veda Dubar (2000); Torrioni (2011).

chiave di lettura dei dispositivi di genere la teorizzazione di Risman (2004), che considera il genere come una struttura sociale e quindi fortemente radicato non solo nella personalità degli individui, nelle regole culturali o nelle istituzioni, ma in tutte queste dimensioni e a diversi livelli di osservazione. Adottare un approccio integrato significa quindi prestare attenzione alla fitta rete di relazioni che intercorrono tra le identità di genere (livello individuale), le aspettative culturali che aiutano a spiegare i modelli di interazione (livello dell'interazione) e le norme istituzionali (livello istituzionale). Tali dimensioni si pongono in un rapporto dinamico, nel senso che nessuna determina automaticamente l'altra.

È proprio in un'ottica integrata che si cercherà di leggere il processo di socializzazione al genere, prendendo direttamente spunto dal contributo teorico di Risman (2004). Se per comprendere il genere è infatti necessario analizzare contemporaneamente la dimensione individuale, relazionale e istituzionale, lo stesso si può tentare di fare per il processo di socializzazione. Il risultato dell'elaborazione di tale quadro analitico integrato e multilivello è riportato in Fig.1.

Le tre ellissi concentriche rappresentano i diversi livelli (individuale, delle interazioni e strutturale) lungo cui si dispiega l'analisi. Per ciascuno di essi vengono individuati una serie di processi sociali che indicano alcuni dei possibili meccanismi attraverso cui avviene la socializzazione al genere (nei quadrati tratteggiati). All'interno delle ellissi vengono inoltre indicate sia le agenzie di socializzazione che entrano direttamente in interazione con l'individuo (famiglia, *in primis*, gruppo dei pari, amici, colleghi di lavoro, vicini) sia gli ambiti sociali e culturali che contribuiscono a costruire i ruoli di genere (istituzioni, mass media, mercato del lavoro, esperti di educazione e famiglia, ecc.).

In un approccio integrato, quindi, la socializzazione viene intesa come un processo multidirezionale di trasmissione, interiorizzazione e riappropriazione di insegnamenti e saperi pratici, in cui conoscenze e competenze sono sempre ricreate e rielaborate. Si può quindi parlare di un processo di regolazione congiunta (Reynaud 1989; Torrioni e Albano 2008): valori, norme e insegnamenti vengono continuamente ridefiniti in uno scambio reciproco tra gli individui e tra essi e gli ambienti circostanti.

Porre l'accento sulla negoziazione di norme, valori e saperi pratici permette di sottolineare che la socializzazione avviene nelle e attraverso le interazioni tra individui. Entra così in gioco una componente relazionale, che riguarda le aspettative sociali legate ai ruoli, le modalità di attribuzione del proprio ruolo e del ruolo altrui, il riconoscimento dell'altro e della differenza (Risman 2004). Il genere viene infatti appreso nella vita quotidiana, in interazione, imparando come avvengono le relazioni di genere e come ci si comporta in base ad esse e dando così vita a configurazioni di pratiche che concorrono a formare ciò che abitualmente chiamiamo "femminilità" e "mascolinità" (Connell 2002). Sotto questo aspetto ci si pone in linea di continuità con l'approccio interazionista e la prospettiva del *doing gender* (Garfinkel 1967; Goffman 1979; West e Zimmerman 1987). Dal nostro punto di vista, inoltre, è importante considerare i meccanismi di costruzione del genere e ugualmente rivolgere un occhio al processo opposto, quello di *undoing gender*. Infatti, se il genere può essere costruito, esso può anche essere de-costruito e riscritto nella direzione di una pluralità di modelli e di pratiche, capaci di ampliare il campo simbolico entro cui vivere le maschilità e le

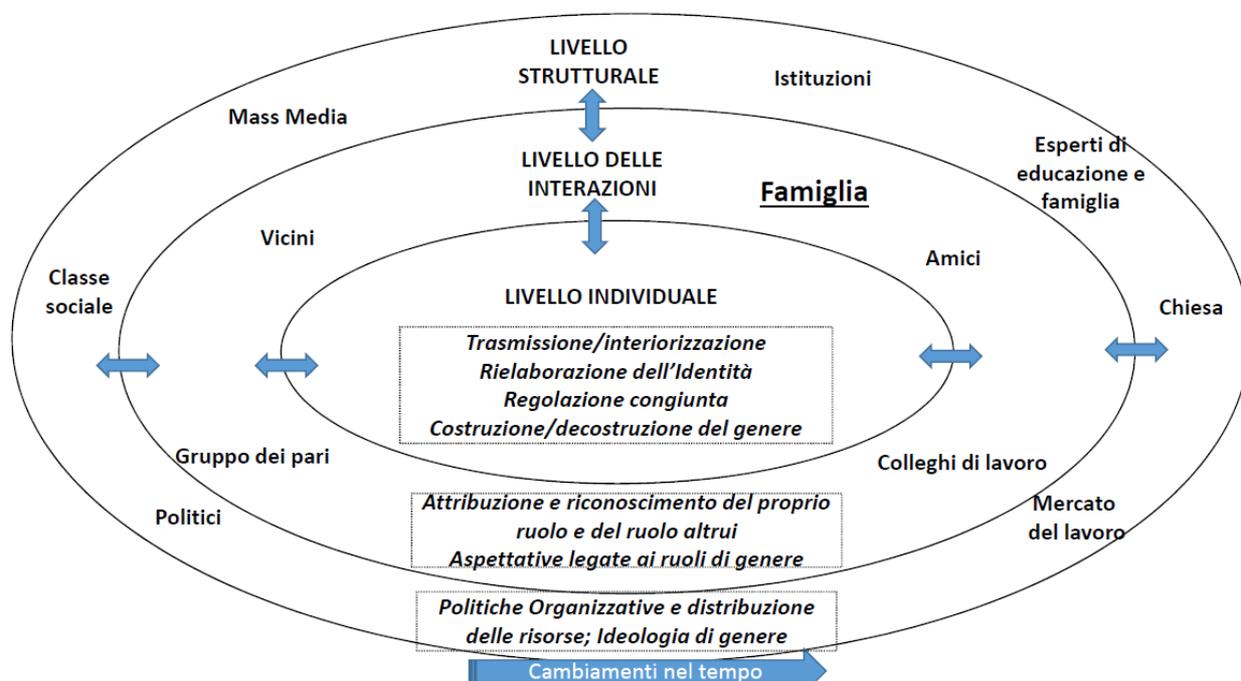


Fig. 1. Le dimensioni della socializzazione al genere e alcuni processi esplicativi
Fonte: nostra elaborazione a partire da Risman (2004); Grunow e Velkamp (2016)

femminilità, ma anche di andare oltre alla stessa concezione dicotomica del genere (Butler 2004; Deutsch 2007; Risman 2009).

