

# **UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione DPSS

Corso di laurea Magistrale in Psicologia Clinica (classe LM-51)

Tesi di laurea Magistrale

## **Felt Gender Pressure, Gender Typicality e Benessere: un'indagine sugli Adolescenti 13-19 anni**

Felt Gender Pressure, Gender Typicality and Well-being: a survey of  
Adolescents aged 13-19

*Relatore*

**Prof.ssa Marina Miscioscia**

**Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo  
e della Socializzazione DPSS**

**Laureando: Nicolò Tessari**

**Matricola: 2083028**

Anno Accademico 2023/2024

# INDICE:

INTRODUZIONE ..... pg.3

## CAPITOLO 1: L'IDENTITÀ DI GENERE

1.1 Definizione dell'Identità ..... pg.5

1.2 L'identità Sessuale .....pg.6

1.3 Lo sviluppo dell'Identità in Adolescenza .....pg.12

1.3.1 Lo sviluppo dell'identità come Compito Evolutivo .....pg.13

1.3.2 Risvolti Psicologici dello Sviluppo Puberale .....pg.14

1.3.3 La Prospettiva di Erikson .....pg.15

1.3.4 Il Ruolo dei Pari e della Famiglia .....pg.18

1.3.5 Lo Sviluppo dell'Identità Sessuale in Adolescenza .....pg.20

1.4 Identità e Benessere .....pg.22

## CAP 2: L'IDENTITÀ DI GENERE

2.1 Definizione di Identità di Genere .....pg.25

2.1.1 Lo Sviluppo dell'Identità di Genere .....pg.28

2.2 Il Multidimensional Gender Identity Model .....pg.34

2.2.1 Felt Pressure for Gender Conformity .....pg.36

2.2.2 Gender Typicality .....pg.40

2.3 Identità di Genere e Benessere .....pg.42

## CAPITOLO 3: OBIETTIVI E METODI

3.1 Obiettivi e Ipotesi di ricerca .....pg.45

3.2 Metodi .....	pg.48
3.2.1 Partecipanti .....	pg.49
3.2.2 Strumenti .....	pg.49
3.2.3 Procedura .....	pg.54
CAPITOLO 4: RISULTATI	
4.1 Validazione MGIS .....	pg.56
4.2 Analisi Descrittive .....	pg.61
4.3 Analisi Correlazionali .....	pg.63
4.4 Analisi di Moderazione .....	pg.65
CAP 5: DISCUSSIONE E CONCLUSIONI	
5.1 Felt Gender Pressure e Benesser .....	pg.71
5.2 Gender Typicality e Benessere .....	pg.74
5.3 Gender Typicality e Felt Gender Pressure .....	pg.76
5.4 Moderazione della Felt Gender Pressure .....	pg.77
5.5 Limiti della Ricerca e Prospettive Future .....	pg.82
5.6 Conclusioni .....	pg.85
BIBLIOGRAFIA .....	pg.87

## INTRODUZIONE

L'identità di genere rappresenta un aspetto centrale dello sviluppo individuale, influenzando profondamente la percezione di sé, le relazioni interpersonali e il benessere psicologico. Durante l'adolescenza, fase di significativi cambiamenti fisici e psicologici, la costruzione dell'identità assume un ruolo cruciale, e il modo in cui gli individui affrontano questo processo può avere un impatto duraturo sulla loro vita. Esplorare i meccanismi attraverso i quali l'identità, inclusa quella sessuale e di genere, si forma e si evolve è essenziale per comprendere la complessità di questa fase evolutiva.

Un aspetto fondamentale è il concetto stesso di identità, che include non solo la percezione personale, ma anche l'integrazione di fattori sociali, culturali e familiari. L'adolescenza è particolarmente rilevante perché rappresenta un periodo in cui l'individuo cerca di definire chi è, sia in termini di orientamento sessuale che di genere, mentre affronta la pressione sociale e le aspettative esterne.

Accanto allo sviluppo dell'identità sessuale, l'identità di genere si configura come una dimensione altrettanto complessa e sfaccettata. Le ultime teorie mettono in luce diversi aspetti di questa costruzione, tra cui la pressione a conformarsi ai ruoli e alle norme di genere tradizionali e il grado di tipicità di genere percepita. La pressione sociale a rispettare determinate norme può influenzare profondamente l'esperienza individuale dell'identità di genere, generando a volte conflitti psicologici o forme di disagio, soprattutto quando le aspettative esterne non corrispondono alla percezione interna dell'individuo. D'altro canto, una maggiore accettazione della diversità nelle espressioni di genere può favorire un maggiore benessere psicologico e un senso di autenticità.

Il benessere mentale, strettamente legato alla costruzione di un'identità di genere coerente e accettata, rappresenta un ulteriore aspetto cruciale da considerare. La conformità forzata

ai ruoli di genere può avere ripercussioni negative sulla salute psicologica, mentre l'esplorazione e l'accettazione della propria identità di genere in modo libero e flessibile possono contribuire a uno sviluppo più armonioso e a una migliore qualità della vita.

Il seguente elaborato si propone di analizzare, attraverso una panoramica teorica e empirica, i processi di sviluppo dell'identità di genere e sessuale, ponendo particolare attenzione all'adolescenza e alle implicazioni per il benessere psicologico, al fine di comprendere meglio le sfide e le opportunità che caratterizzano questa fase cruciale dello sviluppo umano.

# CAPITOLO 1: L'IDENTITÀ

## 1.1 Definizione di Identità

Al fine di comprendere appieno i costrutti e le prospettive presenti in questo elaborato, è necessario in primis definire il concetto di identità e come essa si sviluppa nel tempo.

L'APA definisce l'identità come “un senso individuale di sé definito da una serie di caratteristiche fisiche, psicologiche e interpersonali che non sono interamente condivisi con nessun'altra persona e una gamma di affiliazioni (es. etnia) e ruoli sociali” (APA, 2018).

Un ulteriore aiuto nel definire che cosa sia l'identità deriva dallo studioso Erik Erikson, il quale ha a lungo e ampiamente studiato questo concetto e come esso si evolva lungo la vita degli individui. Dalla prospettiva di Erikson emerge come l'identità sia un costrutto interdisciplinare, che si modifica nel tempo e dipende da: la dotazione biologica dell'individuo, dalla sua organizzazione, dalle sue esperienze personali e dell'ambiente culturale nel quale è inserito; i quali in concomitanza danno significato, forma e continuità all'esistenza unica del soggetto (Palmonari, 2011).

L'identità, quindi, risulta essere un fenomeno psicosociale articolato, dipendente dal passato e determinante per il futuro dell'individuo; radicata nell'infanzia essa serve da base su cui incontrare poi la vita futura e i compiti vitali connessi (Erikson, 1970).

Da ciò emerge come l'identità, nel suo aspetto soggettivo, sia la consapevolezza del fatto che vi è continuità, che ci sia uno stile della propria individualità e che questo stile coincide con la continuità del proprio significato per gli altri significativi del nostro ambiente più prossimo (Palmonari, 2011).

Proseguendo, la definizione APA afferma che “L'identità implica un senso di continuità, o la sensazione di essere la stessa persona oggi di ieri o dell'anno scorso (nonostante i cambiamenti fisici o di altro tipo). Tale senso deriva dalle sensazioni corporee (come la propria immagine corporea) e la sensazione che i propri ricordi, obiettivi, valori, aspettative e convinzioni appartengano a sé stessi” (APA, 2018).

Come vedremo più avanti il senso di identità si forma anche e soprattutto attraverso il corpo e come noi percepiamo lo stesso. Non è nuovo il concetto di mutua influenza tra la mente il corpo. Esso viene ben espresso dalla prospettiva dell'embodied cognition, la quale afferma che mente e corpo non sono separati e distinti, come erroneamente pensava Cartesio (Damasio, 1995), ma che il nostro corpo e il cervello come parte del corpo, concorra a determinare i nostri processi mentali e cognitivi (Borghini, 2013).

Tale processo di co-costruzione risulta essere particolarmente rilevante in adolescenza, dove il compito primario è la ristrutturazione del concetto di sé. Questo processo passa in primis dai cambiamenti fisici e cognitivi a cui gli adolescenti sono sottoposti, costringendoli a ritrovare un nuovo equilibrio nel rapporto con il mondo e sé orientato verso l'età adulta.

## **1.2 L'Identità Sessuale**

Un altro concetto che è fondamentale definire per comprendere appieno gli argomenti trattati in questo elaborato è l'identità sessuale. Sebbene l'“identità sessuale” venga spesso confusa con l'identità dell'orientamento sessuale, l'identità sessuale è un concetto molto più ampio che comprende tutti gli aspetti delle convinzioni, dei desideri e delle azioni sessuali e romantiche intrapersonali, interpersonali e sociali degli individui (Brandon-Friedman, 2019).

L'identità sessuale influenza il senso di sé degli individui, la capacità di impegnarsi positivamente sessualmente e romanticamente con gli altri, di evitare rischi inerenti alla salute sessuale e di coinvolgere gli altri in contesti sociali. Intesa in questo modo, sebbene l'orientamento sessuale sia un aspetto importante dell'identità sessuale, ne è solo una componente (Brandon et. al, 2023).

L'identità sessuale è un costrutto multidimensionale in continuo mutamento durante la vita e lo sviluppo dell'individuo. Nella sua dimensione multidimensionale, fornita proprio dalla prospettiva biopsicosociale, l'identità sessuale si dirama in quattro componenti fondamentali: il sesso biologico, l'orientamento sessuale, il ruolo di genere e l'identità di genere.

#### ➤ Il Sesso Biologico

Secondo l'APA (American Psychological Association) il sesso biologico si riferisce soprattutto ai tratti fisici e biologici, che includono i cromosomi sessuali, le gonadi, gli organi riproduttivi interni e i genitali esterni (APA, 2023).

Il sesso biologico è definito come una variabile binaria in ogni specie vegetale e animale che si riproduce sessualmente. Con poche eccezioni, tutti gli organismi che si riproducono sessualmente generano esattamente due tipi di gameti che si distinguono per la loro differenza di dimensioni: le femmine, per definizione, producono grandi gameti (uova) e i maschi, per definizione, producono gameti piccoli e solitamente mobili (sperma). Questa definizione biologica dei due sessi, tuttavia, non si basa su una "maschilità" o "femminilità" essenziale degli individui, ma si riferisce semplicemente a due distinte strategie evolutive che gli organismi che si riproducono sessualmente utilizzano per produrre prole (Goymann et. al, 2023).

La riproduzione sessuale, tuttavia, non richiede l'esistenza di individui maschili e femminili separati. Sebbene nella maggior parte degli animali i gameti femminili e maschili siano prodotti da individui diversi, essi possono essere prodotti anche dallo stesso individuo, contemporaneamente o in tempi diversi. Ad esempio, molti coralli, vermi, polpi, lumache e quasi tutte le piante da fiore sono ermafroditi simultanei, poiché combinano la produzione di gameti maschili e femminili e le funzioni nello stesso individuo allo stesso tempo (Goymann et. al, 2023).

Un'eccezione al binarismo del sesso biologico può costituirla l'intersessualità. Essa è un termine ombrello utilizzato per una varietà di condizioni mediche associate allo sviluppo atipico delle caratteristiche sessuali fisiche di un individuo. Queste condizioni, denominate anche differenze di sviluppo sessuale, possono comportare differenze negli organi riproduttivi interni e/o esterni di una persona, cromosomi sessuali e/o ormoni legati al sesso che possono complicare l'assegnazione del sesso alla nascita (APA, 2023).

#### ➤ L'orientamento sessuale

L'orientamento sessuale consiste nell'attrazione sessuale ed emotiva di una persona verso un'altra e il comportamento e/o l'affiliazione sociale che può derivare da tale attrazione (APA, 2023).

Essa viene definita in base all'identità di genere degli individui coinvolti e può includere attrazione verso: persone dello stesso genere (orientamento omosessuale), del genere opposto (orientamento eterosessuale), di entrambi i generi (orientamento bisessuale), indipendentemente dal genere (orientamento pansessuale) o appartenenti a generi diversi.

L'orientamento sessuale sembra comparire durante o prima della pubertà, suggerendo che gli orientamenti sessuali siano il risultato di un processo (o processi) completato prima

dell'età adulta (Moser, 2016). Anche se inizialmente la persona non è consapevole del proprio orientamento, spesso può riconoscere retrospettivamente che il focus sessuale era presente durante o prima della pubertà: malgrado certi individui tentino di negare il focus dell'orientamento (a sé stesso o agli altri), alla fine molti riconoscono che era presente (Moser, 2016). Altri individui potrebbero riferire di aver avuto la sensazione che mancasse qualcosa nelle loro vite precedenti alla piena consapevolezza del proprio orientamento, ma di non sapere cosa fosse. Dopo qualche sperimentazione, o per caso, la scoperta e l'esplorazione del focus dell'orientamento sessuale porta al raggiungimento di una sensazione di completezza (Moser, 2016).

Una volta presa coscienza, tale attrazione fisico - emotiva tende ad essere stabile nel tempo durante il resto della vita del soggetto. Tale relativa immutabilità non dovrebbe essere interpretata nel senso che un orientamento sessuale non si evolve. Gli individui riferiscono una fluidità dei loro interessi sessuali (compresi i desideri). Non è raro che persone omosessuali abbiano interazioni sessuali con l'altro sesso (Bell & Weinberg, 1978), così come persone eterosessuali spesso riferiscono un certo interesse e una certa risposta alle interazioni tra persone dello stesso sesso (Kinsey, Pomeroy e Martin, 1948).

La decisione e gli atti successivi di esplorare (o non esplorare) il proprio orientamento sessuale hanno delle conseguenze. I media sono pieni di storie di individui che hanno rischiato tutto ciò che era importante per loro per esplorare e sperimentare questi atti sessuali. Nonostante i rischi, è importante sentirsi sessualmente soddisfatti (Moser, 2016). Ci sono conseguenze personali, emotive e sociali nel negare il proprio orientamento sessuale. Alcuni individui riescono a negare o reprimere un interesse sessuale con poca difficoltà, mentre altri hanno grandi difficoltà a non “agire”. Rinunciare o non permettersi mai di avere esperienze sessualmente appaganti può avere un profondo impatto sulla vita

di un individuo. Al contrario, sentirsi sessualmente appagati ha anche un impatto significativo sul benessere e sulla soddisfazione di un individuo (Moser, 2016).

➤ Il ruolo di genere

Secondo l'APA per ruolo di genere si intende il modello di comportamento, i tratti della personalità e gli atteggiamenti che definiscono il genere in una particolare cultura. Spesso è considerata la manifestazione esterna dell'identità di genere interiorizzata, sebbene le due non siano necessariamente coerenti tra loro (APA, 2023). Tali ruoli variano non solo tra le società e le culture, ma possono evolvere nel corso del tempo, come ad esempio per effetto dell'emancipazione delle donne e della trasformazione delle mascolinità nelle culture occidentali.

A livello sociale, le norme di genere modellano interessi, aspettative, suddivisione dei compiti e lavori per donne, uomini, ragazze, ragazzi e persone di generi differenti (Schiebinger e Hinds, 2010; Tadiri et al., 2021). I ruoli di genere femminili includono profili stereotipicamente considerati femminili, come l'essere cordiale e comprensiva, sensibile ai bisogni degli altri, gentile e calda; ovvero comportamenti e atteggiamenti orientati al benessere degli altri (Eagly et al., 2020). Al contrario, i ruoli di genere maschili includono profili stereotipicamente considerati maschili, come essere dominanti, avere un carattere e una personalità forte, agire come leader e prendere decisioni facilmente; ovvero comportamenti e atteggiamenti orientati verso i propri obiettivi (Eagly et al., 2020).

I ruoli di genere influenzano gli atteggiamenti, le interazioni sociali, i tratti della personalità e i comportamenti (Clayton e Tannenbaum, 2016). Tale insieme di ruoli e norme culturalmente affermati permeano la società dai più alti livelli fino alla vita

quotidiana. Ad esempio, le norme di genere diventano evidenti nelle disuguaglianze di genere tra uomini e donne nella partecipazione al lavoro retribuito, nei guadagni, nelle pensioni, nell'orario di lavoro, nella custodia e nella divisione del lavoro domestico e nell'accudimento dei figli (OCSE, 2017).

Di pari passo al ruolo di genere vi è il concetto di espressione di genere, che si riferisce alla modalità con la quale un individuo sceglie di manifestare pubblicamente la propria espressione di genere. Eventuali discrepanze tra il ruolo di genere e l'espressione di genere possono causare punizioni sociali e malessere all'individuo interessato.

➤ L'identità di genere

L'identità di genere fa riferimento al senso psicologico di sé di una persona in relazione al proprio genere. Molte persone descrivono l'identità di genere come un senso innato e profondamente sentito di essere un ragazzo, un uomo o un maschio; una ragazza, una donna o una femmina; o un genere non binario (ad esempio, genderqueer, gender-neutral, agender, gender-fluid, transgender) che può o meno corrispondere al sesso di una persona assegnato alla nascita, al genere presunto in base all'assegnazione del sesso o alle caratteristiche sessuali primarie o secondarie (APA, 2023).

Sebbene per molti anni l'approccio dominante in psicologia sia stato quello di considerare l'identità di genere come residente negli individui, è ora riconosciuta anche l'importante influenza delle strutture sociali, delle aspettative culturali e delle interazioni personali nel suo sviluppo. Esistono ora prove significative a sostegno della concettualizzazione dell'identità di genere come influenzata da fattori sia ambientali che biologici (APA, 2023).

### 1.3 Lo Sviluppo dell'Identità in Adolescenza

La formazione dell'identità è un processo esaltante ma anche doloroso, una crisi (intesa come scelta, decisione, fase decisiva e opportunità) perché il soggetto che vi è impegnato deve scegliere una prospettiva di sviluppo rinunciando alle altre che sente altrettanto gratificanti (Palmonari, Pombeni e Kirchler, 1992). Pertanto, la costruzione dell'identità non passa e non può passare soltanto da un *Io sicuro*, capace di autonomia e di iniziare e completare compiti modellati da altri significativi, ma richiede che il soggetto sviluppi un *Io* sensibile ai propri bisogni e talenti, che lo renda capace di occupare il proprio spazio nel mondo (Palmonari, 2011).

In questo tortuoso e altalenante processo gioca un ruolo non irrilevante anche l'acquisizione, o meno, da parte dell'adolescente della capacità di ragionare in termini formali o ipotetico – deduttivi (Piaget e Inhelder, 1955). Un soggetto in grado di ragionare su sé stesso in termini astratti tenderà a ricercare una rappresentazione di sé coerente dal punto di vista logico e potrà anche considerare la propria immagine attuale come una tra le varie alternative possibili. I cambiamenti che avvengono a livello fisico, cognitivo e sociale spingono gli adolescenti a rivedere criticamente l'immagine che si sono formati di sé stessi e ad avviare un percorso verso la formazione di un sé maturo e responsabile (Palmonari, 2011).

In questo elaborato andremo ad approfondire come l'identità si sviluppa nel corso dell'adolescenza, in quanto essa è la fase dello sviluppo presa in esame in questo studio. Per capire come prenda forma l'identità, in particolare l'identità di genere e da quali fattori interni ed esterni tale sviluppo è influenzato; risulta necessario fare un preambolo per definire al meglio cos'è l'adolescenza e in che modo questa fase sia fondamentale per la formazione dell'identità che andrà a stabilizzarsi in età adulta.

### **1.3.1 Lo Sviluppo dell'Identità come Compito Evolutivo**

Per adolescenza si intende quel periodo di vita che intercorre tra i 10 ed i 19 anni, anche se la SIMA (la Società Italiana di Medicina dell'Adolescenza) identifica il limite a 21 anni.

Tale periodo è caratterizzato da grandi cambiamenti a livello di sviluppo fisico, cognitivo, psicologico e sociale, i quali mettono le basi per la transizione verso l'età adulta. La durata dell'adolescenza non viene, però, definita solamente dai cambiamenti di natura biologica, ma anche e soprattutto dal completamento dei compiti evolutivi socialmente attesi. Tali compiti vertono intorno a delle aree fondamentali, quali:

- La costruzione e ristrutturazione della propria identità, mediante il processo di individuazione e differenziazione e l'accettazione e negoziazione dei cambiamenti corporei
- Il distacco dal "nido" familiare per volgere le proprie attenzioni a favore dei pari, i quali diventano la prima fonte di socializzazione e influenzano la direzionalità di tale sfera mediante aspettative e adesione alle norme sociali
- La piena acquisizione del pensiero operatorio formale, che consente all'adolescente di pensare in termini ipotetico - deduttivi (di discutere in modo razionale su idee e situazioni ipotetiche).
- L'acquisizione di un sistema di valori e una coscienza etica come guida al proprio comportamento (Palmonari, 2011).

L'adempimento di questi compiti porterà l'adolescente ad instaurare nuove relazioni più mature e profonde con coetanei di entrambi i sessi, di acquisire un ruolo sociale e farlo proprio, di distaccarsi dai genitori in termini identitari ed emotivi (pur guardando loro e altri adulti significativi come modelli ed esempi da seguire), di acquisire e imparare a

gestire la responsabilità e raggiungere pian piano un'indipendenza completa dalla famiglia di origine.

### **1.3.2 Risvolti Psicologici dello Sviluppo Puberale**

Tra questi, uno dei compiti di maggior rilievo e interesse per la costruzione dell'identità risulta essere l'accettazione della nuova immagine corporea risultante dallo sviluppo puberale. La pubertà è un periodo che inizia con la preadolescenza (circa 9 – 10 anni) e che termina all'incirca nella media adolescenza (13 – 15 anni). Tale fase dello sviluppo è caratterizzata da repentini, profondi e molteplici cambiamenti di natura biologica, che portano il corpo dell'adolescente a modificarsi drasticamente (sviluppo dei caratteri sessuali, crescita in altezza, della muscolatura e della struttura ossea, aumento delle quantità di ormoni, cambio del tono della voce, comparsa del ciclo mestruale ecc..). Questi cambiamenti hanno forti ripercussioni anche a livello psicologico, in quanto, come abbiamo già visto, il corpo non è solo un insieme di organi e funzioni scollegate dalla psiche, ma è anche una costruzione mentale complessa che funge da substrato di base dell'identità personale (Palmonari, 2011).

Tali cambiamenti corporei risultano essere più incisivi sulla psiche dell'individuo in questo periodo dello sviluppo in quanto l'adolescente è consapevole di tali cambiamenti e tenderà a confrontarli e valutarli anche sulla base del contesto sociale prossimale (pari) e quello allargato (media, società) (Palmonari, 2011). Inoltre, essi possono portare preoccupazione all'adolescente in quanto egli non sa con esattezza quale sarà il punto d'arrivo di tale sviluppo (Vianello, 2020).

Nel caso in cui lo sviluppo fisico sia particolarmente accelerato può causare la perdita delle abilità acquisite tra gli 8 e i 11 – 13 anni, comportando problemi nelle capacità

coordinative (goffaggine nei movimenti); con un riflesso psicologico di disorientamento e talvolta la perdita della stima di sé (Vianello, 2020). Vi sono risvolti psicologici anche per soggetti che risultano tardivi o precoci nello sviluppo puberale rispetto alla media dei coetanei, con le dovute differenze tra i sessi. Varie indagini (Simmons, Blyth, McK inney, 1983; Bingham, Miller, Adams, 1990) sottolineano quanto non sia facile gestire la precocità da parte delle femmine. Questo, tuttavia, riguarda i primi anni della pubertà. Successivamente la situazione tende a capovolgersi. Sono le ragazze a maturazione tardiva ad essere esposte ad un maggior rischio di disagio psicologico (Livson, Peskin, 1980; Berger, 1994). Per quanto riguarda i ragazzi i risultati di varie indagini (Livson Peskin, 1980; Savin-Williams, Small, 1986) tendono a evidenziare soprattutto gli effetti negativi della maturazione tardiva. Anche la maturazione precoce può essere causa di disagio, soprattutto se all' aumentata forza fisica sono associate difficoltà a livello coordinativo che provochino una certa goffaggine. Non è raro che, in questi casi, i compagni rimarchino con derisione eventuali insuccessi a livello motorio e sportivo (Vianello, 2020).

### **1.3.3 La Prospettiva di Erikson**

Dai suoi studi Erik Erikson arriva a concepire la vita degli individui come una serie di stadi, ciascuno di essi contrassegnato da un dilemma cruciale che deve essere risolto per passare allo stadio successivo. Il dilemma che caratterizza il periodo adolescenziale è quello espresso dalla tensione tra identità e diffusione dell'identità (Palmonari, 2011).

Il concetto di diffusione dell'identità è diametralmente opposto a quello di identità. Erikson definisce questo stato come *confusione dei ruoli* che consiste nel passare da un'identificazione all'altra, provando e riprovando ruoli sociali diversi, in una sorta di

“turismo psicologico dell’io”. Questo porta al sopraggiungere di ansie profonde, senza mai riuscire a costruire una sintesi originale del materiale disponibile (Palmonari, 2011). Un’identità diffusa risulta, quindi, essere un tutto e nulla al medesimo tempo e ciò impedisce la creazione di un nucleo saldo che possa orientare i comportamenti e le intenzionalità del soggetto durante il suo essere.

Un sano processo di costruzione dell’identità prevede che l’adolescente rifletta su ciò che egli è, per selezionare attivamente quali aspetti di sé intende valorizzare e potenziare e quali modificare (Vianello, 2020). Tale operazione è lunga e complessa, non segue un percorso lineare ma tende ad essere altalenante durante questa fase di vita, con la possibilità che le crisi si ripresentino anche in diversi momenti dell’età adulta. In questo processo svolgono un ruolo il passato, il presente e il futuro. L’adolescente è prima di tutto il risultato della propria storia di vita, dalla nascita fino ad ora (passato): la percezione di sé passa anche da come egli racconta a sé stesso e agli altri la propria storia e a quali avvenimenti ed esperienze da maggiore risalto (Vianello, 2020). Il presente si rivela nelle scelte e nei comportamenti che attua quotidianamente (che spaziano dalla scelta della compagnia di amici, delle attività extrascolastiche ...) e nel ruolo che hanno le aspettative di chi gli sta attorno, in primis gli altri significativi. Infine, nelle sue scelte è riconoscibile la proiezione che ha fatto di sé nel futuro: le scelte scolastiche, professionali, di status sociale, gli interessi che vuole potenziare; ma un ruolo decisivo lo giocano le scelte fatte sul piano esistenziale, quali le scelte morali e dei valori sociali (Vianello, 2020).

Secondo Erikson nel processo di costruzione dell’identità è fondamentale la sperimentazione. Essa consente all’adolescente di provare più possibilità di essere e capire quale di esse risulta più consona a sé stesso. È necessario, però, che questa sperimentazione si svolga senza cadere in una confusa e inconcludente alternanza di ruoli,

la quale porta alla diffusione dell'identità (mancata formazione dell'identità) (Vianello, 2020). Durante la sperimentazione è fondamentale che l'adolescente attui delle scelte che indirizzino il soggetto su una prospettiva, escludendo le altre. Fondamentale è che tali scelte siano raggiungibili e coerenti con i propri talenti e ideali; in caso contrario è necessaria una ristrutturazione riguardante la scelta o la rinuncia a potenziare una ricchezza di sé o a modificare la propria visione di vita (Vianello, 2020).

La ristrutturazione dell'identità avviene lentamente ma con continuità. È importante per l'adolescente percepire che il cambiamento è in atto, malgrado egli stesso tenda a faticare nel riconoscersi e nel riconoscere i propri cambiamenti: a volte gli sembra di essere cambiato molto, altre affatto e in altri casi si stupisce di essere diverso in base agli ambienti e persone che frequenta (brillante o timido, sicuro o impacciato, leader o gregario, coerente o incoerente ecc..) (Vianello, 2020).

Infine, un altro fattore rilevante nel processo di costruzione e ristrutturazione dell'identità è quello della continua valutazione che l'individuo applica su di sé. La positività di tale valutazione dipende non solo da ciò che uno pensa di essere, ma anche da ciò che desidera essere e dall'importanza che attribuisce a ciò che sta valutando. Tale valutazione rientra nella stima di sé. Essa fa riferimento a quel sentimento di importanza e rispetto verso sé stessi, ma anche alla capacità di saper riconoscere in maniera realistica di avere sia pregi che difetti, impegnarsi per migliorare le proprie debolezze, apprezzando i propri punti di forza (Vianello, 2020).

In sintesi, il compito fondamentale dell'adolescenza è la ricostruzione del concetto di sé attraverso sperimentazioni e impegno progettuale, in modo sufficientemente stabile e coerente da garantire un buon sentimento di identità e un buon livello di autostima (Vianello, 2020).

### **1.3.4 Il Ruolo dei Pari e della Famiglia**

Il contesto familiare è considerato un sistema essenziale per lo sviluppo umano, poiché rappresenta il primo gruppo sociale in cui una persona si sviluppa (Alarcão 2000). Per questo motivo, la letteratura sottolinea il ruolo cruciale dei processi familiari nello sviluppo dell'identità attraverso l'adolescenza fino all'emergente età adulta (Matheis e Adams 2004; Scabini e Manzi 2011).

Adams e Marshall (1996) hanno tracciato una connessione tra macrocontesto e microcontesto interpersonale dello sviluppo dell'identità, sostenendo che “ciò che collega i livelli macro e micro di influenza sull'individualità sono le ideologie, i segni, i simboli e i messaggi condivisi che sono presenti sia nel contesto culturale che in quello storico, economico, e religioso della società e le interazioni sociali quotidiane che avvengono tra le persone.” Applicato alle interazioni quotidiane tra genitori e figli, i genitori operano quindi come agenti socializzanti che trasferiscono i valori e le norme sociali ai loro figli e forniscono modelli di ruolo per l'identificazione. (Koepke et. Al, 2012)

I genitori sono, da un lato, percepiti come rappresentanti della società e della cultura a cui appartengono e alla quale integrano i loro figli e, d'altra parte, come individui con la propria storia, obiettivi e credenze. Si presume che entrambi gli aspetti guidino il loro impegno specifico nello sviluppo dell'identità dei loro figli. (Koepke et al, 2012)

I genitori nel loro agire in quanto tali dimostrano di:

1. Possedere determinati obiettivi e implicite teorie riguardanti lo sviluppo, obiettivi psicologici ed educativi (ad esempio, una forte identità religiosa come mezzo per il comportamento morale),
2. Implementare strategicamente pratiche per migliorare il loro coinvolgimento nello sviluppo del bambino e raggiungere questi obiettivi (ad esempio, per il bene dello

sviluppo dell'identità del loro bambino, possono alterare il proprio stile di vita e controllare gli ambienti sociali con cui il bambino entra in contatto)

3. Monitorare continuamente i progressi del loro bambino e il contesto sociale più ampio
4. Riflettere sui propri obiettivi e pratiche e adattarli invece di limitarsi a replicare le pratiche della loro stessa socializzazione (Koepke et al, 2012).

È fondamentale sottolineare anche che nel periodo adolescenziale il rapporto genitore – figlio subisce importanti modificazioni, in virtù (anche e soprattutto) del processo di costruzione dell'identità dell'adolescente. Blos (1967) nelle sue teorie propose un secondo processo di separazione-individuazione che si svolge durante l'adolescenza, in cui la separazione consiste in un disimpegno dalle immagini interne e infantili dei genitori come figure di autorità onnipotenti. Gli adolescenti diventano sempre più capaci di autoregolamentazione indipendente e sono disposti ad assumersi la responsabilità delle proprie azioni. Questo porta all'emersione di un'individualità più solida e di relazioni più mature con i genitori e le altre persone (Smollar & Youniss, 1989). Queste relazioni sono caratterizzate da una distinzione differenziata tra sé e altro e consentono interazioni dialogiche (Koepke et. al, 2012).

Durante il processo di separazione-individuazione gli adolescenti iniziano ad interagire sempre più con i coetanei. Poiché i giovani non hanno potere formale gli uni sugli altri, l'interazione tra pari si basa sul principio di simmetria e uguaglianza (Youniss & Smollar, 1985). Nel corso dell'adolescenza i ragazzi imparano quindi ad andare d'accordo tra loro su base paritaria. Questo processo di apprendimento ha effetti anche sul rapporto con i genitori. L'uguaglianza diventa gradualmente un principio più importante nell'interazione genitore-adolescente, sostituendo il dominio dei genitori (Meeus et. al, 1995).

Identificare lo sviluppo e il disimpegno dai genitori sono due facce della stessa medaglia. Il presupposto generale nella psicologia dell'adolescenza è che durante l'adolescenza i coetanei sostituiscono i genitori come persone di riferimento più importanti. (Meeus et al., 1995).

Vi è una vasta letteratura scientifica che dimostra come il gruppo dei pari influenzi in maniera significativa il processo di riorganizzazione del sistema di sé dell'adolescente e di come esso costituisca un punto di riferimento fondamentale nel processo di costruzione dell'identità (Palmonari, 2011). All'interno dei loro gruppi di pari (cioè l'insieme di pari con cui gli adolescenti interagiscono regolarmente) gli adolescenti sperimentano una serie di interazioni legate ai coetanei che modellano i loro atteggiamenti e comportamenti (Dishion et al., 1996, Patterson et al., 2000). Pertanto, non sorprende che ricerche passate abbiano dimostrato come i membri del gruppo dei pari tendano a sviluppare atteggiamenti e comportamenti simili nel tempo.

L'identificazione con il gruppo dei pari è fondamentale nel processo di ridefinizione degli aspetti qualitativi del concetto di sé e nell'attivazione di dinamiche relazionali intergruppi (Palmonari, 2011). Il gruppo funziona come un luogo di apprendimento, di sperimentazione e di controllo dell'azione individuale, come oggetto di confronto e valutazione delle diverse componenti o dimensioni qualitative, che concorrono a costruire il concetto di sé che l'adolescente viene progressivamente elaborando (Palmonari, 2011). In tal senso, il gruppo diventa uno spazio che favorisce la messa in moto di processi cognitivi e affettivi fondamentali; un luogo sicuro dove gli adolescenti, durante la crescita, possano sperimentare nuove scelte, nonché un punto di riferimento normativo e comparativo verso i membri del gruppo (Palmonari, 2011).