I soggetti si inseriscono poi nell'ambito di un contesto più ampio. L'identità e il processo della sua formazione risentono di fattori contestuali che hanno a che fare con il periodo storico, le caratteristiche della società, gli elementi di natura culturale. Non si possono dunque trascurare quegli aspetti che riguardano le convenzioni sociali e le ideologie di genere che per ogni società definiscono il modo di intendere il maschile e il femminile (Risman 2004; Ruspini 2009). Infatti, il genere rappresenta un concetto mutevole, che prende atto dei vincoli del presente lasciando comunque aperte le porte ad un futuro non predeterminato e che rappresenta tanto un punto di arrivo quanto un punto di partenza per i processi di costruzione sociale. Esso infatti non deriva soltanto da qualità intrinseche ma anche dalla concreta posizione che gli individui occupano nella società e nella cultura (Piccone Stella e Saraceno 1996).

4. La ricerca: percorsi di socializzazione al genere in famiglia

4.1. Obiettivi e domande di ricerca

In questo quadro teorico e tenendo conto delle complessità finora esposte, l'obiettivo del presente lavoro è quello di analizzare i percorsi di formazione delle identità femminili e maschili osservando i sistemi regolativi e valoriali presenti in famiglia, insieme alle concezioni di mascolinità e femminilità che essi sottendono. Le regole rappresentano infatti i mezzi attraverso cui veicolare e rendere operative le scelte e il sistema valoriale dei genitori: definiscono i ruoli e i comportamenti attesi e forniscono indicazioni su che cosa è ritenuto più appropriato a ciascun genere (Ricucci e Torrioni 2004). L'attenzione ricade quindi su alcuni aspetti profondamente legati alla vita quotidiana: i comportamenti, i modi di vestire, la cura del corpo, le abitudini e gli atteggiamenti presenti tanto in famiglia quanto al di fuori di essa.

In primo luogo ci si propone dunque di individuare alcuni dei principali meccanismi attraverso cui si sviluppa il processo di socializzazione al genere tenendo conto, come si diceva in precedenza, di come essi si sviluppino a diversi livelli di analisi.

L'obiettivo non è soltanto quello di osservare i meccanismi ma anche le configurazioni di genere che emergono dagli insegnamenti e dalle regole della vita quotidiana. Si riflette dunque sui modelli di mascolinità e di femminilità, sulle aspettative e sui ruoli di genere, prendendo in considerazione sia l'input fornito dai genitori, sia l'output e quindi gli esiti del processo di socializzazione sui figli. In questo modo è possibile indagare se emergono modelli di mascolinità e femminilità innovativi o se prevalgono residui di una tradizionale visione dei ruoli di genere.

È infatti importante soffermarsi ad osservare i processi di cambiamento e de-costruzione del genere, prestando attenzione anche a quei meccanismi attraverso cui si disfano il sistema di ruoli e le visioni stereotipiche che riguardano la vita sociale e i generi. Il genere è infatti la norma che costituisce i soggetti culturalmente e socialmente come maschili e femminili, ma è anche l'ambito di azione in cui è possibile contestare tale fissità e normatività (Butler 2004).

Per riassumere, le domande di ricerca possono essere brevemente formulate come segue:

- 1) Andando oltre ad una logica *top down* di riproduzione degli insegnamenti, quali sono i principali **meccanismi socializzativi** che entrano in gioco nel processo di socializzazione al genere in famiglia?
- 2) Quali sono le **concezioni di mascolinità e femminilità** sottese alle regole e agli insegnamenti veicolati in famiglia?
- 3) Si può assistere a **pratiche di de-costruzione del genere** che veicolano significati innovativi di mascolinità e femminilità messe in atto da genitori e figli?

4.2. Un lavoro sulle famiglie: campione e metodo

Entrando nello specifico della ricerca empirica, si è scelto di adottare una metodologia qualitativa utilizzando lo strumento dell'intervista discorsiva semi-strutturata. In totale sono state condotte 60 interviste, che hanno coinvolto 15 nuclei familiari³. Nello

³ La ricerca è stata finanziata attraverso i fondi di ricerca locale 2014 nell'ambito del progetto "Cambiamento culturale e tradizionalismo etico nei rapporti tra i generi e le generazioni". Una precedente versione del saggio è stata presentata in occasione della conferenza "Les 8èmes rencontres Jeunes &

specifico, sono stati intervistati separatamente madre, padre, un figlio e una figlia di ciascun nucleo selezionato⁴. La scelta di privilegiare nuclei familiari con figli di genere opposto nasce dalla volontà di osservare direttamente le somiglianze e le differenze nei processi di socializzazione e di costruzione di mascolinità e femminilità all'interno del contesto familiare. L'attenzione non viene rivolta soltanto ai singoli membri ma al nucleo familiare nella sua interezza e alle relazioni al suo interno, triangolando le posizioni dei componenti e osservandone le interazioni.

Inoltre, i giovani intervistati sono di età compresa tra 18 e 25 anni. Si tratta infatti di individui non così distanti dal passato in famiglia, ma allo stesso tempo sufficientemente grandi da distaccarsene e da guardare al futuro. In questo modo si è tentato, da un lato, di ricostruire in un'ottica retrospettiva gli insegnamenti e i punti di riferimento che i giovani hanno ricevuto in famiglia. Dall'altro, di osservare come l'eredità dei genitori viene accolta, rifiutata, modellata, insieme ai processi che portano i figli a prendere una propria posizione nei confronti della famiglia e degli insegnamenti ricevuti. Giovani uomini e giovani donne sono dunque l'osservatorio privilegiato sia per mettere a fuoco elementi di continuità e discontinuità rispetto ai modelli educativi, sia per fotografare e confrontare le rappresentazioni sociali di mascolinità e femminilità che hanno di se stessi, nonché gli uni rispetto alle altre.

Il campione (15 nuclei) è composto da 12 famiglie residenti in Piemonte, di cui 9 nel capoluogo piemontese e 3 sul territorio provinciale (Tab. 1). Sono stati introdotti inoltre nel campione 3 casi di famiglie residenti in diverse zone del sud Italia (Roma, Cosenza, Bari), nella prospettiva futura di ampliare ulteriormente il lavoro di ricerca,

Sociétés en Europe et autour de la Méditerranée: Genre et jeunesse”, che si è tenuta a Lione nell'ottobre 2016.