Inoltre, tale gruppo per l'adolescente diviene anche una fondamentale fonte di supporto sia a livello emotivo e psicologico, sia a livello comportamentale e cognitivo. Il dialogo e il confronto con i coetanei possono permettere all'adolescente in difficoltà di giungere ad una più approfondita rappresentazione e comprensione del problema da affrontare (Palmonari, 2011).

### **1.3.5 Lo Sviluppo dell'Identità Sessuale in Adolescenza**

Comprendere lo sviluppo dell'identità sessuale richiede attenzione alla miriade di influenze sullo sviluppo sessuale. In termini generali, ci sono due aree chiave di influenza sullo sviluppo dell'identità sessuale, quella biologica/intrapsichica e quella sociale (Brandon et. al, 2023).

Le influenze biologiche/intrapsichiche includono la maturazione sessuale e l'aumento dei livelli ormonali che si verificano quando i giovani raggiungono la pubertà, entrambi i quali portano ad un aumento delle risposte fisiologiche agli stimoli sessuali e alla comparsa di pulsioni verso le attività sessuali. Socialmente, in giovane età tendono ad essere esposti a quantità crescenti di contenuti e discorsi sessualizzati, che li portano a cercare informazioni inerenti alla sessualità e possibilmente a perseguire attività sessuali. Sebbene le influenze biologiche/intrapsichiche siano indubbiamente importanti, è comunque fondamentale esaminare l'impatto dell'ambiente sociale, della socializzazione e di altre variabili legate all'identità (Brandon et. al, 2023).

Worthington, Navarro, Savoy e Hampton (2008) hanno sviluppato un modello di sviluppo dell'identità sessuale che può essere esteso a individui di qualsiasi orientamento sessuale. Il loro modello va oltre i modelli di sviluppo che si concentrano su una serie di passaggi o fasi all'interno dello sviluppo dell'identità sessuale, concentrandosi invece sulle

dimensioni stesse dell'identità sessuale. All'interno di tale modello, gli individui possono occupare diversi livelli di ciascuna dimensione a seconda di come si sviluppa la loro identità sessuale. Le quattro dimensioni sono:

- Impegno, che indica un impegno verso un'identità sessuale senza esplorarla;
- Esplorazione, che indica l'esplorazione attiva dell'identità sessuale;
- Sintesi/Integrazione, che indica individui che hanno sintetizzato la propria identità sessuale e l'hanno integrata nella propria identità complessiva;
- Incertezza dell'identità dell'orientamento sessuale, che indica l'incertezza riguardo all'identità di orientamento sessuale degli individui.

Il loro modello è stato quantificato nella misura dell'esplorazione e dell'impegno dell'identità sessuale (MoSIEC; Worthington et al., 2008).

#### **1.4 Identità e Benessere**

L'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha concettualizzato la salute come uno stato generale di benessere fisico, psicologico e sociale, andando oltre l'accezione di una semplice assenza di malattie o infermità.

Il benessere psicologico, un aspetto eudaimonico del benessere, si riferisce alla misura in cui gli individui vedono sé stessi positivamente, si sentono autonomi e hanno il controllo della propria vita, sono consapevoli dei propri limiti e della possibilità di realizzare il proprio potenziale (Ryff, 2014).

Sottolineando l'importanza dell'identità nella vita degli adolescenti, la ricerca ha dimostrato che la capacità di affrontare con successo il compito identitario è intrecciata

con molteplici traiettorie di benessere nelle diverse culture (Branje, 2022). Dagli studi emerge come gli adolescenti che si impegnano stabilmente nel processo di costruzione identitario riportano livelli di adattamento psicosociale migliori nel tempo rispetto ai loro coetanei, che lottano con una continua incertezza identitaria (Branje et al., 2021; Crocetti et al., 2023; Meeus, 2011); inoltre, emerge anche come l'identità sia collegata alla fiducia in sé stessi (Pulkinnen e Ronka, 1994), all'autostima (Cramer, 1997) e al benessere psicologico (Meeus et al., 1997). Secondo la teoria di Erikson (1968), l'identità svolge una funzione di autoregolamentazione: un chiaro senso di identità consente agli individui di compiere scelte di vita significative e fornisce loro un senso di controllo e una connessione tra presente, passato e futuro (Adams & Marshall, 1996). Pertanto, quanto più gli adolescenti sono avanti nel processo di consolidamento della propria identità, tanto più possono beneficiare delle sue funzioni di autoregolamentazione (Crocetti et al., 2013).

Nel caso in cui l'adolescente nel suo compito non riesca a raggiungere un'identità unitaria, il soggetto tenderà a sviluppare un'identità diffusa, come teorizzato dallo stesso Erikson. È stato riscontrato come soggetti con tale condizione presentino elevati problemi legati all'autostima e siano anche contrassegnati da difficoltà nel loro funzionamento come membri della società (Sharma, D., 2021). La diffusione dell'identità è correlata a una struttura del sé frammentata e scarsamente organizzata (Berzonsky et al., 1990), a bassa autostima (Cramer, 1997), ad alienazione e ritiro (Sandhu e Tung, 2003). La ricerca sottolinea come essa sia associata a un'ampia gamma di psicopatologie che vanno dalla depressione (Koteskey et al., 1991), alle tendenze suicide (Ball e Chandler, 1989), all'abuso di droghe (Jones et al., 1992) e altri comportamenti problematici (White e Jones, 1996).

Inoltre, la diffusione dell'identità è stata collegata ad un funzionamento psicosociale più scarso, inclusa la mancanza di significato e direzione (Waterman, 2007) e al

disadattamento sociale e accademico (Luyckx et. al, 2005). Ne deriva che gli adolescenti con un alto grado di diffusione dell'identità manifestino maggiormente problemi psicologici e interpersonali, portando in extremis all'isolamento dell'adolescente, a difficoltà nell'instaurare relazioni intime, a preoccupazioni sulla sessualità, ad eccessiva autocoscienza, a problemi legati al lavoro e ai risultati (Sharma, 2021).

Nel complesso, si può concludere che gli adolescenti che raggiungono un grado inferiore di identità dell'Io mostrano una maggiore quantità di problemi comportamentali e difficoltà di adattamento rispetto a quelli che raggiungono un grado di identità maggiore (Sharma, 2021).

Tale percorso di integrazione e ristrutturazione dell'identità può andare incontro a deviazioni dovute a condizioni preesistenti nel soggetto. Ad esempio diversi studi hanno evidenziato che problematiche psicosociali, come ad esempio depressione e ansia, possono ostacolare la formazione e il consolidamento dell'identità, in quanto vadano ad ostacolare opportunità esperienziali utili alla costruzione identitaria (Crocetti et al., 2009; Hatano et al., 2018).

Infine, sebbene avere un chiaro senso di identità possa portare a un migliore benessere, alcuni problemi di salute fisica e mentale possono ostacolare il processo di formazione di un'identità forte (Hatano et al., 2018; Meeus, 2023). Adolescenti che sperimentano sintomi somatici generalmente affrontano più ostacoli nell'esplorare attivamente alternative identitarie e nell'assumere impegni significativi (Raemen et al., 2023; Vankerckhoven et al., 2023).

## **CAP 2: L'IDENTITÀ DI GENERE**

### **2.1 Definizione di Identità di Genere**

L'identità di genere è una dimensione dell'Identità sessuale che si riferisce al senso intimo, personale e soggettivo che la persona sente del proprio genere, di come una persona sperimenta sé stessa. Il proprio senso di essere maschio o femmina, di essere entrambi o nessun genere, si determina in gran parte nel modo in cui le persone vedono sé stesse e costituisce una base importante per le loro modalità di interazione con gli altri (Steensma et.al, 2013). Nella maggior parte dei casi, l'identità di genere si sviluppa in conformità con il sesso biologico. Gli individui la cui identità di genere corrisponde con il sesso biologico sono detti cisgender. Per cisgender si intende, quindi, qualcuno la cui identità di genere interna corrisponde, e si presenta in accordo con, le aspettative culturali determinate esternamente del comportamento e dei ruoli considerati appropriati per il sesso assegnato come maschio o femmina (APA, 2023).

Il sesso biologico e l'identità di genere sono, tuttavia, componenti diverse dell'identità e l'identità di genere non si sviluppa necessariamente nella direzione del proprio sesso biologico (Lev, A. I., 2010). Tale direzione è determinata anche dai ruoli di genere.

L'identità di genere e il ruolo di genere non sono termini sovrapponibili: l'identità di genere è un senso fondamentale di sé, mentre il ruolo di genere implica l'adattamento di indicatori socialmente costruiti (abbigliamento, manierismo, comportamenti, status sociale) tradizionalmente considerati maschili e femminili (Lev, A. I., 2010).

Nella cultura occidentale tratti di tipo maschile sono spesso espressi come di natura strumentale per riflettere competenza, razionalità, forza, ma anche aggressività e coraggio. In molte società e culture il "vero uomo" è caratterizzato dalla capacità di saper gestire la propria famiglia e svolgere determinate attività lavorative (Kimberly et. al,

2003). I tratti di tipo femminile, invece, sono trattati di natura espressiva, come grazia, gentilezza, empatia, umiltà e sensibilità, tutti volti a riflettere calore e cura che la “donna tipica” dovrebbe avere verso la famiglia e la prole (Bem, 1974; Spence, 1993). Non bisogna ignorare che i tratti tipici di uno o l’altro genere variano al variare delle culture e delle società.

Sebbene la ricerca inizialmente considerasse i concetti di mascolinità e femminilità come reciprocamente esclusivi, da allora è stato accertato che gli individui possano mostrare vari gradi sia di mascolinità che di femminilità (Bem, 1974). All’interno delle stesse categorie di individui cisgender vi è un certo grado di variabilità e libertà nell’espressione e ei ruoli di genere.

Per espressione di genere si riferisce alla manifestazione del senso di un individuo di essere maschile e/o femminile attraverso l'uso di nomi, abbigliamento, acconciatura, comportamenti, interessi, accorgimenti e movimenti del corpo associati ad un gruppo di genere (Kessler & McKenna, 1985; Wilchins, 2004); ovvero al modo in cui ognuno “fa” il proprio genere (West & Zimmerman, 1987). L’espressione di genere non è necessariamente un’identità, ma è piuttosto il modo in cui la propria comprensione di genere viene incarnata e comunicata agli altri (Anderson, 2020). Per molti, in particolare per gli individui le cui modalità espressive risultano conformi con le aspettative della società, questa comunicazione e la sua ricezione sono spesso insignificanti nelle interazioni quotidiane. Per coloro che, invece, si discostano dalle aspettative di genere, l’espressione di genere può costituire un’incarnazione più consapevole e cosciente di sé, richiedendo una costante negoziazione tra il proprio sentire e le valutazioni degli altri (Dozier, 2017; Levitt, 2019).

L'espressione di genere è la base su cui vengono percepiti l'identità di genere e l'orientamento sessuale di un individuo (Butler, 1990). Sebbene la ricerca abbia dimostrato che i genitali sono una delle caratteristiche più salienti per l'attribuzione dell'identità di genere di una persona (Friedman, 2014; Hegarty & Buechel, 2006), essi non sono sempre visibili e le caratteristiche sessuali secondarie, che potrebbero essere utilizzate come mezzi per inferire l'altrui genere, non sono sempre facilmente riconoscibili (Dozier, 2005). In questi casi gli individui tenderanno a fare riferimento all'espressione di genere dell'interlocutore per dedurre l'identità di genere. Questo processo di attribuzione è immediato e non sempre avviene a livello conscio, a meno che non vengano messe in discussione le proprie aspettative di genere preconcepite (Lorber, 1994; Rule et al., 2009).

Negli ultimi decenni gli individui di genere non conforme, ovvero individui il cui ruolo, espressione e/o identità di genere differisce o si discosta dalle norme socio-culturali associate al loro sesso assegnato alla nascita, sono diventati sempre più presenti e accettati nella società, portando anche diversi cambiamenti culturali. Bottaggio e collaboratori (2008) hanno dimostrato che l'identificazione di genere degli individui può arrivare a coprire un ampio spettro di etichette di identità di genere, come; "trans", "terzo genere", "pan-/poli-/o omnigender", "gender fluid" e così via.

Termini ombrello come "gender variant" o "transgender" mirano a catturare la propria esperienza in un continuum di possibilità diverse da quelle unicamente femminili e maschili. Entrambi i termini si riferiscono a un'incongruenza tra il sesso biologico e l'identità di genere attuale, intendendo un'identità di genere non completamente conforme (Becker et. al, 2017).

Tuttavia, una chiara incongruenza è diversa da una fluttuazione temporanea nell'esperienza di genere, poiché l'esplorazione della propria identità sessuale e di genere è un processo di sviluppo continuo, sia durante la transizione verso l'adolescenza che verso l'età adulta (Becker et. al, 2017). Per alcuni bambini o adolescenti di genere non conforme, esperienze o espressioni di genere varianti possono essere associate a sentimenti di disagio, talvolta clinicamente rilevanti e derivanti dall'incongruenza sperimentata (disforia di genere [GD] nel DSM-5, American Psychiatric Association). Tuttavia, la non conformità di genere nell'infanzia non implica necessariamente disagio clinico e raramente persiste nell'adolescenza.

### **2.1.1 Lo Sviluppo dell'Identità di Genere**

L'adolescenza rappresenta un momento critico per lo sviluppo dell'identità di genere. Erikson (1968) descrive l'adolescenza come un "periodo cosciente" e "quasi uno stile di vita tra l'infanzia e l'età adulta" che pone le basi per l'età adulta ed è intrinseco al senso generale di benessere di un individuo. La formazione dell'identità di genere durante l'adolescenza è cruciale per stabilire un'immagine coerente e stabile del sé, che è centrale per la propria identità individuale (Erikson, 1968).

Da numerosi studi emerge come lo sviluppo dell'identità di genere sia il risultato di una complessa interazione tra fattori biologici, ambientali e psicologici. Fattori come ormoni e geni causano differenze nella morfologia e nella fisiologia che a loro volta possono portare a diverse interazioni con l'ambiente (McCarthy et al., 2012). Oltre a ciò, crescono le prove che l'ambiente e le esperienze nell'interazione con esso (Hunter, 2012), possono portare a cambiamenti biologici nel cervello; come ad esempio le esperienze legate al proprio sesso biologico vissute durante l'adolescenza. Se i fattori biologici, ambientali e psicologici sono tutti in concordanza tra loro, l'identità di genere sembra essere fissata

nelle prime fasi dello sviluppo e difficilmente suscettibile di cambiare nel tempo. In caso di discordanza o ambiguità tra uno qualsiasi dei fattori, come nei soggetti con disturbi dello sviluppo sessuale (DSD) e disforia di genere, i risultati possono essere più variabili e il periodo in cui l'identità di genere si cristallizza è meno chiaro.

Sebbene l'adolescenza sia un periodo durante il quale si intensifica l'auto-concezione del proprio genere, è anche un periodo in cui gli individui iniziano a sentire influenze da parte della famiglia, della comunità, dei coetanei, delle istituzioni e delle politiche che creano norme sociali restrittive e impongono una distribuzione ineguale di potere e privilegi tra i generi (Heise et al., 2019; John & Edmeades, Citation 2017). L'impatto a lungo termine delle norme sociali e delle esperienze adolescenziali nel modellare l'identità di genere e il comportamento correlato al genere nel corso della vita è ben documentato. Un'analisi comparativa ha evidenziato come marcate disuguaglianze di genere emergano costantemente e diventino acutamente evidenti per la prima volta durante l'adolescenza (Kennedy et al., Citation 2020), mentre le tipiche espressioni di genere maschili e femminili rimangono relativamente invariate per uomini e donne dall'adolescenza all'età adulta (Shakya et al., Citation 2019).

Hill e Lynch (1983) hanno proposto che nell'adolescenza si verifichi un'intensificazione nell'espressione di genere. Ciò significa che una maggiore pressione a conformarsi ai ruoli di genere culturalmente sanciti si traduce in un'ulteriore differenziazione nell'identificazione del ruolo di genere nei ragazzi e nelle ragazze. Gli studi che hanno testato questa idea hanno mostrato risultati contrastanti. Ad esempio, Galambos e colleghi (1990) hanno indicato che le differenze sessuali nelle qualità di personalità maschile (qualità strumentali come indipendenza e leadership) aumentavano nella prima adolescenza, ma le differenze sessuali nelle qualità di personalità femminile (qualità espressive come sensibilità e gentilezza) non aumentavano.

In uno studio longitudinale di Priess e colleghi (2009) hanno dimostrato che gli adolescenti non diventano più stereotipati nella loro identità e ruolo di genere durante l'adolescenza attribuendo le cause ai cambiamenti dei modelli di socializzazione negli adolescenti di oggi. Nella società odierna i ragazzi sono liberi di essere più espressivi e le ragazze possono essere più indipendenti rispetto al passato. Da un'altra prospettiva, McHale et al. (2009), si è focalizzato sull'influenza che i contesti sociali hanno nel tempo sullo sviluppo delle qualità e degli interessi di genere dei giovani. Durante l'adolescenza, il tempo trascorso in contesti sociali ad alta valenza di genere si è solitamente dimostrato associato allo sviluppo di qualità di genere più stereotipate.

D'altro canto, un altro filone di ricerca ha sviluppato teorie che affrontano specificamente la traiettoria di sviluppo della flessibilità del ruolo di genere nell'adolescenza. La teoria dello sviluppo cognitivo di Kohlberg (1966) afferma che gli adolescenti diventano sempre più flessibili man mano che maturano (Katz & Ksansnak, 1994; Signorella, Frieze e Hershey, 1996) e mentre lo fanno, resistono alla rigida applicazione degli stereotipi culturali di genere. Poiché gli adolescenti sono in grado di ragionare e di considerare molteplici prospettive nelle operazioni formali, la cognizione di solito diventa più flessibile.

Poiché la ribellione alle convenzioni sociali è un mezzo importante per raggiungere l'indipendenza durante l'adolescenza, Katz (1979) ha previsto che gli adolescenti avrebbero meno probabilità di aderire agli stereotipi di ruolo di genere e diventerebbero più flessibili, soprattutto quando i loro coetanei modellano e supportano questa flessibilità. In uno studio condotto su ragazzi di età compresa tra 8 e 18 anni, Katz e Ksansnak (1994) hanno scoperto che la tolleranza per gli altri, o flessibilità di atteggiamento, era più alta nella fascia di età della tarda adolescenza e che le ragazze erano costantemente più flessibili dei ragazzi, il che supporta la teoria dello sviluppo

cognitivo e il modello di Katz (1979) dell'adolescenza come periodo di maggiore flessibilità. Naturalmente, questi dati sono trasversali, il che limita le conclusioni che si possono trarre. Anche i dati longitudinali raccolti durante il periodo della prima adolescenza da Galambos, Almeida e Petersen (1990) hanno mostrato che la flessibilità dell'atteggiamento delle ragazze aumenta con l'età.

Altri ricercatori hanno ipotizzato che la flessibilità del ruolo di genere diminuisce nella prima adolescenza in funzione dei cambiamenti biologici e sociali, come la pubertà (Alfieri, Ruble e Higgins, 1996; Eccles, 1987; Feiring, 1999; Galambos et al., 1990). Hill e Lynch (1983) hanno proposto l'ipotesi dell'intensificazione del ruolo di genere, che suggerisce che l'inizio della pubertà stimola un'eccessiva identificazione con gli stereotipi di genere. La maggior parte delle prove citate, tuttavia, erano comportamentali (comportamenti di successo e qualità dell'amicizia, per esempio) e non affrontavano cambiamenti negli atteggiamenti o nella percezione di sé. La ricerca che includeva misure di flessibilità del ruolo di genere, tuttavia, ha fornito un supporto empirico per una maggiore rigidità nella prima adolescenza (ad esempio, Plumb & Cowan, 1984; Streitmatter, 1985) quando i ruoli di genere vengono intensificati come risultato di cambiamenti biologici e transizioni dell'ambiente sociale. Ad esempio, Alfieri e collaboratori (1996) hanno scoperto che gli adolescenti che avevano appena iniziato le scuole medie avevano atteggiamenti di genere significativamente più flessibili riguardo ai tratti della personalità rispetto a quelli che avevano frequentato la scuola media per un anno.

Questi risultati suggeriscono fortemente che i cambiamenti nell'ambiente sociale degli adolescenti sono legati ai cambiamenti nella flessibilità, cosa che ha portato Alfieri e collaboratori (1996) ad ipotizzare che risultati incoerenti nella letteratura sulla flessibilità

adolescenziale possano essere il risultato di una mancata considerazione dei cambiamenti nel contesto scolastico.

Oltre alla scuola in sé, a livello ambientale i ruoli di genere vengono promulgati da una miriade di fonti differenti. I ruoli vengono trasmessi attraverso un processo di inculturazione promosso dalle agenzie di socializzazione (Sandri, 2015): il concetto di “ruolo di genere” fa dunque riferimento ai modelli di comportamento che una determinata società in un determinato momento storico-culturale propone a chi vuol diventare un uomo o donna tipici. L’esperienza privata e l’espressione pubblica risultano strettamente intrecciate tra loro e definibili l’una rispetto all’altra (Sandri, 2015). Tutto ciò che un individuo fa e dice per fornire agli altri l’immagine di sé come maschio o femmina è propriamente la rappresentazione che egli dà di se stesso in quanto maschio o femmina. Il processo non è automatico o involontario: il ruolo che rappresentiamo è un comportamento adeguato a certe situazioni e non ad altre (Sandri, 2015). Il rischio di andare fuori ruolo è sempre presente e l’impegno richiesto perché ciò non avvenga è talvolta cospicuo. La comunicazione sociale attraverso i nuovi media tende anche a creare delle “comunità psicologiche” che vanno a sostituire le tradizionali comunità di vicinato e determinano una sorta di prossimità simbolica tra le persone, particolarmente importante soprattutto in età adolescenziale (M. Sandri, 2015).

Oltre che al macrosistema, è necessario considerare anche le due principali fonti di socializzazione, nonché contesti di sperimentazione di sé dell’adolescente: i pari e la famiglia.

La letteratura fornisce un ampio numero di studi che documentano il potente ruolo dell’influenza dei pari sullo sviluppo socio-emotivo e comportamentale dell’adolescente (Brechwald & Prinstein, 2011; Dishion e Tipsord, 2011; Veenstra, Dijkstra, Steglich e Van

Zalk, 2013), dato anche il particolare periodo di sviluppo, dove i pari diventano la principale fonte di socializzazione, di identificazione e confronto degli adolescenti. Il gruppo dei pari può influenzarsi a vicenda nello sviluppo dell'identità di genere in quanto esso, nelle sue dinamiche, porta alla nascita di norme di condotta e pregiudizi legati a cosa è o meno tipico e accettabile rispetto alle norme e alle modalità di espressione di genere (Kornienko et al, 2016). I pari, quindi, esprimendo tali norme di gruppo andranno a predisporre una dinamica di premio e punizione rispetto ai comportamenti messi in atto dagli altri membri, coinvolgendoli nel rafforzamento delle stesse norme e opinioni simili all'interno del loro gruppo (Kornienko et al, 2016).

Malgrado dal punto di vista della socializzazione la famiglia passi in secondo piano rispetto ai pari, essa rimane fondamentale per lo sviluppo dell'identità di genere dell'adolescente. La famiglia è l'istituzione culturale in cui vengono insegnati e rafforzati i valori e le aspettative di socializzazione di genere. Sebbene i ruoli di genere vengano appresi in molteplici ambiti, compresi la scuola e attraverso i media (vedi Golumbek & Fivish, 1994), la parte maggiore di responsabilità spetta ai genitori che sono indirizzati a socializzare con i loro figli attraverso comportamenti e modalità appropriate. Il dovere dei genitori include assistere i figli nella negoziazione dei processi fisici, psicologici e di sviluppo, in modo che possano adattarsi socialmente alle aspettative di genere culturalmente appropriate. Questi compiti sono stati influenzati negli ultimi decenni da significative rivoluzioni sociali che hanno cambiato il modo in cui il genere è visto all'interno della società e vissuto nelle relazioni e nelle famiglie (Lev, 2010).

## 2.2 Multidimensional Gender Identity Model

Come ampiamente già documentato, il processo di costruzione dell'identità di genere è un processo complesso che avviene mediante numerose influenze, sia ambientali, sia biologiche che dal sé. Nel tentativo di concettualizzare questa complessità, due studiosi tentarono di costruire un modello multidimensionale sulla costruzione dell'identità di genere, che permettesse di comprendere i principali fattori di influenza sul processo di sviluppo di questa identità. Con il lavoro intitolato "*Gender Identity: A Multidimensional Analysis With Implications for Psychosocial Adjustment*" pubblicato nel 2001, gli studiosi Egan e Perry hanno proposto una prospettiva multidimensionale sull'identità di genere che suggerisce l'esistenza di molteplici aspetti di tale costrutto che svolgono diverse funzioni psicologiche e seguono diverse traiettorie di sviluppo (Lev, 2010). Tale ricerca è stata inizialmente svolta sui bambini e successivamente comprovata anche nella fascia d'età adolescenziale (Luyckx et. al, 2008), permettendo così la creazione di un modello multidimensionale sull'identità di genere.

Questo modello presuppone che i bambini, inizialmente, sviluppino in tenera età una singola componente dell'identità di genere – *self identification* – e verso la metà dell'infanzia sviluppino quattro ulteriori concetti di sé, che comprendono gli altri quattro costrutti ideati nel modello. Una volta raggiunta l'adolescenza, si verificano cambiamenti normativi in queste quattro dimensioni dell'identità di genere: gli adolescenti iniziano a fare giudizi globali e sommari su sé stessi e sugli altri, che vengo rappresentati attraverso un processo dialettico che coinvolge le riflessioni su di sé e gli input provenienti dall'ambiente sociale (Yunger et al., 2004). Ne consegue che le differenze individuali in questi aspetti sono legate ai risultati dell'adattamento sociale e psicologico del soggetto (Carver, Yunger e Perry, 2003; Smith & Leaper, 2006; Yu et. al, 2012).

Il modello di sviluppo dell'identità di genere di Egan e Perry (2001) è costituito da cinque componenti:

- *self-identification*: detto anche *knowledge of membership in a gender category* è un costrutto che esprime la consapevolezza di appartenere ad un genere, tipicamente “femmina” o “maschio”; anche se è plausibile che un giovane si identifichi all'esterno del binarismo di genere (a riguardo si sa meno su come tale identificazione potrebbe alterare lo sviluppo dell'identità di genere),
- *gender typicality*: esprime il grado con cui ci si sente un membro tipico del proprio gruppo di genere, ovvero la somiglianza autopercepita con altri membri della stessa categoria di genere,
- *gender contentedness*: indica il grado in cui l'individuo è felice e soddisfatto del proprio gruppo di genere,
- *felt pressure for gender conformity*: coglie la misura in cui i bambini sentono la pressione da parte dei genitori, dei coetanei o di sé stessi per conformarsi alle norme di genere; questa dimensione rileva le pressioni percepite a mettere in atto comportamenti usualmente attribuibili al genere di appartenenza e ad evitare comportamenti tipici dell'altro genere.
- *intergroup bias*: descrive la misura in cui i giovani tendono ad associare più tratti positivi e meno negativi al proprio gruppo di genere rispetto gli altri gruppi (Powlishta, 1995; Yee & Brown, 1992; Zosuls, Miller, Rublo, Martin e Fabes, 2011).

La ricerca ha dimostrato che le dimensioni dell'identità di genere sono relativamente stabili, ma possono subire cambiamenti nell'arco della vita (Priess, Lindberg, & Hyde, 2009; Yunger et al., 2004). È anche utile prestare attenzione a possibili sfaccettature dell'identità di genere presenti tra gli appartenenti ai differenti generi e tra i componenti

dello stesso (Pauletti, Cooper e Perry, 2014), come ad esempio l'*intergroup bias* e la *felt pressure for gender conformity* si concentrano maggiormente su come un l'individuo si relaziona con l'altro genere, mentre *gender typicality* e *gender contentness* riguardano il modo in cui un individuo si relaziona al proprio genere (Kornienko et. al, 2016).

Le dimensioni di maggior interesse di questo elaborato sono la *gender typicality* e la *felt pressure for gender conformity*; le quali verranno di seguito approfondite maggiormente.

### **2.2.1 Felt Pressure for Gender Conformity**

Il costrutto di *felt pressure for gender conformity*, detta anche *felt gender pressure*, non viene definito in modo dettagliato dallo studio di Egan e Perry (2001), ma viene ripreso, approfondito e citato da un ventaglio di diversi altri studi.

A partire dall'articolo di Mezzalana e collaboratori (2023) la *felt gender pressure* è definita come l'esperienza di pressione personale e interpersonale ad esibire comportamenti conformi al proprio sesso assegnato alla nascita; ovvero descrive la pressione avvertita per evitare o conformarsi ai comportamenti di genere, i quali sono quei comportamenti stereotipicamente associati alle categorie di genere maschio e femmina, riferiti a comportamenti maschili o femminili (Jackson e Bussey, 2021). Commenti da parte degli altri come "non essere una femminuccia" e messaggi da parte di sé come "dovrei davvero comportarmi più come un ragazzo" sono tutti esempi di *felt gender pressure* (Cook, 2019).

In particolare, Jackson (2020) sostiene che la *felt gender pressure* si possa definire come un aspetto del processo di socializzazione, attraverso il quale si sviluppa l'identità di genere e in cui le aspettative degli altri di agire in modi conformi al genere vengono interiorizzate nel tempo. La *felt gender pressure* incoraggia l'internalizzazione degli

standard di genere socialmente accettabili e influisce sullo sviluppo dell'identità di genere sin dalla fanciullezza (Bussey, 2011).

Potenziati discrepanze tra le preferenze dei soggetti e le aspettative altrui sulla messa in atto di comportamenti di genere culturalmente conformi, può significare che alcuni soggetti si sentano obbligati ad agire in modi diversi dalle proprie preferenze (Kingsley, 2020). I soggetti che vivono in un ambiente in cui i modelli e i messaggi in termini di genere sono fortemente stereotipati, potrebbero provare una forte pulsione ad agire in conformità con tali stereotipi (Kingsley, 2020).

Secondo Egan e Perry (2001, p. 453), la felt pressure for gender conformity è originata da diverse fonti, quali i genitori, i pari, i media e altri agenti di socializzazione. Le principali fonti di felt gender pressure esaminate nella letteratura, in quanto ritenute più impattanti nell'influenzare i processi di sviluppo dell'identità di genere, sono i genitori, i pari e il sé (Cook, 2019). Le altre fonti di pressione, tra cui ampie forze culturali come i media, si basano, probabilmente, su processi diversi rispetto alle fonti derivanti dalle relazioni interpersonali; le quali, come già espresso da Jackson (2020) sono le più immediate e rilevanti nel processo di sviluppo identitario.

I coetanei e i genitori possono enfatizzare o minimizzare i messaggi di genere disponibili nella cultura più ampia (Ruble et al. 2006). In infanzia i genitori risultano essere la fonte di maggiore rilevanza. Vi sono ampie prove scientifiche dell'importanza della socializzazione dei genitori per lo sviluppo di genere dei bambini (Blakemore et al., 2009; Cook et al., 2019; Endendijk et al., 2016; Lemelin et al., 2021; Menon et al., 2017; Perry & Pauletti, 2011; Tobin et al., 2010; Turner & Gervai, 1995). Secondo Blakemore, Berenbaum e Leaper (2009), possiamo considerare quattro tipi principali di influenza dei genitori sullo sviluppo di genere. In primo luogo, i genitori "incanalano o modellano" i

figli in a seconda della categoria di genere assegnata alla nascita, come dando loro nomi con connotazione di genere, acquistare vestiti, giocattoli e altri accessori tipicamente attribuiti al genere assegnato, scegliere attività o sport e assegnare tipologie di faccende ai bambini più grandi in base ai prefissati ruoli di genere (Blakemore et al., 2009). In secondo luogo, i genitori possono interagire in modo diverso con i loro figli maschi o femmine. Possono evitare di parlare di argomenti emotivi con i loro figli maschi, mentre parlano di relazioni più spesso con le loro figlie femmine (Blakemore et al., 2009). Ad esempio, ci sono prove che i genitori usino più controllo fisico con i ragazzi che con le ragazze (Endendijk et al., 2016; Kochanska et al., 2009; Kuczynski, 1984; Lytton & Romney, 1991) e l'uso differenziale del controllo fisico in base al genere del figlio potrebbe spiegare le differenze nell'espressione o nei comportamenti emotivi, come l'aggressività. In terzo luogo, i genitori possono fornire istruzioni dirette ai loro figli: un padre potrebbe vietare esplicitamente al figlio di praticare danza classica, mentre una madre potrebbe insistere affinché una figlia indossi abiti eleganti e femminili per un'occasione sociale (Blakemore et al., 2009). Infine, i genitori stessi rappresentano un modello di genere da imitare per i loro figli. Se un genitore ha più potere nelle decisioni in casa (ad esempio, la madre), ma l'altro controlla i soldi e ha più potere fuori casa (ad esempio, il padre), i bambini potrebbero imparare le relazioni di potere tra uomini e donne, o cosa aspettarsi nelle relazioni tra i sessi e più in generale, quale ruolo svolgono donne e uomini nel mondo (Antonucci, 2022). Per i bambini, questi comportamenti genitoriali possono essere interpretati come pressione per conformarsi ai ruoli di genere culturali (Schroeder, 2021).

Durante il periodo adolescenziale, invece, il focus della socializzazione si sposta verso il gruppo dei pari, divenendo la fonte di socializzazione interpersonale più forte (Leaper e Brown 2008). Tale gruppo gioca un ruolo significativo nella pressione percepita a

conformarsi ai ruoli di genere, soprattutto dopo che gli adolescenti si immergono in contesti ricchi di coetanei (Schroeder, 2021). La pressione del gruppo di pari è spesso diretta, ovvero essi tendono spesso ad ammonire o schernire esplicitamente i coetanei che attuano comportamenti non conformi al genere (Fagot, 1984-85); una situazione che è stata definita *gender policy*. I coetanei possono attuare condotte utili a rinforzare i comportamenti conformi, attraverso scelte di amicizia: con comportamenti dell'altro genere che comportano meno amicizie con coetanei dello stesso e dell'altro genere e una minore accettazione da parte dei coetanei (Smith e Leaper 2006; Zucker et al. 1995). Presi insieme, questi tipi di reazioni e rinforzi spesso spingono i bambini a conformarsi al genere assegnato, incoraggiando nel tempo comportamenti sempre più tipici (Martin et al. 2013).