⁴ Il campione è composto da famiglie nucleari con genitori eterosessuali, che rappresentano quindi una delle forme possibili in una pluralità di modi di fare famiglia (Barbagli *et al.* 2003; Sciolla 2009). Questo permette di indagare come avviene socializzazione al genere in un contesto caratterizzato dalla presenza di due figure comunemente considerate riferimenti chiari ed inequivocabili di mascolinità e di femminilità. Si fa quindi riferimento a casi in cui tendenzialmente la dimensione del genere non viene problematizzata, o per lo meno non quanto avviene ad esempio in famiglie omogenitoriali, nelle quali si può riscontrare una maggiore riflessività per quanto riguarda le identità, i ruoli di genere, il significato di “famiglia” e le modalità di costituirne una (Ottaviano e Mentasti 2015). Per tenere in considerazione almeno parzialmente la varietà dei tipi di strutture familiari, il campione comprende 4 famiglie con genitori separati e un nucleo ricostituito (Tab. 1). Anche in questi casi sono stati intervistati quattro componenti, scegliendo i genitori biologici nel primo caso e il genitore acquisito nel secondo.

implementando il campione in modo da favorire un confronto tra contesti territoriali differenti.

RESIDENZA	
Piemonte	12
Torino	9
Altro (Biella, Cuneo, Vercelli)	3
Altre regioni (Roma, Cosenza, Bari)	3
LIVELLO DI ISTRUZIONE	
Alto	5
Medio-alto	9
Medio	1
Basso	0
CLASSE SOCIALE	
Classe superiore	3
Classe impiegatizia	9
Classe autonoma	1
Classe operaia	2
STRUTTURA FAMILIARE	
Famiglie nucleari	10
Famiglie separate	4
Famiglie ricostituite	1
Figlio primogenito	7
Figlia primogenita	8

Tab. 1. Caratteristiche sociodemografiche del campione

Tali nuclei possiedono nella maggior parte dei casi un livello di istruzione⁵ alto (5 su 15) e medio-alto (9 su 15), mentre solo una un livello medio. Per quanto riguarda invece la classe sociale⁶, la maggior parte delle famiglie (9 su 15) si colloca nella classe impiegatizia, 3 appartengono alla classe superiore, mentre le restanti si suddividono tra la classe autonoma e la classe operaia. Tutti i nuclei, ad esclusione di uno, sono inoltre a doppio reddito.

⁵ Il capitale sociale della famiglia d'origine è stato individuato combinando il livello di istruzione del padre con quello della madre e assegnando il livello del genitore che possiede il titolo più alto. Per quanto riguarda il livello formativo individuale dei figli: 4 possiedono un diploma di licenza media superiore, 3 una laurea, mentre 21 su 31 sono iscritti ad un corso di studi universitario.

⁶ La classe sociale di appartenenza della famiglia è stata individuata combinando la classe sociale della madre e quella del padre, definite attraverso l'occupazione. Ogni famiglia è stata collocata nella classe sociale del membro della coppia che si trova nella posizione più elevata. Seguendo le indicazioni emerse dalle precedenti ricerche (Buzzi *et al.* 1997; 2002) le famiglie sono state suddivise in: classe superiore, classe impiegatizia, classe autonoma, classe operaia o assimilata. Si veda anche Garelli *et al.* (2006) per un approfondimento metodologico.

Il campione è dunque tendenzialmente omogeneo e caratterizzato nel complesso da famiglie con un capitale economico e culturale medio-alto. Osservare questo tipo di soggetti permette di indagare i processi socializzativi in una categoria di individui che possiedono le risorse economiche, intellettive e culturali per qualificarsi come “innovatori”. È proprio in queste famiglie, infatti, che ci si aspetterebbe di incontrare una maggiore propensione a visioni paritarie di femminilità e mascolinità, insieme ad orientamenti ai ruoli di genere improntati alla simmetria.

Le interviste⁷, condotte tra marzo 2015 e aprile 2016, sono state registrate e trascritte secondo la notazione ATB. L’analisi, basata su un approccio ermeneutico (Decataldo e Ruspini 2014; Silverman 2007), si è svolta in due fasi: una prima codifica è stata effettuata in ottica descrittiva, mentre in un secondo momento si è proceduto con una lettura esplicativa, traendo spunto dal quadro teorico di riferimento. Inoltre, sono stati presi in considerazione diversi livelli: quello intra-familiare, triangolando le posizioni di ciascun membro del nucleo, e quello inter-familiare, per cercare tendenze comuni o punti di distacco tra le diverse famiglie ma anche tra i sotto campioni “figlie”, “figli”, “madri”, “padri”. Le fasi di codifica e analisi sono state condotte con il supporto di Atlas.ti.

5. La socializzazione al genere attraverso le regole della vita quotidiana. Alcuni risultati empirici

5.1. Figlie e figli tra libertà, controllo ed emancipazione

I dati empirici raccolti ci mostrano che, anche a distanza di anni, permangono nella famiglia alcuni elementi di differenziazione di regole e insegnamenti sulla base del genere dei figli. Questo emerge chiaramente per quanto riguarda la regolazione delle uscite, in cui i residui di una socializzazione differenziata esprimono una maggiore apprensione e controllo rivolta alle figlie, a cui corrisponde una maggiore libertà per la controparte maschile (famiglie Azalea, Margherita, Mimosa, Rosa). Le parole dei fratelli Mimosa mostrano, di riflesso, le regole date dai genitori a riguardo:

⁷ La traccia dell’intervista ha toccato diversi temi, tra cui: valori, norme e regole in famiglia; relazioni tra i membri; opinioni sul genere degli intervistati; idee legate a femminilità e mascolinità; abitudini nei confronti della coppia, della maternità, della paternità.

Sorella	Fratello
<p>Non è che abbiano mai fatto preferenze, però diciamo, magari io ho dovuto lottare sei mesi per riuscire a tornare a casa alle tre del mattino se andavo a ballare, lui ha dovuto lottare due settimane, perché tanto ormai c'ero io! Ed essendo maschio... secondo meee, erano un po' più tranquilli aaa... a lasciarlo andare, per dire, a me non mi hanno mai fatto tornare a piedi con gli amici la sera, mentre lui lo faceva... [Elisa Mimosa, 25]</p>	<p>Da fratellino più piccolo e da fratellino soprattutto... anche per uscire... lei le prime volte doveva tornare magari per mezzanotte accompagnata per non tornare da sola, cioè... perché appunto, essendo una ragazza fidarsi è bene ma tornare da sola dopo mezzanotte magari non è proprio una grande idea... [Matteo Mimosa, 23]</p>

La ragione di tale differenza si deve, oltre che all'ordine di nascita⁸, ad un fattore specificatamente di genere: la legittima preoccupazione dei genitori è legata alla percezione della donna come un soggetto vulnerabile, in un contesto percepito come pericoloso. Le restrizioni sulle uscite non rientrano quindi solamente in un'ottica di controllo ma anche di apprensione e di sicurezza verso le ragazze. Alla luce di ciò si spiega perché anche in quelle famiglie in cui le figlie risultano meno vincolate rimane comunque l'idea che ci si sente più tranquilli a lasciare uscire liberamente un ragazzo piuttosto che una ragazza (famiglie Biancospino, Giglio, Peonia, Tarassaco)⁹.