Risulta fondamentale come fonte di felt gender pressure nel periodo adolescenziale, anche la pressione proveniente dal sé. Essa, infatti, è la manifestazione dell'avvenuta interiorizzazione delle aspettative esterne riguardo alle norme e ruoli di genere e man mano, con il procedere dello sviluppo, essa diventa la fonte di pressione maggiormente in grado di orientare i comportamenti dell'adolescente (Jackson, 2020). Da questa prospettiva, la regolazione del comportamento di genere diventa sempre più autoregolata nel corso dello sviluppo e sempre meno regolata da influenze esterne come genitori e pari (Jackson, 2020).

### 2.2.2 Gender Typicality

Un'altra importante dimensione del modello ideato da Egan e Perry (2001) è la gender typicality. Essa fa riferimento a quanto un individuo si sente un membro tipico del proprio gruppo di genere (Cook, 2019), alla comprensione degli individui di come i loro interessi, personalità e comportamenti si allineino con le caratteristiche che attribuiscono stereotipicamente ad altri maschi e femmine (Jackson, 2020).

Storicamente, la tipicità di genere è stata studiata in modo unidimensionale considerando la tipicità del proprio genere e la tipicità dell'altro genere come poli opposti dello stesso continuum (Carver et al., 2003; Egan & Perry, 2001; Menon, 2011; Menon & Hannah, Fisher, 2019; Young & Sweeting, 2014). Pertanto, secondo questo approccio, la tipicità di genere degli individui potrebbe essere definita semplicemente come essere tipici del proprio gruppo di genere o atipici del proprio gruppo di genere. Di recente, una nuova prospettiva di ricerca ha suggerito una definizione di tipicità che include confronti con il proprio gruppo e con l'altro gruppo di genere, fornendo informazioni sul ruolo di questa dimensione dell'identità di genere nella salute mentale e nei comportamenti dei bambini e degli adulti (Andrews et al., 2019; Baiocco et al., 2021; Endendijk et al., 2019; Martin et al., 2017; Nielson et al., 2020; Zosuls et al., 2016).

L'approccio della doppia identità, definito da Martin e colleghi (2017), è stato studiato nell'infanzia, nell'adolescenza e nella prima età adulta. Confrontando i due gruppi di età, sembra che bambini e adolescenti si sentano più tipici al loro gruppo di genere (Martin et al., 2017a; Nielson et al., 2020a, b; Zosuls et al., 2016). Al contrario, i giovani adulti riferiscono di essere più flessibili nella loro autopercezione della tipicità di genere (Andrews et al., 2019; Baiocco et al., 2021). Questa differenza potrebbe essere spiegata dalla flessibilità dello sviluppo cognitivo, che generalmente fornisce agli adulti

definizioni di cognizione e identità di genere più flessibili (Arnett, 2000). Nonostante questo risultato, ci sono alcune somiglianze nell'autopercezione della tipicità di genere da parte di bambini e adulti: gli studi dimostrano che le ragazze e le donne sono più flessibili dei ragazzi e degli uomini nella loro tipicità di genere e riferiscono di essere più simili a entrambi i sessi (Andrews et al., 2019; Baiocco et al., 2021; Martin et al., 2017).

Al contrario, uomini e ragazzi mostrano una maggiore rigidità rispetto alla loro tipicità di genere, dichiarando di sentirsi più simili al loro genere rispetto agli altri profili di tipicità di genere (Andrews et al., 2019; Baiocco et al., 2021; Endendijk et al., 2019; Martin et al., 2017; Zosuls et al., 2016). Questo risultato potrebbe essere letto considerando la maggiore pressione a conformarsi alle norme di genere che uomini e ragazzi hanno nella cultura occidentale. Anche se è un privilegio, essere un uomo rappresenta un rigido modello di ruolo di genere che non considera alcuna deviazione o ridefinizione dei criteri di "essere un maschio" (Antonucci, 2022). Considerare lo sviluppo della tipicità di genere sia come un processo individuale che sociale, consente di riconoscere le caratteristiche individuali (ad esempio, preferenze, comportamenti, atteggiamenti) e gli elementi dei contesti sociali (ad esempio, influenza da parte dei coetanei, della famiglia e della società) che potrebbero svolgere un ruolo nella costruzione della nostra definizione di cosa sia tipico o meno di genere per noi (Antonucci, 2022).

Comprendere le fonti di influenza (come i genitori) nello sviluppo dell'identità di genere potrebbe essere utile anche per comprendere i processi individuali che corroborano la definizione di tipicità di genere. Infatti, secondo la teoria dell'identità sociale, l'identificazione con una categoria sociale influenza il modo in cui le persone percepiscono e valutano sé stesse e gli altri e il modo in cui navigano nei loro mondi sociali (Ruble et al., 2006; Tajfel e Turner, 1986). Quindi, l'auto-categorizzazione come membro di gruppi sociali è fondamentale per la comprensione da parte dei bambini e

adolescenti di chi sono e di come guidano le loro relazioni con gli altri (Rogers et al., 2015). Allo stesso modo, l'auto-categorizzazione di genere come membro tipico o meno del proprio gruppo di genere è un processo critico per l'adattamento e la costruzione di relazioni anche per i giovani adulti (Antonucci, 2022).

### **2.3 Identità di Genere e Benessere**

È presente un crescente riconoscimento, sia da parte dei ricercatori che degli attori dello sviluppo, dell'adolescenza come una finestra chiave dello sviluppo (Sheehan et al., 2017; Steinberg, 2015; UNFPA, 2014), forse seconda solo ai primi mille giorni di vita. Ciò non è dovuto solo ai cambiamenti fisici associati alla pubertà, ma anche ai cambiamenti nello status del bambino all'interno della famiglia e della comunità man mano che si avvicina alla maturità (Consortium, 2017). Sebbene l'adolescenza sia un periodo di sviluppo dell'individuo, è anche un periodo in cui le norme sociali diventano sempre più influenti nel plasmare ciò che i giovani fanno e ci si aspetta che facciano (Chung & Rimal, 2016). In particolare, le norme di genere, soprattutto se restrittive, iniziano a svolgere un ruolo più importante nel plasmare i percorsi adolescenziali durante il secondo decennio di vita fino alla prima età adulta (Basu et. al, 2016; John, Stoebenau et. al, 2016; Kågesten et al., 2016; McCarthy, Brady e Hallman, 2016; Mmari et al., 2018).

Da una prospettiva sanitaria, gli atteggiamenti legati al genere e le esperienze adolescenziali predicono la salute e il benessere degli individui durante l'età adulta (Baird et al., 2019) e ulteriormente nell'età adulta avanzata (Shakya et al., 2019). Ad esempio, in Bangladesh ed Etiopia, la percezione degli adolescenti di atteggiamenti e norme di genere restrittive era fortemente associata a diversi indicatori di salute fisica, salute auto-risportata, benessere psicologico e autostima (Baird et al., Citation2019). In India, la tipicità di genere percepita era collegata a una maggiore autostima, una minore

depressione e una maggiore competenza sociale tra pari negli adolescenti più grandi. Sperimentare l'atipicità di genere in combinazione con l'adesione a forti convinzioni sessiste risulta associata ad un aumento della depressione e dell'aggressività durante l'adolescenza (Menon e Hannah-Fisher, 2019). Inoltre, la pressione percepita dai coetanei e le esperienze con la vigilanza di genere tra pari possono influenzare la probabilità che vengano perpetuati comportamenti di bullismo (Schroeder, 2021).

D'altra parte, potrebbero essere i genitori piuttosto che i coetanei ad avere un'influenza più potente nel plasmare i valori e le convinzioni dei bambini su genere e femminismo. La ricerca qualitativa ha dimostrato che i genitori femministi affrontano attivamente il bullismo legato al genere subito dai loro figli e forniscono ai bambini gli strumenti per riconoscere le situazioni sessiste (Christensen e Wright 2018; Mack-Canty e Wright 2004). Altre ricerche hanno dimostrato che quando i bambini sono esposti a convinzioni egualitarie e femministe, sono maggiormente in grado di identificare e sfidare il sessismo nei loro ambienti (Lamb et al. 2009; Pahlke et al. 2014). Identificarsi come femminista è associato a una maggiore probabilità di intervenire in situazioni sessiste (Ayres et al. 2009) e quando i genitori instillano valori di uguaglianza di genere nei loro figli, questi ultimi possono essere meglio equipaggiati per affrontare il sessismo nel contesto dei coetanei.

Emergono anche differenze di genere legate ai comportamenti nell'ambito della salute: in media, gli uomini (compresi gli adolescenti maschi) hanno maggiori probabilità di abusare di sostanze, sono meno proattivi riguardo alla loro salute (sia fisica che mentale), hanno meno probabilità di utilizzare servizi di assistenza preventiva e hanno maggiori probabilità di impegnarsi in comportamenti rischiosi (ad esempio, non usare la cintura di sicurezza, fumare e bere eccessivamente, commettere reati) (Shakya et. al, 2019); al contrario, le donne svolgono meno attività fisica e hanno maggiori probabilità di essere

diagnosticate di depressione. Molte di queste differenze sono guidate da norme di genere socialmente rinforzate, ma non è chiaro in che misura queste norme influenzino le differenze di genere. Come notano Mmari e collaboratori (2018), "Queste differenze nella percezione della vulnerabilità sono indicatori di un sistema di genere che separa i ruoli, le responsabilità e i comportamenti delle giovani donne e degli uomini in modi che ampliano lo squilibrio di potere di genere con conseguenze sociali e sanitarie per le persone di entrambi i sessi".

Vedremo più nel dettaglio, nel successivo capitolo, come le componenti del modello ideato da Egan e Perry (2001) influenzino lo sviluppo e il benessere dell'individuo durante l'affermazione dell'identità di genere.

## CAPITOLO 3: OBIETTIVI E METODI

### 3.1 Obiettivi e Ipotesi di ricerca

Questo elaborato ha come principale obiettivo quello di indagare le relazioni che intercorrono tra il benessere psicologico degli adolescenti cisgender tra i 13 e i 19 anni e due costrutti del multidimensional gender identity model di Egan e Perry (2001), quali felt pressure for gender conformity e gender typicality. Come abbiamo osservato dalla letteratura la maggior parte delle ricerche, seppur svolte in culture occidentali, si concentrano principalmente in età più precoci; la presente è una delle pochissime ricerche svolte sulla popolazione di adolescenti Italiana.

Inoltre, si è voluto indagare gli effetti dei sopracitati costrutti sulla salute mentale attraverso strumenti misuranti distress mentale, depressione, ansia e stress. L'attenzione al benessere psicologico e salute mentale risulta meno indagata dalla letteratura inerente ai costrutti del multidimensional gender identity model, in quanto le ricerche si sono focalizzate prevalentemente sull'adattamento, l'autostima e la capacità di regolazione (Egan e Perry, 2001).

A seguito della definizione degli obiettivi sono state formulate le seguenti ipotesi:

1) La prima ipotesi verte sulla correlazione positiva tra i livelli di ansia, distress e depressione e la felt pressure for gender conformity. Dalla letteratura emerge come la felt pressure for gender conformity sia negativamente correlata con le capacità di adattamento dei soggetti (Egan e Perry, 2001). Seppur la maggior parte degli studi inerenti questo costrutto siano stati svolti in infanzia, anche in adolescenza emerge come esso, se presente in elevate quantità, sia tendenzialmente dannoso per il benessere dell'individuo (Carver, Yunger e Perry, 2003; Yunger, Carver e Perry, 2004). Ci si aspetta, quindi, che man mano

che i livelli di felt gender pressure aumentino, tendano ad aumentare anche i livelli di malessere psicologico (in questo caso depressione, ansia e distress).

2) La seconda ipotesi prevede che vi sia una correlazione negativa tra i livelli di ansia, distress e depressione e il costrutto di gender typicality. Dalla letteratura emerge come quest'ultima sia positivamente correlata all'adattamento scolastico e sociale e agli indici di benessere (Egan e Perry, 2001). Inoltre, all'aumentare dei livelli di gender typicality tendono ad aumentare i livelli di autostima e ad un sano senso di sé (Egan e Perry, 2001); cruciali per una sana costruzione e integrazione della propria identità di genere. Per Rogers e colleghi (2015) l'auto-categorizzazione di essere un membro tipico del proprio genere di appartenenza è fondamentale per gli adolescenti nell'aiutarli a definire chi sono e diventa una solida base che guida le modalità di stare in relazione con gli altri e fornisce un sano senso di agency e autostima.

La letteratura inerente la relazione tra felt pressure for gender conformity e gender typicality risulta contrastante, in quanto talvolta emerge una correlazione positiva, talvolta negativa e talvolta assente. In uno studio condotto da Nielson e collaboratori (2020) sono stati presi in esame 22 studi dove è stata indagata la relazione tra la felt pressure for gender conformity e la gender typicality. Di questi, 19 studi non hanno indicato alcuna correlazione significativa tra i due costrutti. I pochi studi che hanno riportato relazioni significative tra felt gender pressure e gender typicality riportano risultati contrastanti per quanto riguarda la direzione della relazione. Due studi (Drury et al. 2013; Leaper e Brown, 2008) hanno mostrato correlazioni positive significative, indicando che a maggiori livelli di gender typicality era associata una maggiore felt pressure for gender conformity; mentre dallo studio di Kornienko e collaboratori (2016) è risultata una correlazione negativa tra i due costrutti. Va sottolineato che la forza delle correlazioni significative era nella migliore delle ipotesi moderata, anche con campioni

di grandi dimensioni. Di conseguenza, la felt gender pressure e la gender typicality sono state generalmente intese come componenti distinte e non correlate: un individuo più tipico avrebbe la stessa probabilità di sentire pressione di un individuo meno tipico.

Da altre ricerche svolte (Pauletti et al. 2017; Tam et al. 2019; Cook, 2019) sembra emergere, invece, come vi sia un'influenza diretta e bidirezionale tra i due costrutti di natura positiva.

3) Dati i risultati contrastanti emersi dalla letteratura, come terza ipotesi si pone un'analisi esplorativa finalizzata ad indagare la relazione tra la felt pressure for gender conformity e la gender typicality.

4) La quarta ipotesi prevede che la felt pressure for gender conformity svolga un ruolo di moderazione nella relazione tra la gender typicality ed il benessere dell'individuo. Questa ipotesi ha come finalità quella di verificare se, soggetti con bassa gender typicality e alta felt gender pressure possano riferire livelli maggiori di distress psicologico, ansia e depressione; dovuti non solo ai bassi livelli di gender typicality che espongono il soggetto a maggiori livelli di malessere (Jewell, 2015), ma anche al malessere causato da un'alta felt pressure for gender conformity (Yunger et al. 2004) e dalla limitazione che essa causa nell'esplorazione dei comportamenti di genere.

Tale ipotesi di moderazione è stata indagata precedentemente in diversi studi, come quello di Egan e Perry (2001). Dal loro elaborato è emerso come non vi sia una moderazione significativa da parte della felt gender pressure sulla relazione tra typicality e salute mentale. È importante, però, notare come tale indagine è stata svolta su un campione di bambini, non di adolescenti e che queste due fasce d'età hanno differenti fonti predominanti di felt pressure for gender conformity (per i bambini sono i genitori, per gli adolescenti i pari ed il sé emergente). Inoltre, come indici di salute mentale non sono stati

utilizzati gli stessi di questo elaborato, quali depressione, ansia, stress e distress psicologico.

### **3.2 Metodi**

Il presente elaborato rientra all'interno di un più grande progetto intitolato "*Chi sono, chi voglio e chi credo di essere: un'indagine sulla costruzione dell'identità*" coordinato dalla Prof.ssa Marina Miscioscia ed approvato dal Comitato Etico della Scuola di Psicologia dell'Università di Padova (cod 411-b/2024). Tale progetto è stato presentato a diversi istituti superiori all'interno della regione Veneto, trovando l'adesione di quattro scuole sparse tra le province di Verona, Vicenza e Padova. Tali istituti scolastici variano per indirizzo di studi: sono presenti due istituti tecnici e due licei, uno scientifico e uno classico.

Il suddetto progetto ha come principale obiettivo quello di indagare i fattori sociali e interpersonali associati alla costruzione dell'identità personale e l'influenza di tali aspetti sul benessere complessivo di adolescenti e preadolescenti. Agli studenti sono stati posti quesiti inerenti a:

- Informazioni di carattere sociodemografico (es. età, nazionalità, tipologia di famiglia);
- Sviluppo dell'Identità legato al genere (es. Alcune ragazze pensano che i loro genitori sarebbero sconvolti se volessero imparare un'attività che solo i ragazzi di solito fanno; Alcune ragazze non pensano che sia giusto che alcune cose sono solo per i ragazzi);
- Mentalizzazione e benessere psicologico (es. Negli ultimi 30 giorni, quanto spesso ti sei sentito/a nervoso/a?; Sono bravo/a a controllare le mie emozioni)

Tramite i dati raccolti da tale progetto è stato possibile redigere il presente elaborato ed effettuare la validazione della versione Italiana del questionario MGIS (Multidimensional Gender Identity Scale).

### **3.2.1 Partecipanti**

La presente ricerca è stata condotta su un campione di 670 partecipanti con età media di 16.9 anni, con una deviazione standard di 1.37 anni. La ricerca ha coinvolto 252 soggetti di sesso femminile e 418 persone di sesso maschile. I criteri di inclusione per la partecipazione allo studio prevedevano di avere un'età compresa fra i 13 e i 19 anni, di identificarsi come persone cisgender, di essere a conoscenza della lingua italiana scritta e parlata e di avere con sé il foglio correttamente compilato e firmato dai genitori (per i soggetti minorenni) del consenso informato.

### **3.2.2 Strumenti**

- Depression, Anxiety and Stress Scale, DASS-21

La DASS-21 è un set di tre scale self-report progettate per misurare gli stati emotivi di depressione, ansia e stress (Livibond, 1995). Ognuna delle tre scale DASS-21 contiene 7 item, divisi in sottoscale con contenuto simile:

La scala della depressione valuta disforia, disperazione, svalutazione della vita, autoironia, mancanza di interesse/coinvolgimento, anedonia e inerzia.

La scala dell'ansia valuta l'eccitazione autonoma, gli effetti muscolo-scheletrici, l'ansia situazionale e l'esperienza soggettiva di affetto ansioso.

La scala dello stress è sensibile ai livelli di eccitazione cronica non specifica. Valuta la difficoltà a rilassarsi, l'eccitazione nervosa e la facilità a turbarsi/agitarsi, irritarsi/iper-reagire e impazienza.

Ogni item della DASS-21 viene valutato su scala Likert a quattro punti, va da 0 a 3 ed è ampiamente utilizzato in contesti di ricerca e clinici per valutare la gravità dei sintomi di depressione, ansia e stress e per monitorare i cambiamenti dei sintomi nel tempo (Livibond, 1995). La DASS-21 non deve essere utilizzata per sostituire un colloquio clinico faccia a faccia, non ha quindi implicazioni dirette per l'assegnazione dei pazienti a categorie diagnostiche discrete postulate in sistemi di classificazione come il DSM e l'ICD (Livibond, 1995).

La versione Italiana della DASS-21 è stata validata da Bottesi G, Ghisi M, Altoè G, Conforti E, Melli G e Sica C nel 2015.

*La scala di valutazione è la seguente:*

0	1	2	3
Non mi è mai accaduto	Mi è capitato qualche volta	Mi è capitato con una certa frequenza	Mi è capitato quasi sempre

I punteggi per depressione, ansia e stress vengono calcolati sommando i punteggi per gli item rilevanti. I punteggi di cut-off raccomandati per le etichette di gravità convenzionali (normale, moderata, grave) sono i seguenti:

	Depression	Anxiety	Stress
Normal	0-9	0-7	0-14
Mild	10-13	8-9	15-18
Moderate	14-20	10-14	19-25
Severe	21-27	15-19	26-33
Extremely Severe	28+	20+	34+

I punteggi sul DASS-21 dovranno essere moltiplicati per 2 per calcolare il punteggio finale.

- Kessler Psychological Distress Scale, K10

La scala Kessler Psychological Distress Scale (K10) è una semplice misura dello stress psicologico che comprende 10 item sugli stati emotivi, ciascuno su una scala Likert a 5 (Kessler et.al, 2002). La misura può essere utilizzata come breve screening per identificare i livelli di stress. Il periodo preso in esame è relativo alle 4 settimane precedenti la somministrazione del questionario. Lo strumento può essere utilizzato sia in modalità self report, sia le domande possono essere lette al paziente dal medico. In tal caso, le domande tre e sei non devono essere poste se la risposta alla domanda precedente è stata "nessuna volta". In tali casi, le domande tre e sei dovrebbero ricevere un punteggio automatico di uno.

Ogni elemento viene valutato: “Nemmeno una volta” (punteggio 1), “Poche volte” (punteggio 2), “Diverse volte” (punteggio 3), “Quasi sempre” (punteggio 4) e “Sempre” (punteggio 5) (VPHSM, 2001).

I punteggi dei 10 item vengono quindi sommati, ottenendo un punteggio minimo di 10 e un punteggio massimo di 50. I punteggi bassi indicano bassi livelli di disagio psicologico e i punteggi alti indicano alti livelli di disagio psicologico.

**10 - 19 Likely to be well**

**20 - 24 Likely to have a mild disorder**

**25 - 29 Likely to have a moderate disorder**

**30 - 50 Likely to have a severe disorder**

La validazione Italiana dello strumento è stata svolta ad opera di Lusignani et.al. nel 2007.

- Multidimensional Gender Identity Scale, MGIS (breve)

L'MGIS è un questionario self report come inizialmente descritto da Egan e Perry (2001), composto di 30 item che misura quattro dimensioni dell'identità di genere per bambini e adolescenti di età compresa tra 8 anni (Bos e Sandfort, 2010) e la prima età adulta (Baiocco et al., 2021). Le quattro dimensioni/sottoscale misurate dal questionario sono:

- *Gender Typicality*: riflette il grado in cui una persona ritiene che i propri comportamenti e interessi siano tipici dei coetanei dello stesso sesso;
- *Gender Contentndness*: misura il grado in cui una persona è contenta del proprio genere di appartenenza;
- *Felt Pressure for Gender Conformity*: riflette il grado di pressione sociale che una persona sente per conformarsi agli stereotipi di genere ed evitare interessi e comportamenti non conformi al genere;
- *Intergroup Bias*: misura il grado in cui i bambini hanno maggiori probabilità di attribuire qualità positive e meno probabilità di attribuire qualità negative al proprio sesso rispetto all'altro sesso.

Ai fini della ricerca nel seguente elaborato è stata utilizzata la versione abbreviata del MGIS, al fine di ridurre l'onere per i partecipanti nel completare la batteria di questionari.

Tale versione è composta da 17 elementi suddivisi in tre sottoscale: *Gender Typicality* (5 elementi), *Gender Contentndness* (5 elementi) e *Felt Pressure for Gender Conformity* (7 elementi). I punteggi per ciascuna sottoscala rappresentano la media degli elementi valutati su scale a 4 punti. Nella prima parte del questionario, per ogni item, i soggetti devono prima decidere a quale dei due tipi di categoria di ragazzi descritti nell'item assomigliavano di più e poi indicare se questa scelta era “molto vero per me” o “in un certo senso vero per me”. I punteggi verranno attribuiti come segue:

- per l'affermazione che inizia con "Alcuni/e" le risposte avranno punteggio 1 per "molto vero per me" e 2 per "in un certo senso vero per me"
- per l'affermazione che inizia con "Altri/e" le risposte avranno punteggio 4 per "molto vero per me" e 3 per "in un certo senso vero per me"

Nella seconda parte il soggetto deve scegliere, per ogni affermazione presente, quanto essa risulta vera per lui scegliendo tra quattro opzioni, alle quali sono attribuiti i rispettivi punteggi: (1) "Per niente vero per me", (2) "Un po' vero per me", (3) "Abbastanza vero per me" e (4) "Molto vero per me".

I punteggi più alti per Tipicità di genere e Soddisfazione di genere riflettono autopercezioni di una maggiore tipicità di genere e Soddisfazione di genere, rispettivamente, mentre i punteggi più alti per Pressione percepita riflettono una maggiore pressione percepita per la conformità di genere da parte di adulti o coetanei. Il midpoint per tutte le scale MGIS è 2,5 (ad esempio, il punto medio tra il percepirsi come tipico o atipico del proprio genere).

Sia la versione per bambini che quella per adolescenti dell'MGIS modificato hanno 2 moduli, uno per i giovani assegnati come maschi alla nascita e uno per quelli assegnati come femmine alla nascita: le voci sono formulate in base al genere della persona che le compila, ma sono altrimenti identiche.

Per l'attribuzione dei punteggi delle varie sottoscale del MGIS è necessario in primis calcolare il punteggio reverse [(1=4) (2=3) (3=2) (4=1)] degli item 1, 2, 3, 6, 7, 8, 10 della prima parte e dell'item 6 per la seconda parte.

Successivamente il punteggio di ogni dimensione viene ottenuta calcolando la media degli item corrispondenti:

Items della parte 1:

- *Gender Typicality*: ([Reversed item 1] + [Reversed item 3] + [Item 5] + [Reversed item 7] + [Reversed item 8])/5
- *Gender Contentedness*: ([Reversed item 2] + [Item 4] + [Reversed item 6] + [Item 9] + [Reversed item 10])/5

Items della parte 2:

- *Felt Gender Pressure*: ([item 1] to [item 5] + [Reversed item 6] + [Item 7])/7

Dato che, per quanto riguarda l'MGIS breve non era presente una versione validata in Italiano, ai fini del seguente studio è stata effettuata la traduzione e la validazione di tale strumento; presentata nel successivo paragrafo (3.5).

### **3.2.3 Procedura**

La ricerca si è svolta nei quattro istituti scolastici di secondo grado che hanno espresso la volontà di partecipazione al progetto “*Chi sono, chi voglio e chi credo di essere: un’indagine sulla costruzione dell’identità*”.

In primis, dopo l’approvazione del comitato etico, è stato consegnato agli studenti un consenso informato richiedente la firma di entrambi i genitori per i ragazzi minorenni. Tale consenso conteneva le finalità generali dello studio, la metodologia della ricerca, nella quale veniva spiegato a che tipologie di domande avrebbero dovuto rispondere i figli; il luogo e la durata della ricerca. Inoltre, alle famiglie è stata fornita anche l’informativa sul trattamento dei dati personali, che forniva informazioni sulla finalità del trattamento dei dati, ed i diritti dei partecipanti, quali il diritto di opporsi al trattamento in qualsiasi momento o il diritto di rettifica dei propri dati. La tutela dell’anonimato è stata

garantita fornendo ai partecipanti dei codici identificativi. Successivamente è stato fatto svolgere il questionario ai ragazzi con i consensi correttamente compilati.

Il questionario è stato somministrato tramite la piattaforma Qualtrics, che permette la compilazione di questionari via telematica. Gli studenti hanno compilato il questionario in classe via telefono inquadrando un codice QR con rimando alla piattaforma Qualtrics, con la presenza di almeno uno dei ricercatori per risolvere eventuali dubbi nella compilazione. La compilazione dei questionari da parte dei soggetti partecipanti ha impiegato in media tra i 20 e i 30 minuti.

La partecipazione al progetto era libera e disgiunta dalla partecipazione dei corsi scolastici.

I dati raccolti sono stati scaricati dalla piattaforma Qualtrics e sono stati puliti dai soggetti che hanno erroneamente risposto alle domande di attenzione presenti nel questionario.

## **CAP 4: RISULTATI**

Nel seguente capitolo verranno illustrati i risultati delle analisi sui dati raccolti dal campione e la verifica della struttura in lingua Italiana del questionario MGIS.

Le analisi Descrittive e Correlazionali sono state svolte mediante Jamovi (The Jamovi Project, 2022), mentre le analisi di Moderazione sono state svolte mediante il programma R studio.

### **4.1 Validazione MGIS**

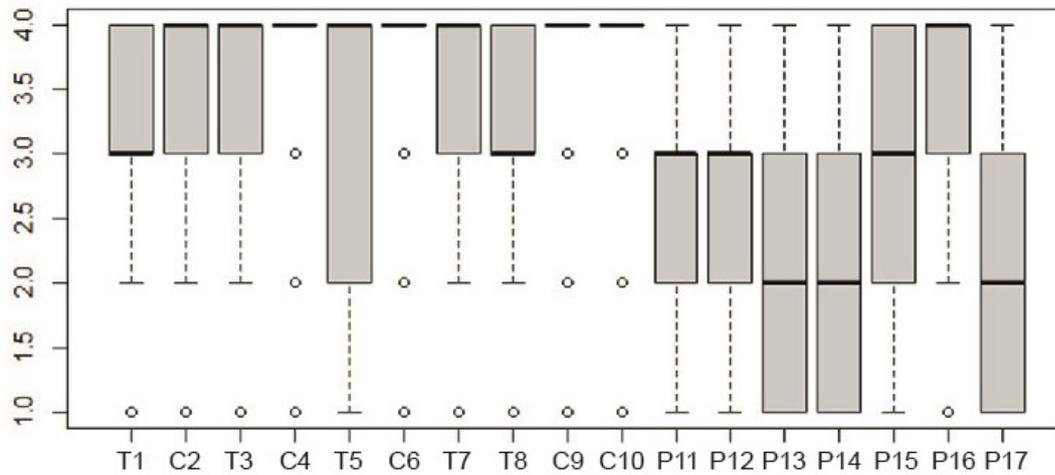
Il Multidimensional Gender Identity Scale (MGIS) nella versione breve, è uno strumento validato in America ma non in Italia. Poiché è stato utilizzato nella presente ricerca è stato necessario effettuarne la validazione, per garantire che tale strumento sia accurato, coerente ed appropriato per lo scopo specifico per il quale viene utilizzato.

Prima di effettuare tale validazione, è stato creato un dataset con i singoli punteggi di tutti i partecipanti ai 17 item dello strumento. Alcuni punteggi sono stati invertiti poiché lo scoring lo prevedeva. Questo ha permesso di ottenere correlazioni e punteggi positivi per una maggiore chiarezza delle successive analisi.

A partire da tale dataset sono state effettuate le analisi descrittive dalle quali risulta che non si tratti di una distribuzione normale, in quanto, gli indici di normalità, curtosi e simmetria si presentano significativamente diversi da zero.

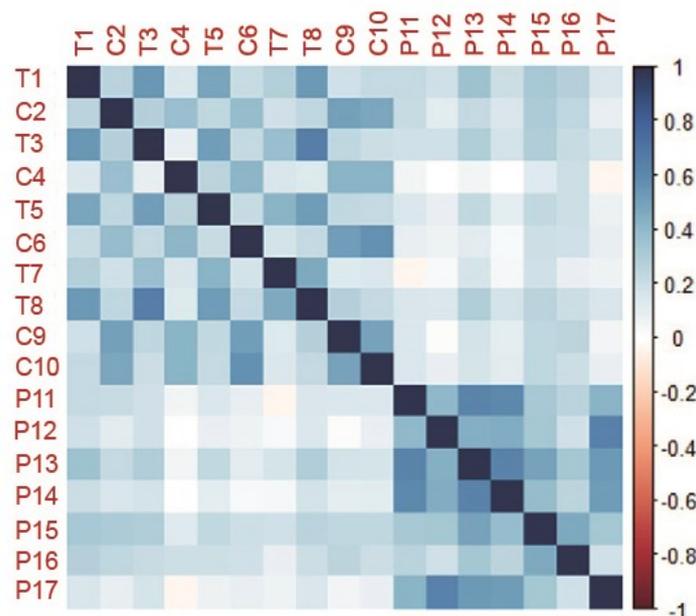
Per riassumere e visualizzare la distribuzione dell'insieme dei dati è stato poi applicato il grafico Box Plot (Grafico 1).

Grafico 1. Box Plot distribuzione dell'insieme di dati



Dal grafico (Grafico 1) è possibile notare come gli item P13, P14 e P17 (appartenenti alla scala della Felt Gender Pressure) siano quelli che si distribuiscono maggiormente in modo normale. Viceversa, gli item C4, C6, C9, C10 (appartenenti alla scala Contentedness) sono molto lontani da una distribuzione normale, infatti, praticamente tutti i valori sono spostati sul massimo (=4).

Grafico 2: Correlogramma degli item



Dal grafico (Grafico 2) è possibile notare come ci siano due principali zone più scure: la prima arriva fino all'item C10, l'altra si estende dall'item P11 all'item P17. Questo mostra oltre ad una correlazione tra degli item delle stesse scale, una correlazione tra gli item della scala Typicality e quelli della scala Contentedness. Successivamente è stata effettuata l'analisi fattoriale confermativa.

Il primo metodo utilizzato è MLM-Maximum Likelihood estimation with robust standard error, ovvero, il metodo di massima verosimiglianza robusto; questo viene utilizzato per dati continui.

Per la verifica di un metodo, è necessario tenere in considerazione determinati indici che devono soddisfare adeguati requisiti:

Root Mean Square Error of Approximation (rmsea.scaled): è una misura di bontà dell'adattamento che misura quanto bene un modello teorico si adatta ai dati osservati. Affinché sia accettabile,  $rmsea < .08$

Standardized Root Mean Square Residual (srmr): è una misura di bontà di adattamento, valuta la differenza tra la matrice delle correlazioni osservate e quella delle correlazioni stimate dal modello. Anche questa misura, affinché ci sia un buon adattamento deve essere,  $srmr < .08$ .

Comparative Fit Index (cfi.scaled): è una misura specifica di adattamento di modello statistico. In particolare, tale indice viene utilizzato per valutare quanto bene un modello si adatta ai dati rispetto al modello di riferimento. Affinché ci sia un buon adattamento,  $cfi > 0.9$ .