In quest'ottica rientrano anche alcuni insegnamenti sui comportamenti e sui modi di vestire. Secondo genitori e figli è importante che una ragazza presti attenzione al suo abbigliamento e al suo modo di porsi dal momento che, con le parole di Giada:

Porca miseria, viviamo in un contesto in cui o fai così oppure... ti mettono le mani addosso, quindi... ben venga!! [Giada Girasole, 21]

⁸ Il fattore "ordine di nascita" è infatti rilevante dal momento che i primi nati (di entrambi i generi) sostengono di avere avuto maggiori limitazioni e di avere svolto il ruolo di "apripista" per ottenere dai genitori maggiori libertà. Di qui si rileva, in generale, il ruolo della struttura familiare nell'orientare i percorsi educativi (si veda ad esempio il contributo di Carlson e Knoester 2011). Un ulteriore ampliamento della ricerca potrebbe quindi andare nella direzione di includere nel campione diverse strutture familiari anche in base a diverse combinazioni di ordine di nascita e genere dei figli.

⁹ Nelle restanti famiglie (Ciclamino, Fiordaliso, Lavanda, Mughetto, Narciso) la differenza rispetto alla regolazione delle uscite non viene messa a tema e si assiste pertanto ad un trattamento maggiormente paritario dei figli.

Tali indicazioni riflettono il ruolo del livello strutturale (Risman 2004) nell'influenzare regole e insegnamenti e quindi i processi di socializzazione: restrizione e apprensione nei confronti delle ragazze derivano infatti dalla percezione di un ambiente e di un contesto sociale e culturale che continua ad essere considerato non del tutto sicuro per la libera circolazione ed espressione delle ragazze.

Non solo: dalle regole sui comportamenti ricaviamo importanti indizi sulle aspettative ancora fortemente legate alla femminilità. In sette delle famiglie intervistate (Azalea, Camelia, Girasole, Margherita, Mimosa, Fiordaliso, Rosa) emergono infatti chiari riferimenti volti alla costruzione di una femminilità "classica", in linea con una concezione della donna intesa come soggetto fine, delicato, elegante, educato. Vengono così incentivati comportamenti tautologicamente definiti "femminili", in opposizione all'idealtipo della donna "maschiaccio" da un lato e della "*femme fatale*", attraente e provocante dall'altro, come riportato ad esempio dalla famiglia Girasole:

Padre	Figlia
<p>Queste fasi che cominciano un po' a scoprire, non sei pronto come genitore, non sembra, ma soprattutto con una ragazza... [...] Mi dava fastidio vederla così, io avrei voluto vederlaaa non dico vestita da collegiale, ma insomma... Io la donna l'ho sempre vista... la donna deve essere femminile, elegante, secondo me, ecco... anche diventare un maschiaccio, volgare, questa cosa mi dà fastidio.... ed è quello che ho sempre cercato di trasmettere a mia figlia, una certa eleganza, una certa raffinatezza... [Gianluigi Girasole, 51]</p>	<p>/Mio papà mi struccava!/(ridendo), alle medie mi struccava a suon di carta igienica, mi truccavo di nascosto!! Eh questo è stato l'unico scontro, non voleva che uscissi tanto truccata, però, ha ragione lui perché ok, ero piccola... e boh, c'ho ragione io perché stavo crescendo, lasciami crescere! [...] Probabilmente anche io se a undici anni vedo mia figlia conciata comeeee... la prendo la porto in bagno e le lavo la faccia a suon di badilate perché non esce così! Un po' più dolcemente ovviamente, però il succo è quello, no? [Giada Girasole, 21]</p>

Per la maggior parte delle intervistate emerge dunque in modo chiaro una tensione tra controllo ed emancipazione. Di fronte alle richieste dei genitori e alle aspettative

sulla femminilità da esse veicolate, le ragazze rispondono con un atteggiamento emancipativo che tenta di scardinare lo *status quo* e che si manifesta con scontri e litigi in famiglia, soprattutto in età adolescenziale. I modelli genitoriali, inizialmente rifiutati, vengono in un secondo momento rielaborati e fatti propri, con un meccanismo composito di rifiuto/rielaborazione/appropriazione (sintomatico delle figure di Giada Girasole, Elisa Mimosa, Rebecca Rosa, Silvia Tarassaco). Si sente quindi il peso di un sistema di vincoli e opportunità che si esplica nei tre livelli di analisi, caratterizzato da norme culturali e contestuali e da aspettative sui generi che si riflettono negli insegnamenti genitoriali e nelle scelte delle figlie riguardo ai modelli identitari e di comportamento da seguire. Si assiste così ad un movimento inerziale, a riprova del fatto che le aspettative di genere sono fortemente interiorizzate e appaiono come qualcosa di naturale e quindi difficile da abbandonare.

Per contro, i risultati mostrano che le regole per i ragazzi sono tendenzialmente meno vincolanti e che essi hanno una maggiore libertà di movimento, cosa riconosciuta da entrambi i membri della coppia di fratelli, mentre viene sottaciuta dai genitori. Sono inoltre meno esplicite e meno marcate, rispetto a quelle viste per le ragazze, le indicazioni e le aspettative sui modi di vestire. Sembrerebbe quindi prevalere un certo grado di libertà e una minore pretesa di conformità ad aspettative sociali e culturali sulla mascolinità. Si riscontrano così meno casi di rifiuto ed emancipazione nei confronti delle indicazioni genitoriali e delle idee sul genere, con una prevalenza di meccanismi di trasmissione/rielaborazione/appropriazione che sembrano seguire percorsi più lineari.

Risulta comunque necessario andare maggiormente in profondità, dal momento che comunque aspettative sociali e modelli stereotipici possono avere una portata rilevante (e limitante) non solo nei processi di costruzione identitaria delle ragazze, ma anche dei ragazzi (Gianini Belotti 1973). Sembra incoraggiante il fatto che nel campione non troviamo specifiche indicazioni indirizzate a favorire un uomo virile a tutti i costi, in linea con l'idea che il modello di mascolinità dominante basato su forza, virilità, potere, successo lascia spazio ad una pluralità di modi di vivere ed esprimere la mascolinità (Connel 1995; Kimmel 1996; Dell'Agnese e Ruspini 2007). Al contrario, emergono alcuni insegnamenti che sottolineano l'importanza attribuita alle cosiddette "buone maniere". I ragazzi, non meno delle ragazze, sono tenuti a comportarsi in maniera

educata e rispettosa e non possono discostarsene solamente in quanto uomini (famiglie Girasole, Fiordaliso, Lavanda, Margherita, Mughetto, Rosa). Sono quindi presenti indicazioni e consigli che favoriscono una concezione della maschilità basata su gentilezza, disponibilità e rispetto, fino a includere comportamenti e atteggiamenti che rimandano a galanteria e cavalleria, come riportato dalla famiglia Mughetto:

Madre	Figlio
Visto che mio marito è un po' distratto, non dà importanza a certi gesti, a certe cose, allora io dico sempre a mio figlio "guarda che servono" serve ricordarsi che cosa piace a lei, serve coccolare... e gli dico, vedi di essere... come posso dire... sempre un po' gentile, un po' cavaliere, un po' corteggiatore, perché credo che faccia piacere, no? [Franca Mughetto, 55]	Tante volte mia madre ci consiglia... magari quello che avrebbe voluto lei da mio papà, ci dice di fare attenzione, con la mia ragazza, che cosa le piace perché poi a lungo andare fa piacere... però diciamo che io cerco di essere già abbastanza così... cerco di dare attenzioni alla persona con cui sto... [Edoardo Mughetto, 25]

Tali insegnamenti presentano un'ambivalenza: da un lato propongono un preciso ruolo per la figura maschile, con un insieme di comportamenti normativi che in un certo senso rimandano all'idea di un "vero uomo" che oltre ad essere coraggioso, audace, forte e abile fisicamente è anche onesto e cortese (Bellassai 2004). Allo stesso tempo, tale ruolo, secondo gli intervistati, è rivestito di significati nuovi come sensibilità e rispetto e veicola l'idea di un rapporto simmetrico di cura e attenzioni vicendevoli tra uomo e donna.

A questo proposito, è interessante osservare come ragazze e ragazzi percepiscono sé stessi e il genere opposto e come si vedono in relazione gli uni agli altri:

Penso che... una donna troppo maschile per certe cose non mi piacerebbe troppo, ecco. Poi per carità, il lavoro, cose così, benissimo, però diciamo che certe caratteristiche maschili, penso che vadano bene per gli uomini e per le ragazze un po' meno [...] Perché siamo sì uguali, però per me su certe cose è giusto mantenere le differenze... come, non so, può essere carino passare a prendere una ragazza, offrirle qualcosa... [Andrea Giglio, 18]

Allora, io sono molto indipendente, nel senso che mi piace saper fare le cose, non aver bisogno di nessuno. Però quanto è bello essere coccolati? Quanto è bello sapere che c'è una persona che si preoccupa per te e che comunque butta sempre l'occhio... Quindi questa è una cosa che mi piace, l'istinto di protezione, questa è una cosa che mi piace tanto... Dai, ci piace essere coccolate, anche capite, perché è l'uomo in realtà che capisce, che deve essere comprensivo [Stefania Peonia, 24]

Ponendosi quindi al livello dell'interazione, modi di comportamento, doveri e aspettative connessi a femminilità e mascolinità svolgono un ruolo importante nell'orientare comportamenti e atteggiamenti e nel rafforzare, tramite meccanismi di socializzazione orizzontale, insegnamenti e regole genitoriali. Tali "copioni" di genere vengono continuamente messi in atto dagli individui, che sono quindi impegnati in un processo di costruzione del genere traendo piacere e compiacimento nel recitare ciascuno il proprio ruolo, seppure rivestito di nuovi significati, e dalla polarità della differenza (Connel 2002).

5.2. Oltre gli stereotipi: alcune forme di de-costruzione

Il quadro è tuttavia più complesso e resta da chiedersi se si possono rinvenire delle forme di apertura verso configurazioni di genere più innovative e più fluide. In effetti, è possibile individuare alcune situazioni familiari (Ciclamino, Fiordaliso, Mughetto, Narciso) in cui si prendono le distanze da tradizionali e stereotipici modelli di genere e si mettono in atto alcune delle più esplicite forme di de-costruzione del genere:

Sorella	Fratello
<p>Perché io sembra un maschiaccio, però ormai mi vesto spesso da donna, poi, da donna, sono abbastanza femminile... però ancora adesso mia madre, ogni volta, “che carina che sei con il vestito, dovresti portarli di più” o ancora di più mia nonna “hai sempre i pantaloni” [...] Poi, ho degli atteggiamenti un po’ fuori dal bon ton, tipo il rutto a tavola, a me capita spesso, ma chi se ne frega... ma chi te lo dice che non va bene che rutti? E invece per la donna, le buone maniere... anche mia madre è molto fissata, poi con l’esperienza di sua figlia si è calmata molto [Marta Fiordaliso, 22]</p>	<p>Sinceramente non c’è nulla che non mi piaccia dell’essere un uomo... cioè, io mi ci trovo bene, mi piace abbastanza tutto, in altri uomini sì, ci sono molte cose che mi danno fastidio, tipo l’arroganza... il modo di porsi, di voler sovrastare, l’ignoranza... la maleducazione... laaaa mancanza di sensibilità... [...] ecco, tantiii uomini credo che abbiano carenza di sensibilità, anche solo per capire determinati stati d’animo, determinate situazioni... [Anthony Fiordaliso, 22]</p>

Le parole dei fratelli Fiordaliso esemplificano il caso di alcune forme di rifiuto/negoziazione degli insegnamenti genitoriali ma anche delle aspettative sui generi veicolate tanto al livello dell’interazione quanto a quello strutturale e rivendicano la possibilità di esprimere femminilità e mascolinità “altre”, in opposizione ai modelli tradizionali e normativi. Nel caso specifico di Marta, emerge inoltre il tentativo di agire sull’immaginario e le aspettative dei genitori, a riprova del fatto che la socializzazione è un processo multidirezionale e non esclusivamente *top down*.

Si noti inoltre che non necessariamente forme di de-costruzione si accompagnano ad un rifiuto degli insegnamenti genitoriali. Ci sono infatti limitati casi (famiglie Ciclamino, Mughetto, Narciso) in cui è possibile rinvenire indicazioni che favoriscono la libertà di espressione del proprio genere nei modi di essere e di comportarsi e lasciano le porte aperte a forme di *undoing gender*. In questi casi i genitori tentano di proporre e di proporsi come modelli alternativi, anche distaccandosi dalle esperienze vissute nella famiglia d’origine, come mostrano le seguenti citazioni:

È un po’ quello che io spero di avere in piccola parte portato ai miei figli, nel senso, la possibilità di essere esattamente ciò che sono. Uomini per quello che

sentono di essere uomini e donne per quello che sentono di essere donne. Non esiste un parametro per cui una è donna perché fa quello ed è uomo perché fa quell'altro, non possiamo continuare a relegare le persone in schemi. Le persone sono molto variabili, e sono anche variabili nell'arco della vita... [Anna Narciso, 52]