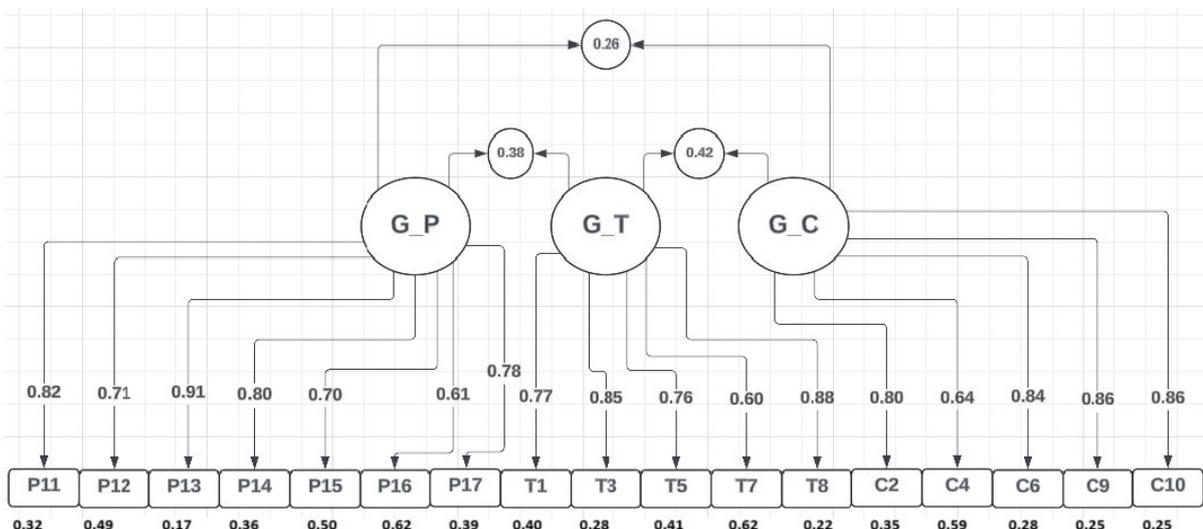
Tucker-Lewis Index (tli.scaled): anch'esso è un indice di bontà di adattamento. Anche in questo caso, affinché ci sia un buon adattamento,  $tli > 0.9$ .

Il metodo utilizzato riporta i seguenti indici:  $rmsea=0.068$ ,  $srmr=0.071$ ,  $cfi=0.885$ ,  $tli=0.865$ . I primi due indici soddisfano la richiesta di adattamento essendo inferiori al valore di soglia (.08); invece, gli ultimi due non hanno caratteristiche tali per affermare che il metodo sia valido all'interno dell'analisi confermativa, essendo inferiori al valore di soglia (0.9). Questo può essere dovuto al fatto che tale metodo funziona bene con dati continui, mentre quelli utilizzati, essendo basati su una scala Likter, sono ordinali.

È stato quindi applicato un ulteriore metodo, adatto ad analizzare dati ordinali, il Diagonally Weighted Least Squares (DWLS). Gli indici ottenuti in questo caso, riportano:  $rmsea=0.084$ ,  $srmr=0.088$ ,  $cfi=0.973$ ,  $tli=0.968$ .

Questo metodo presenta i primi due indici leggermente superiori a .08 (valore di soglia), ma comunque adeguati; per quanto riguarda invece gli ultimi due valori, superano il valore di soglia confermando la struttura fattoriale dello strumento (Grafico 3).

*Grafico 3: Plot del metodo DWLS*



Dal grafico (Grafico 3) è possibile notare come le correlazioni tra gli item siano molto elevate. Per capire la natura di tali correlazioni è stato apportato l'Alpha di Cronbach.

L'Alpha di Cronbach è uno strumento utile per valutare la coerenza interna delle scale di misurazione, in ambito psicologico, viene utilizzato per determinare se gli elementi di un questionario o di un test sono sufficientemente correlati tra loro, contribuendo a misurare la stessa costante o costrutto. Affinché si ottenga una buona/eccellente affidabilità,  $0.7 \leq \alpha \leq 0.9$ .

Dalle analisi emerge che:

- Per la scala della Felt Gender Pressure:  $\alpha = 0.84$
- Per la scala della Typicality:  $\alpha = 0.82$
- Per la scala della Contentedness:  $\alpha = 0.81$

Essendo l'Alpha di Cronbach all'interno del range di affidabilità, è possibile affermare che, riproponendo tale questionario ad una popolazione diversa rispetto a quella presa in esame, è probabile che i risultati saranno gli stessi.

Poiché è risultato che i dati non si distribuivano in modo normale, è stata condotta un'analisi fattoriale confermativa.

Grazie all'impiego di due diversi metodi, si può affermare che lo strumento sia stato validato.

Nello specifico, è dal secondo metodo che risulta come gli indici fit siano migliori. Quest'ultimo risulta infatti essere più robusto riportando indici maggiormente affidabili.

È possibile, però, notare una criticità per quanto riguarda la scala della Contentedness. Tale criticità può essere spiegata facendo riferimento al fatto che la popolazione presa in esame è per lo più rappresentata da soggetti cisgender con forte tipicità di genere. Si presuppone quindi, che tali soggetti siano anche soddisfatti e contenti del proprio genere, arrivando ad ottenere punteggi elevati su tale scala.

## 4.2 Analisi Descrittive

Dalla partecipazione al progetto “*Chi sono, chi voglio e chi credo di essere: un’indagine sulla costruzione dell’identità*”, è stato ottenuto un campione di 670 soggetti di età compresa tra i 13 e i 18 anni ( $M=16.9$ ;  $SD=1.37$ ); di cui 418 soggetti di sesso maschile (62.4%) e 252 di sesso femminile (37.6%). L’età media dei partecipanti risulta essere, rispettivamente per maschi e femmine, di 17.2 ( $SD= 1.33$ ) e 16.5 ( $SD= 1.29$ ) anni (Tabella 3).

Tabella 3: sesso alla nascita ed età

	SEX_AT_BIRTH	AGE
N	Femmina	252
	Maschio	418
Media	Femmina	16.5
	Maschio	17.2
Mediana	Femmina	16.0
	Maschio	18.0
Deviazione standard	Femmina	1.29
	Maschio	1.33
Minimo	Femmina	13
	Maschio	14
Massimo	Femmina	19
	Maschio	19

Dai dati socio – demografici risulta come il 94% dei partecipanti dichiarati di essere di nazionalità italiana mentre il 6% dichiara di avere una nazionalità diversa da quella italiana.

A livello residenziale, 341 soggetti (50.8%) dichiarano di vivere in zone rurali e 330 (49.2%) in zona urbana, rivelando una equa distribuzione di provenienza tra le due aree residenziali. Al contempo 616 (91.9%) soggetti dichiarano di vivere con il nucleo

familiare, gli altri invece dichiarano di vivere con un solo membro della famiglia (madre, padre, sorella/fratello); in particolar modo tra coloro che vivono con un genitore, spicca come il 7.2% viva con la madre e il 0.4% con il padre.

Per quanto riguarda l'identità di genere, il campione comprende 653 (97.5%) soggetti dichiaratisi cisgender e 17 (2.5%) soggetti dichiaratisi non cisgender (non binary/queer/agender).

Il 92.3% dei soggetti dichiara un orientamento eterosessuale ed il 7.7% un orientamento diverso da quello eterosessuale, di cui il 4.5% si dichiara bisessuale.

Per quanto riguarda la vita sentimentale dei partecipanti, il 27.5% dichiara di essere impegnato in una relazione romantica, mentre il 72.5% dichiara di non esserne impegnato.

Inoltre, il 79.6% della popolazione dichiara di non avere problematiche fisiche o psicologiche, mentre il 14.3% dichiara di averne e il 6.1% preferisce non rispondere a tale quesito.

Dal punto di vista religioso 282 soggetti (42.4%) dichiarano di essere religiosi, 218 soggetti (32.5%) dichiara di non esserlo e i rimanenti dichiarano di non sapere. La maggior parte dei soggetti credenti (86.2%) si dichiara cristiano cattolico, mentre i restanti risultano aderire ad altre varianti del cristianesimo (ortodossi, protestante, pentecostale). Inoltre, il 37.2% si definisce praticante della propria religione, il 54% dei soggetti si dichiara parzialmente praticante e l'8.7% si dichiara non praticante.

Infine, per quanto riguarda le ideologie politiche, il 39.9% dei soggetti si definisce di centro, il 17,9% di centro destra, il 13.9% di centro sinistra, il 24.5% di destra e il 6.9% di sinistra.

### **4.3 Analisi Correlazionali**

Sono state condotte diverse analisi correlazionali per verificare le prime tre ipotesi di questo studio.

Per indagare la correlazione tra la felt gender pressure e gli indici di benessere (depressione, ansia e distress), sono state svolte analisi correlazionali tra la scala MGIS-BOTH\_PRESSURE con il K10 e le sottoscale della DASS21, quali DEPRESSION, ANXIETY, STRESS e OVERALL.

Come riportato nella Tabella 4, tra felt gender pressure e distress psicologico (misurato dalla scala K10) risulta esserci una significativa correlazione negativa.

Tale significativa correlazione negativa si ripresenta allo stesso modo anche nelle sottoscale DASS21, come riportato nella matrice di correlazione in Tabella 5. Ne risulta che la felt gender pressure correli negativamente anche con la depressione, lo stress e l'ansia.

Per indagare la correlazione tra la gender typicality e gli indici di benessere, sono state svolte analisi correlazionali tra la scala MGIS-BOTH\_TYPICALITY con il K10 e le sottoscale della DASS21, quali DEPRESSION, ANXIETY, STRESS e OVERALL.

Anche in questo caso, come riportato nella Tabella 4, tra gender typicality e distress risulta esserci una significativa correlazione negativa. Tale significativa correlazione negativa si ripresenta allo stesso modo anche nelle sottoscale DASS21, come riportato nella matrice di correlazione in Tabella 5. Ne risulta che la gender typicality correli negativamente anche con la depressione, lo stress e l'ansia.

Tabella 4: Matrice di Correlazione MGIS e K10

	<b>MGIS- BOTH_TIPICALITY</b>	<b>MGIS- BOTH_CONTENTEDNESS</b>	<b>MGIS- BOTH_PRESSURE</b>
K-10	-0.259***	-0.192***	-0.248***

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Tabella 5: Matrice di Correlazione MGIS e DASS21

	<b>MGIS- BOTH_TIPICALITY</b>	<b>MGIS- BOTH_CONTENTEDNESS</b>	<b>MGIS- BOTH_PRESSURE</b>
DASS-21_DEPRESSION	-0.222***	-0.172***	-0.152***
DASS-21_ANXIETY	-0.188***	-0.160***	-0.238***
DASS-21_STRESS	-0.223***	-0.157***	-0.236***
DASS-21_OVERALL	-0.243***	-0.188***	-0.241***

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Un'ulteriore analisi correlazionale è stata svolta per verificare la relazione tra felt pressure for gender conformity e gender typicality. In questo caso l'analisi correlazionale è stata effettuata tra le due sottoscale dell'MGIS, quali MGIS-BOTH\_TIPICALITY e MGIS-BOTH\_PRESSURE.

Come è possibile visionare dalla Tabella 6, tra i costrutti di felt pressure for gender conformity e di gender typicality risulta intercorrere una significativa correlazione positiva.

Tabella 6: Matrice di correlazione sottoscale MGIS

	MGIS- BOTH_TIPICALITY	MGIS- BOTH_CONTENTED NESS	MGIS- BOTH_PRESSURE
MGIS- BOTH_TIPICALITY	—		
MGIS- BOTH_CONTENTED NESS	0.353***	—	
MGIS- BOTH_PRESSURE	0.309***	0.243***	—

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

#### 4.4 Analisi di Moderazione

Per indagare se la felt pressure for gender conformity ricopre il ruolo di moderatore nella relazione tra la gender typicality e il benessere, sono state svolte analisi di regressione lineare multipla includendo come predittori MGIS-BOTH\_TIPICALITY, MGIS-BOTH\_PRESSURE e la loro interazione. Le misure di benessere considerate come variabili dipendenti sono K10 e DASS21, sia con riferimento al punteggio totale che a ciascuna sottoscala (Depression, Anxiety, Stress e Overall).

Successivamente, per approfondire come varia l'effetto di gender typicality sul benessere a seconda del livello di felt gender pressure sperimentato dai soggetti, sono stati individuati tre gruppi in base al livello di felt gender pressure, nel seguente modo:

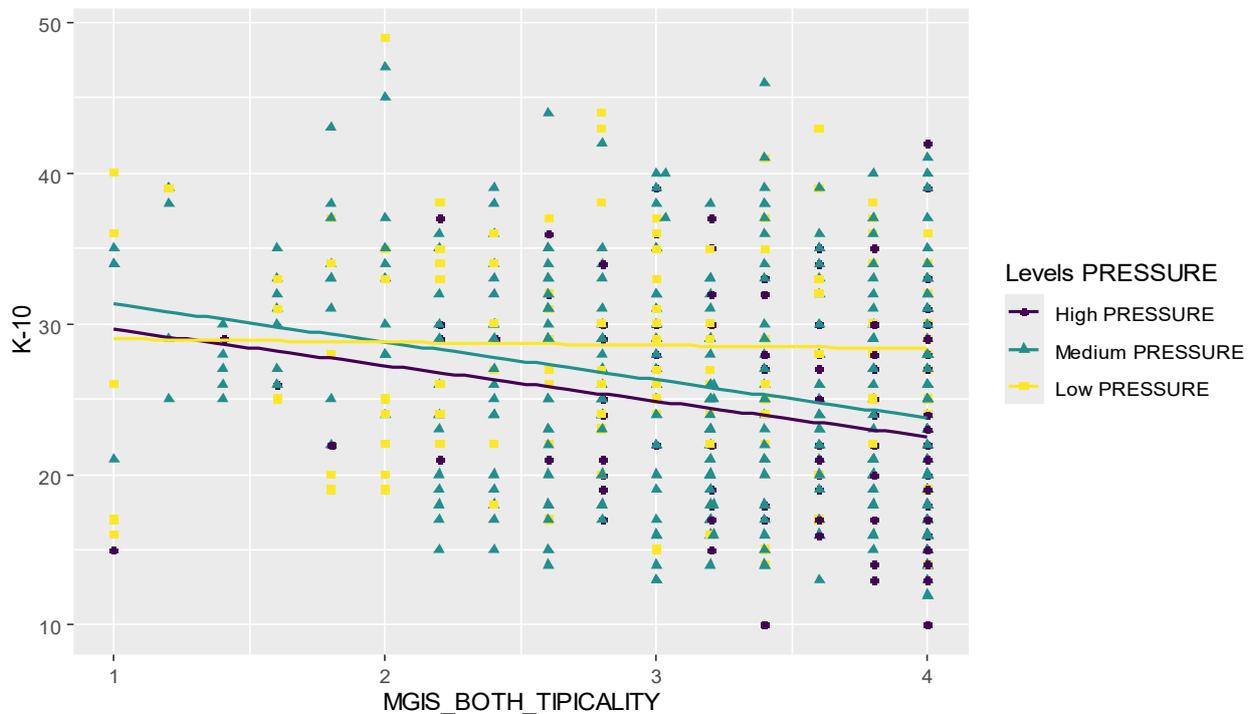
- High PRESSURE: soggetti con punteggi al di sopra di + 1.01 deviazioni standard dal valore medio di felt gender pressure
- Medium PRESSURE: soggetti con punteggi compresi tra -1.01 e + 1.00 deviazioni standard dal valore medio di felt gender pressure

- Low PRESSURE: soggetti con punteggi al di sotto di - 1.00 deviazioni standard dal valore medio di felt gender pressure

Da questa suddivisione sono risultati 126 soggetti con High PRESSURE, 398 soggetti con Medium PRESSURE e 129 soggetti con Low PRESSURE.

Per il distress psicologico misurato con il K10 l'effetto di interazione, dunque la moderazione di felt pressure, non risulta significativo ( $\beta = -0.57$ ,  $p = 0.264$ ). In particolare, per i soggetti con bassa felt gender pressure l'effetto della gender typicality non risulta significativo, mentre per i soggetti con medi e alti livelli di felt gender pressure l'interazione risulta significativa [Low:  $\beta = -0.21$ ,  $p = 0.794$ ; Medium:  $\beta = -2.52$ ,  $p < .001$ ; High:  $\beta = -2.37$ ,  $p = 0.013$ ]. Tali risultati sono visivamente riscontrabili nel Grafico 4.