Ho cambiato davvero tutto! Iniziando dal fatto che nella mia famiglia i maschi venivano educati ad essere padroni di tutto e le femmine a fare le madri e le mogli... sempre accondiscendenti... e tale educazione era sia verbale che pratica! Io sono cresciuta discostandomi da loro, dalle loro idee... sono cresciuta con l'idea che le donne sono uguali agli uomini... eeee quindi ho trasmesso ai miei figli questa idea di uguaglianza... sia nei fatti sia nelle parole! [Lorena Ciclamino, 54]

5.3. Lavori domestici e di cura: tra luci ed ombre

Un ulteriore ambito in cui si può assistere a chiari processi di ridefinizione e di negoziazione delle identità e dei ruoli di genere è quello dei lavori domestici e di cura. Nonostante la persistenza, anche in questo ambito, di differenze nei sistemi di regolazione rivolti a figli e figlie¹⁰, è interessante notare come ragazzi e ragazze si pongono rispetto agli insegnamenti ricevuti e quali modelli di divisione del lavoro domestico sarebbero propensi ad adottare in futuro. Il quadro che ne deriva è caratterizzato da luci ed ombre.

In primo luogo si assiste chiaramente a processi di rielaborazione dei modelli genitoriali: c'è continuità con i genitori quando essi propongono un modello maggiormente simmetrico di divisione dei lavori domestici, mostrando così la propensione dei giovani a riproporre assetti ed orientamenti egualitari (7 intervistati/e). Al contrario, prevalgono meccanismi di rifiuto e negoziazione nel caso di modelli maggiormente asimmetrici e sono proprio i figli stessi a mettere a nudo i limiti e la

¹⁰ Nelle famiglie Azalea, Girasole, Rosa, Tarassaco le figlie vengono maggiormente coinvolte nei compiti domestici, in termini di quantità di tempo e di numero di mansioni svolte. Inoltre, anche se in modo meno esplicito, rimangono aspettative rivolte specificatamente alle ragazze in quanto donne e quindi ancora considerate maggiormente deputate ad occuparsi dell'ambiente domestico. In linea con questi risultati, si assiste inoltre alla presenza di meccanismi socializzativi che portano alla specializzazione a specifiche mansioni secondo il genere dei figli, per cui ragazze e ragazzi continuano a venire coinvolti in compiti rispettivamente più "femminili", come lavare, stendere, pulire e più "maschili", come le piccole riparazioni (famiglie Biancospino, Camelia, Giglio, Lavanda, Mimosa, Peonia).

dimensione di disuguaglianza dell'organizzazione dei genitori (10 intervistati/e). La maggior parte dei giovani mostra quindi un'apertura verso configurazioni di genere più paritarie¹¹, che intendono privilegiare complementarità e creatività nella gestione del *ménage* familiare, cercando di superare una visione fortemente dicotomica e stereotipica della divisione dei lavori domestici:

Basta essere un attimo organizzati tra tutti, cioè penso che se andrò a vivere con qualcuno farò il gran giorno delle pulizie e quindi tutti insieme si pulisce la casa!!! Cioè non esiste che l'uomo sta sul divano a leggere il giornale, anche perché mi metto anche io a leggere il giornale allora, anche a me interessa il giornale!!! Eee quindi... in base agli orari... è una questione di organizzazione [Giada Girasole, 21]

Io sono cresciuto con mio papà che ha sempre fatto tutto, quindi per me è inconcepibile il fatto che... del classico marito che viene, si siede, viene servito o non fa mai niente, noi qua, cioè, lui si è sempre dato da fare su tutto! [...] Lui è proprio uno che fa tutto, dal cucinare al pulire, a fare i lavori fuori, la legna, tutto... quindi la mia idea di genitore, di padre, è proprio questa... a me piacerebbe essere così e sarò così, cioè, spero di esserlo, ma lo sarò perché ci credo molto in queste cose... [Edoardo Mughetto, 25]

Si assiste quindi ad una certa propensione dei e delle giovani a mettere in atto processi di de-tradizionalizzazione attraverso meccanismi di de-costruzione del genere.

Tuttavia, a fianco di segnali di condivisione e di interscambiabilità, si possono individuare anche residui di una tipizzazione dei ruoli rispetto ai lavori domestici, che restano sotto traccia e che ricalcano tradizionali assetti dei ruoli di genere. Rimangono infatti alcune opinioni diffuse su ruoli e caratteristiche attribuibili a uomini e donne, tra cui una demarcazione tra il ruolo di pianificatore ed esecutore delle mansioni domestiche: le ragazze vengono considerate (e si considerano esse stesse) le responsabili a tenere le fila della cura della casa, mentre i ragazzi continuano a venire

¹¹ Solamente in un caso (Samuele Rosa) si riprodurrebbe un modello tradizionale, basato su una netta e stereotipica divisione dei lavori domestici.

maggiormente giustificati (e a giustificarsi) in quanto “pasticcioni”, dotati di una sopportazione del disordine più alta e di meno volontà e voglia di applicarsi.

Questo dimostra che dietro alla divisione dei compiti domestici rimangono precise aspettative su mascolinità e femminilità che appaiono naturali e spontanee ma che alla lunga possono continuare ad alimentare asimmetrie e anche disuguaglianze. Bisogna quindi tenere in considerazione anche quei campanelli di allarme che potrebbero continuare ad alimentare una “parità imperfetta” (Naldini 2015; Torrioni 2014): il processo di tipizzazione reciproca (Kaufmann 1995, in Naldini 2015) a cui si assiste, e che avviene anche attraverso la socializzazione in famiglia, è insidioso dal momento che produce delle regole di comportamento e abitudini di cui non si ha quasi consapevolezza e che tuttavia hanno la forza di strutturare i rapporti le aspettative reciproche.

Questo è ancora più vero se si analizzano le concezioni e aspettative circa i lavori di cura. Anche in questo caso, la maggior parte degli intervistati è d'accordo sul fatto che ci si è ormai allontanati da un modello tradizionale di famiglia e per questo padre e madre possono essere interscambiabili. Non bisogna però scavare troppo a fondo per notare che i giovani (con l'eccezione di Marta e Francesco Fiordaliso) riconoscono delle differenze marcate nei ruoli e nelle caratteristiche di madre e padre, attribuendo alcune specifiche qualità alla figura materna e ponendosi in forte linea di continuità con gli orientamenti dei genitori:

Non per forza si deve pensare cheeee la madre è colei che sta a casa, fa le pulizie, il padre è colui che porta a casa i soldi [...] i ruoli si possono intercambiare, nel senso che uno può fare quello che fa l'altro, maaa... non si possono intercambiare nel senso che la madre ha quell'aspetto più di madre in certe cure, in una certa affettuosità, in una certa attenzione, tipiche della madre, no? [...] E allo stesso tempo il padre apporta quell'aspetto più maschile, che non ha la madre, no? [Luca Girasole, 19]

Il rapporto con la mamma è diverso dal rapporto con il papà, perché la mamma è... è il porto sicuro... C'è un rapporto diverso, per forza, eee quello è innato,

sicuramente... è la mamma che si occupa di più della cura, del bambino... perché te lo sei portato in pancia per nove mesi... [Stefania Peonia, 24]

La figura della madre continua così a rappresentare la dimensione espressiva, di affetto e di cura e, di conseguenza, ad essere considerata indispensabile e insostituibile. Il rapporto madre-figlio/a, inoltre, si crea a partire dalla gravidanza ed è quindi innato e per forza di cose qualitativamente diverso da quello padre-figlio/a. Dalle parole degli intervistati possiamo quindi dedurre che i lavori di cura costituiscono un ambito in cui rimangono fortemente interiorizzate le differenze di genere tra ruoli, identità, competenze, differenze che continuano a venire ricondotte ad aspetti biologici ed innati.

I risultati mostrano quindi la forte persistenza di un modello maggiormente tradizionale rispetto alle opinioni legate alla dimensioni della cura, molto più marcato ed esplicito rispetto a quanto si è visto per i lavori domestici. Date queste opinioni e attitudini non stupisce dunque che, come mostrano diverse ricerche in ambito italiano ed europeo, con la transizione alla genitorialità i ruoli all'interno dei nuovi nuclei si irrigidiscono e riemergono forti asimmetrie, anche in quelle famiglie che tendono ad avere orientamenti maggiormente egualitari (Grunow e Evertsson 2016; Naldini 2015).

6. Conclusioni

I dati della ricerca confermano che la socializzazione non è soltanto un processo deterministico e *top down*, ma multidirezionale e circolare. La famiglia rimane un importante punto di riferimento per i giovani, che accettano e riprodurrebbero gli insegnamenti ricevuti, sia in senso lato, sia sulle concezioni di mascolinità e di femminilità, seppure passando attraverso meccanismi di rielaborazione e negoziazione, quando non di rifiuto. Una parola chiave che si può individuare è quindi, appunto, “rielaborazione”. Tale processo coinvolge non solo i sistemi regolativi e i modelli genitoriali, ma anche identità, ruoli e relazioni di genere. Si assiste infatti ad una certa consapevolezza riguardo alle questioni inerenti al genere, sia da parte dei genitori, sia dei figli. I soggetti, in linea con le loro caratteristiche sociodemografiche che possono qualificarli come “innovatori”, sono infatti consapevoli dei modelli di genere presenti nella nostra società e di come stiano cambiando nel tempo e la più parte di essi è

consapevole, quando non più profondamente toccata, della persistenza di disuguaglianze di genere.

Eppure, nonostante questi meccanismi di rielaborazione, si registra la presenza di movimenti inerziali, a conferma del fatto che ci sono effettivamente dei cambiamenti nei modi vivere e di intendere i generi e le relazioni tra i generi, ma sono lenti a mutare i riferimenti simbolici sottostanti (Ruspini 2009). Innanzitutto, si assiste ad una persistente inerzia nei modelli educativi che, come si è visto, finisce per riproporre, in modo spesso inconsapevole, insegnamenti differenziati a seconda del genere dei figli. Un movimento inerziale si ritrova anche nelle parole di ragazzi e ragazze che cercano, in alcuni casi, di andare oltre a visioni e aspettative di genere stereotipiche e tuttavia si trovano a seguire i percorsi tracciati da queste stesse aspettative, invischiati in una struttura di genere che si mantiene nelle interazioni e nei gesti della vita quotidiana, anche in questo caso spesso al di là della loro consapevolezza (Connel 2002).

I processi socializzativi tendono dunque a nutrirsi e a loro volta ad alimentare l'insieme di tratti identitari, aspettative sociali, norme relazionali e culturali relative al maschile e al femminile. Se da un lato i significati attribuiti a identità e ruoli di genere cambiano e acquisiscono nuove sfumature, dall'altro continuano ad esercitare il loro valore classificatorio e normativo. Il genere agisce quindi tanto come cornice di intellegibilità, che fornisce indicazioni per comprendere l'identità dell'altro/a, quanto come regime disciplinare, che fornisce le regole su come una certa identità debba essere (Butler 1990).

Di qui una prima considerazione, che ci porta a sostenere l'importanza di studiare i processi di socializzazione in un'ottica integrata, tenendo insieme le dimensioni individuale, dell'interazione e strutturale. In secondo luogo, dal momento che residui di una tradizionale e stereotipica rappresentazione dei generi persistono anche in quei soggetti che avrebbero le competenze e le possibilità di infrangerli, resta da approfondire a che condizioni si sviluppino casi di de-costruzione del genere in famiglie nucleari eterosessuali, per aprire maggiormente la strada alla possibilità di mettere in atto nuove modalità di costruzione del genere. Riteniamo infatti che aumentare la consapevolezza dei soggetti sulla possibilità di costruire e decostruire il genere sia un primo importante obiettivo da raggiungere: mostrare gli elementi e i

processi che originano e mantengono le differenze di genere può essere infatti il primo passo per offrire alternative ad essi (Risman 2004).

Riferimenti bibliografici

- Allegra, S. (2002), *Il rapporto tra genitori e figli: le regole della vita familiare*, in Osservatorio Nazionale sulla Famiglia (a cura di), *Famiglie: mutamenti e politiche sociali*, vol. 1, Bologna, il Mulino.
- Barbagli, M., Castiglioni, M. e Dalla Zuanna, G. (2003), *Fare famiglia in Italia. Un secolo di cambiamenti*, Bologna, il Mulino.
- Bellassai, S. (2004), *La mascolinità contemporanea*, Milano, Carocci.
- Butler, J. (2004), *Undoing Gender*, New York-London, Routledge; trad. it. *La disfatta del genere*, Roma, Mantemi Editore, 2006.
- Butler, J. (1990), *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, New York-London, Routledge; trad. it. *Questione di genere: il femminismo e la sovversione dell'identità*, Roma-Bari, Laterza, 2013.
- Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di) (2002), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, il Mulino.
- Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di) (2007), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'istituto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, il Mulino.
- Cardano, M. (2011), *La ricerca qualitativa*, Bologna, il Mulino.
- Carlson, D.L. e Knoester, C. (2011), *Family Structure and the Intergenerational Transmission of Gender Ideology*, in «Journal of Family Issues», vol. 32, n. 6, pp. 709-734.
- Connell, R.W. (1995), *Masculinities*, Cambridge, Polity Press; trad. it. *Maschilità*, Milano, Feltrinelli, 1996.
- Connell, R.W. (2002), *Gender*, Cambridge, Polity Press; trad. it. *Questioni di genere*, Bologna, il Mulino, 2006.

- Crespi, I. (2003), *Il pendolo intergenerazionale. La socializzazione al genere in famiglia*, Milano, Unicopli.
- Crespi, I. (2006), *Sesso, genere e identità: il contributo dei gender studies*, in «Sociologia e politiche sociali», vol. 8, n. 3, pp. 51-88.
- Crespi, I. (2008), *Processi di socializzazione e identità di genere: teorie e modelli a confronto*, Milano, Franco Angeli.
- Decataldo, A. e Ruspini, E. (2014), *La ricerca di genere*, Milano, Carocci.
- Dell'Agnese, E. e Ruspini, E. (a cura di) (2007), *Mascolinità all'italiana. Costruzioni, narrazioni, mutamenti*, Torino, UTET.
- De Piccoli, N., Favretto, A.R. e Zaltron, F. (2001), *Norme e agire quotidiano negli adolescenti*, Bologna, il Mulino.
- Deutsch, F.M. (2007), *Undoing Gender*, in «Gender and Society», vol. 21, n. 1, pp. 106-127.
- Dubar, C. (2000), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Colin; trad. it. *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Bologna, il Mulino, 2004.
- Eurostat (2016), *Employment and Activity by Sex and Age - Annual Data -* http://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-datasets/-/lfsi_emp_a (consultato il 9/09/2017).
- Ferrero Camoletto, R. (2009), *Mille e una strada. Percorsi di socializzazione alla sessualità*, in «Famiglia oggi», vol. 32, n. 5, pp. 58-71.
- Gamberi, C., Maio, M.A. e Selmi, G. (2010), *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per la articolare la complessità*, Roma, Carocci.
- Garelli, F., Palmonari, A. e Sciolla, L. (2006), *La socializzazione flessibile. Identità di trasmissione dei valori tra i giovani*, Bologna, il Mulino.
- Garfinkel, H. (1967), *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Gianini Belotti, E. (1973), *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*, Milano, Feltrinelli.
- Goffman, E. (1979), *Gender Advertisement*, New York, Harper and Row.

- Grunow, D. e Veltkamp, G. (2016), *Institutions as Reference Points for Parents-To-Be in European Societies: a Theoretical and Analytical Framework*, in Grunow, D. e Evertsson M. (eds. by), *Couples' Transitions to Parenthood: Analysing Gender and Work in Europe*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing, pp. 3-33.
- ISTAT (2016), *I tempi della vita quotidiana* http://www.istat.it/it/files/2016/11/Report_Tempidivita_2014.pdf?title=Cambiamenti+nei+tempi+di+vita+-+23%2Fnov%2F2016+-+Report_Tempidivita_2014.pdf
- Kaufmann, J.C. (1995), *Trame coniugali. Panni sporchi e vita di coppia*, Bari, Edizioni Dedalo.
- Kimmel, M. (2002), *Maschilità e omofobia. Paura, vergogna e silenzio nella costruzione dell'identità di genere*, in Leccardi, C. (a cura di) (2002) Milano, Guerini, pp. 171-194.
- Lanz, M. e Marta, E. (2000), *Cognizioni sociali e relazioni familiari*, Milano, Franco Angeli.
- Leccardi, C. (a cura di) (2002), *Tra i generi. Rileggendo le differenze di genere, di generazione e di orientamento sociale*, Milano, Guerini.
- Lipperini, L. (2007), *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli.
- Naldini, M. (a cura di) (2015), *La transizione alla genitorialità. Da coppie moderne a famiglie tradizionali*, Bologna, il Mulino.
- Naldini, M., Solera, C. e Torriani, P.M. (a cura di) (2012), *Corsi di vita e generazioni*, Bologna, il Mulino.
- Ottaviano, C. e Mentasti, L. (2015) *Oltre i destini. Attraversamenti del femminile e del maschile*, Roma, Ediesse.
- Piccone Stella, S. e Saraceno, C. (1996), *Genere: la costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna, il Mulino.
- Reynaud, J-D, (1989), *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*, Paris, A. Colin.
- Ricucci, R. e Torriani, P.M. (2004), *Le regole della vita familiare: differenze di classe, di background culturale e di genere*, in «Quaderni di Ricerca del Dipartimento di Scienze Sociali», 7, Torino, Edizioni Libreria Stampatori.

- Risman, B.J. (2009), *From Doing to Undoing: Gender as We Know it*, in «Gender and Society», vol. 23, n. 1, pp. 81-84.
- Risman, B.J. (2004), *Gender as a Social Structure: Theory Wrestling with Activism*, in «Gender and Society», vol. 18, n. 4, pp. 429-451, 2004; trad. it. *Il genere come struttura sociale: teoria e attivismo a confronto*, in «Sociologia e politiche sociali», vol. 8, n. 3, pp. 23-49.
- Risman, B.J. e Davis, G. (2013), *From Sex Roles to Gender Structure*, in «Current Sociology Review», vol. 1, n. 23, pp. 1-32.
- Ruspini, E. (2009), *Le identità di genere*, Milano, Carocci.
- Saraceno, C. e Naldini, M. (2001), *Sociologia della famiglia*, Bologna, il Mulino.
- Sciolla, L. (2012), *Sociologia dei processi culturali*, Bologna, il Mulino.
- Sciolla, L. (a cura di) (2009), *Processi e trasformazioni sociali. La società europea dagli anni Sessanta ad oggi*, Roma-Bari, Laterza.
- Selmi, G. (2014), *Fare e disfare il genere in educazione: spunti teorici e buone prassi operative*, in Venera, A.M. (a cura di) (2014), pp. 183-198.
- Silverman, D. (2007), *Come fare ricerca qualitativa*, Milano, Carocci.
- Todesco, L. (2013), *Quello che gli uomini non fanno. Il lavoro familiare nelle società contemporanee*, Milano, Carocci.
- Torrioni, P.M. (2014), *Genere e identità: la costruzione sociale del maschile e del femminile nella società complessa*, in Venera, A.M. a cura di (2014), pp. 73-89.
- Torrioni, P.M. (2011), *Genitori e figli nelle famiglie contemporanee. Un'analisi empirica del processo di civilizzazione teorizzato da Elias*, in «CAMBIO», n. 1, pp. 55- 79.
- Torrioni P.M. e Albano R. (2008), *Come si apprendono i valori in famiglia*, in «Rassegna italiana di Sociologia», n. 1, pp. 61-88.
- Venera, A.M. (a cura di) (2014), *Genere, educazione e processi formativi. Riflessioni teoriche e tracce operative*, Bergamo, Edizioni Junior.
- West, C. e Zimmerman, D.H. (1987), *Doing Gender*, in «Gender and Society», vol. 1, n. 2, pp. 125-151.
- Zanatta, A.L. (2011), *Nuove madri e nuovi padri*, Bologna, Il Mulino.