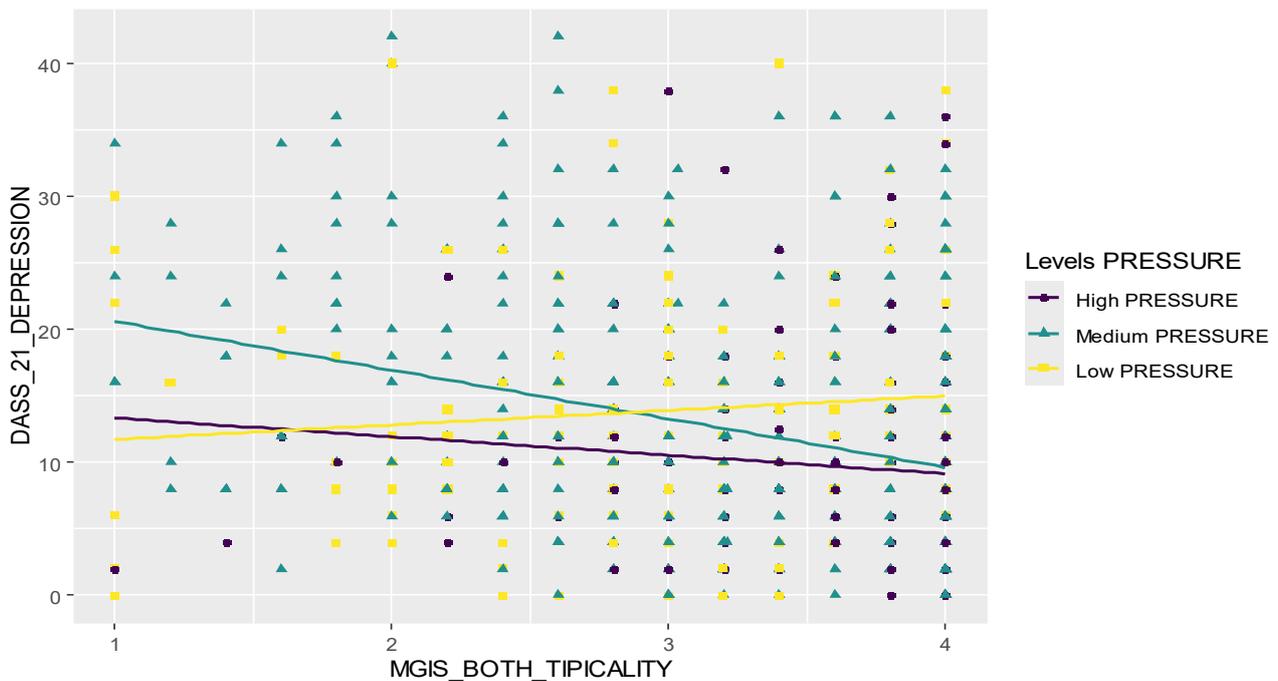
Grafico 4: Moderazione della felt gender pressure tra typicality e K10



Per quanto riguarda la depressione, misurata con la sottoscala del DASS21, l'effetto di moderazione della felt gender pressure non risulta significativo ( $\beta = -1.17, p = 0.075$ ). Lo stesso risultato è stato ottenuto sia per Low PRESSURE ( $\beta = 1.08, p = 0.288$ ) che per High PRESSURE ( $\beta = -1.40, p = 0.227$ ).

Al contrario risulta essere presente un effetto significativo di moderazione per Medium PRESSURE ( $\beta = -3.65, p = 1.67e-09$ ). È possibile visionare visivamente i risultati nel Grafico 5.

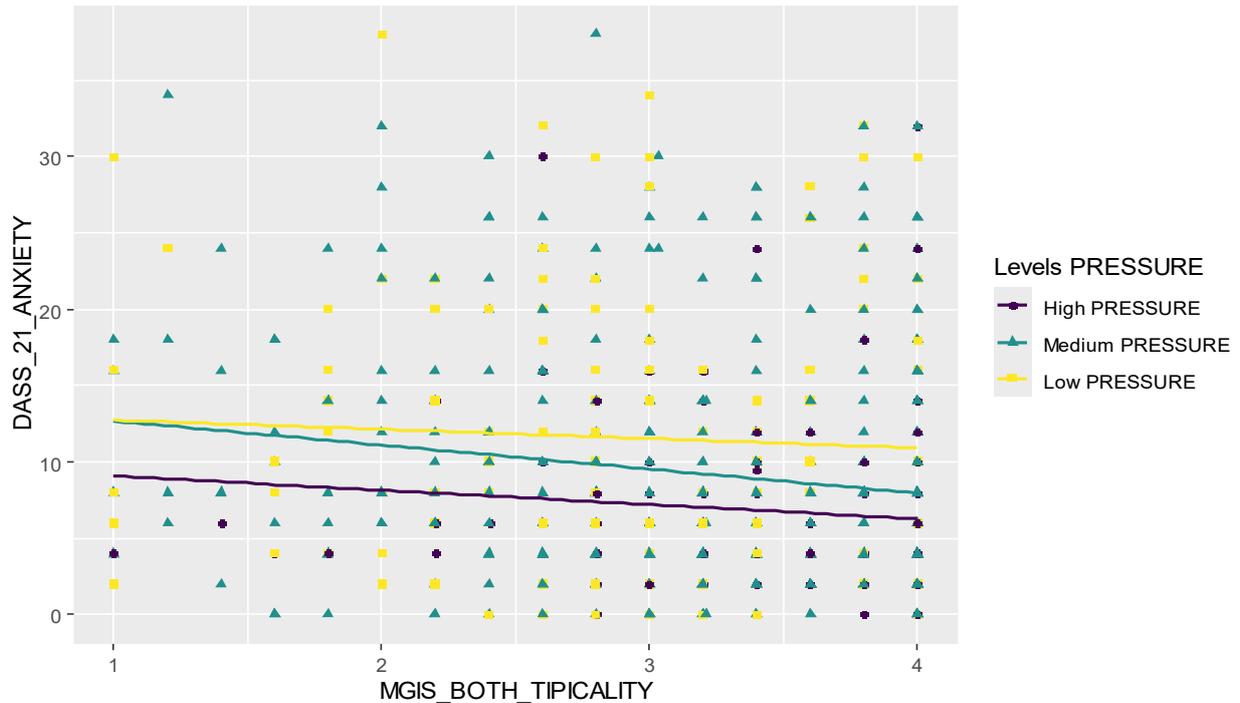
Grafico 5: Moderazione della felt gender pressure tra typicality e depressione



Per quanto riguarda l'ansia, misurata con la sottoscala del DASS21, l'effetto di moderazione della felt gender pressure non risulta significativo ( $\beta = 0.04, p = 0.949$ ). Lo stesso risultato è stato ottenuto sia per Low PRESSURE ( $\beta = -0.61, p = 0.571$ ) che per High PRESSURE ( $\beta = -0.93, p = 0.273$ ).

Vice versa, risulta essere presente un effetto significativo di moderazione per Medium PRESSURE ( $\beta = -1.57, p = 0.002$ ). È possibile visionare visivamente i risultati nel Grafico 6.

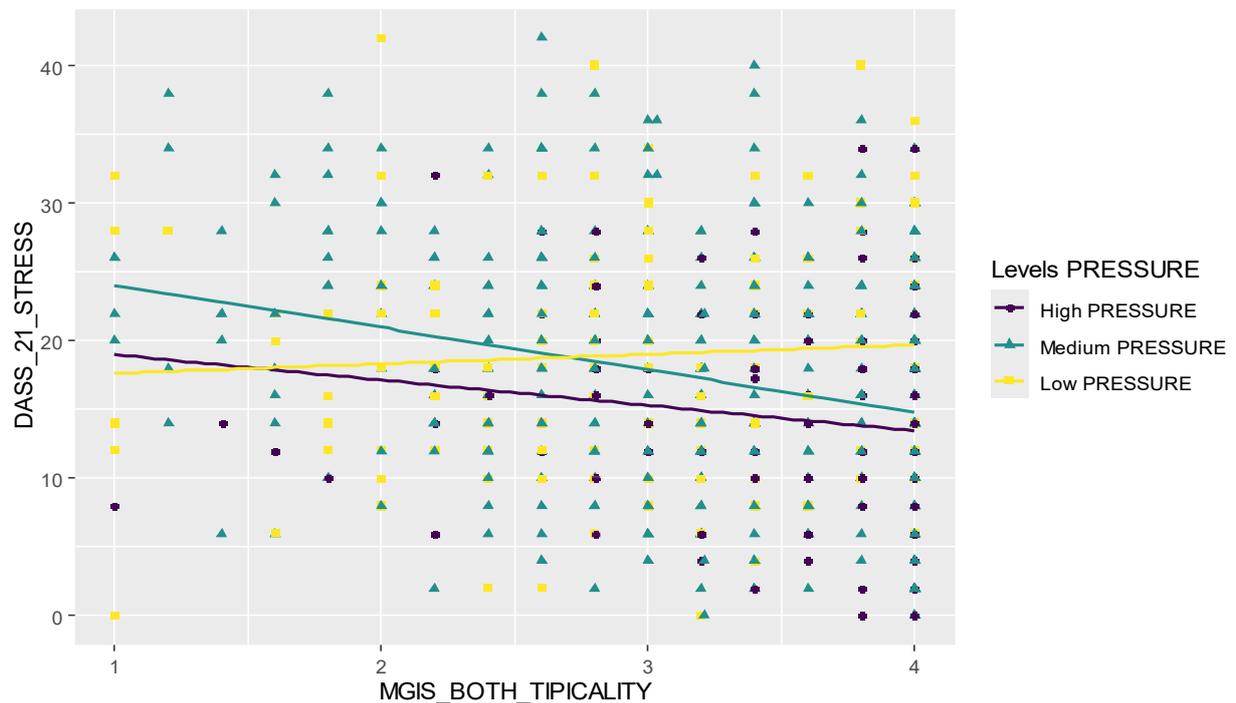
Grafico 6: Moderazione della felt gender pressure tra typicality e ansia



Per quanto riguarda lo stress, misurata con la sottoscala del DASS21, l'effetto di moderazione della felt gender pressure non risulta significativo ( $\beta = -1.04, p = 0.096$ ). Lo sesso risultato è stato ottenuto sia per Low PRESSURE ( $\beta = 0.69, p = 0.490$ ) che per High PRESSURE ( $\beta = -1.841, p = 0.094$ ).

Vice versa, risulta essere presente un effetto significativo di moderazione per Medium PRESSURE ( $\beta = -3.08, p = 1.19e-07$ ). È possibile visionare visivamente i risultati nel Grafico 7.

Grafico 7: Moderazione della felt gender pressure tra typicality e stress

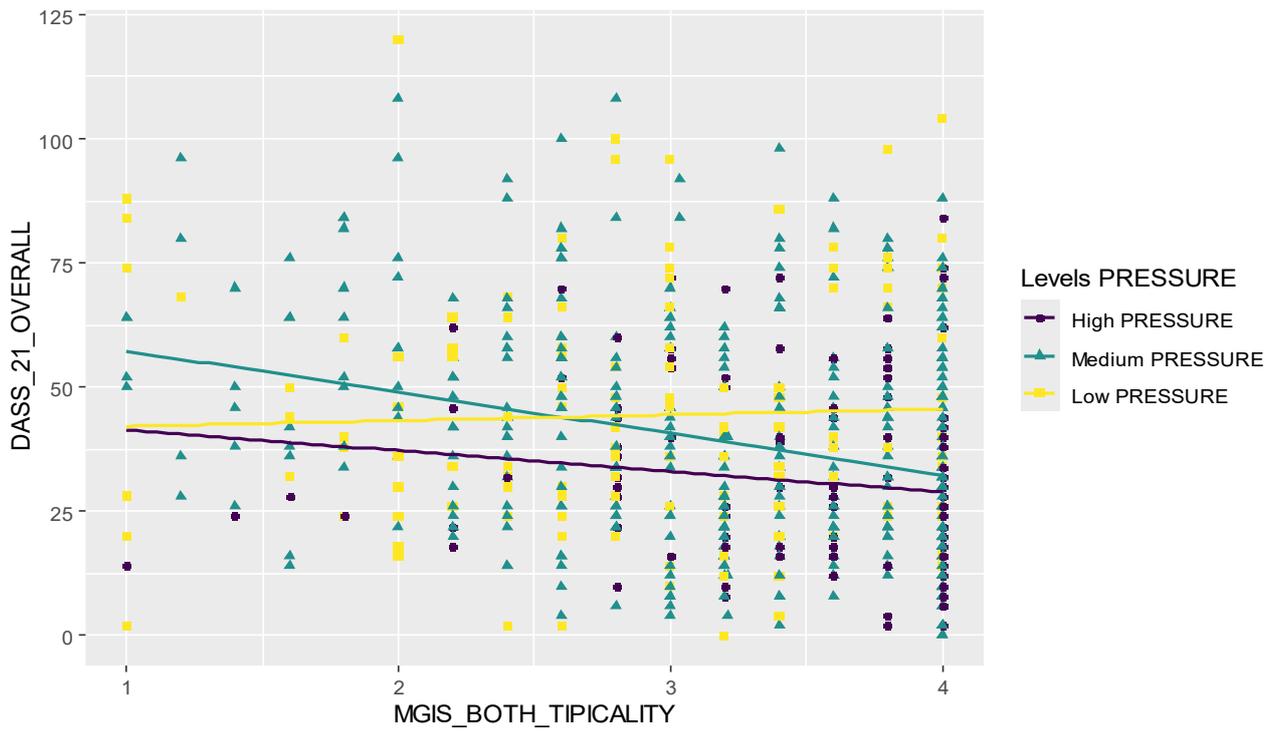


Per quanto riguarda il punteggio Overall, misurato con la sottoscala del DASS21, l'effetto di moderazione della felt gender pressure non risulta significativo ( $\beta = -2.17$ ,  $p = 0.171$ ).

Lo sesso risultato è stato ottenuto sia per Low PRESSURE ( $\beta = 1.17$ ,  $p = 0.672$ ) che per High PRESSURE ( $\beta = -4.17$ ,  $p = 0.115$ ).

Vice versa, risulta essere presente un effetto significativo di moderazione per Medium PRESSURE ( $\beta = -8.31$ ,  $p = 9.8e-09$ ). È possibile visionare visivamente i risultati nel Grafico 8.

Grafico 8: Moderazione della felt gender pressure tra typicality e dass overall



## **CAPITOLO 5: DISCUSSIONE E CONCLUSIONI**

Il presente lavoro nasce dalla volontà di indagare maggiormente la relazione che intercorre tra lo sviluppo dell'identità di genere e il benessere psicologico degli adolescenti cisgender. Come già emerso dalla letteratura esposta nei precedenti capitoli, l'identità di genere è una componente fondamentale dell'identità sessuale, nonché dell'identità personale, in quanto essa condiziona le modalità di socializzazione e di stare in relazione con gli altri individui; le quali si riflettono direttamente e indirettamente sul benessere psicologico.

In questo capitolo si andranno ad analizzare singolarmente i risultati ottenuti dalle analisi statistiche, svolte sulla base delle ipotesi espresse nel Capitolo 3, al fine di ottenere una migliore comprensione delle modalità con cui le componenti dell'identità di genere vanno ad influenzare il benessere psicologico degli adolescenti.

### **5.1 Felt Gender Pressure e Benessere**

La prima ipotesi proponeva l'esistenza di una correlazione positiva tra i livelli di ansia, distress psicologico, stress e depressione e la felt pressure for gender conformity. Dalle analisi di correlazione svolte emerge come questa ipotesi non venga confermata, in quanto pur emergendo una correlazione significativa tra la felt gender pressure e tutti gli indicatori di benessere, essa risulta negativa per tutti gli indici considerati. Quindi, all'aumentare dei livelli di felt gender pressure sperimentati dall'individuo, i livelli di ansia, distress psicologico, stress e depressione tenderanno a diminuire.

Tale risultato è in controtendenza con le aspettative. Seppur nella letteratura esistente la felt gender pressure non fosse stata indagata con tali costrutti, da molti studi è emerso come essa tenda ad amplificare gli outcome negativi vissuti da coloro che non si sentono

in linea con le norme di genere (Yunger et al. 2004). Malgrado la maggioranza delle ricerche esistenti inerenti alla relazione tra felt gender pressure e benessere sia rivolta alla fascia d'età dell'infanzia, dagli studi condotti su adolescenti e preadolescenti emerge come essa abbia un impatto negativo sull'adattamento psicologico, poiché va a disincentivare gli adolescenti nell'intraprendere comportamenti generalmente più tipici del genere opposto, portandoli a limitarsi nella gamma esperienziale, rendendoli meno propensi a seguire le loro preferenze e impedendo l'esplorazione dei loro talenti (Carver, Yunger e Perry 2003; Egan e Perry 2001; Lagaert, Van Houtte, and Roose 2017; Vantieghem and Van Houtte 2015). Queste limitazioni della gamma esperienziale dell'adolescente possono portare ad effetti negativi sullo sviluppo della sua identità di genere, in quanto vanno a ridurre il ventaglio delle sue possibili modalità di essere, impedendogli di praticare attività e mettere in atto comportamenti che sente affini alla propria espressione di sé. Ciò va ad inficiare sul senso di sé dell'individuo, limitandolo e sanzionandolo qual ora devii da ciò che viene ritenuto tipico del suo genere; costringendolo ad aderire ad una identità di genere socialmente prestabilita che può risultare distante o contrastante da ciò che è invece il suo sentire.

Inoltre, la felt gender pressure fa sì che ragazze e ragazzi non solo assumano componenti negative degli stereotipi dello stesso genere (ad esempio, tendenze antisociali per i ragazzi e sottomissione per le ragazze), ma anche a rifuggire componenti positive delle norme dell'altro genere (ad esempio, comportamento comunitario per i ragazzi, tratti agentici per ragazze) (Carver, Yunger e Perry 2003).

Nonostante ciò, è possibile fare alcune ipotesi sul perché i risultati siano in controtendenza alle aspettative. Innanzitutto è necessario considerare l'età del campione. Esso è composto da soggetti appartenenti ai periodi di media (13 – 15 anni) e tarda (16 – 20 anni) adolescenza, fasce d'età nelle quali gli effetti della felt gender pressure non sono

stati indagati largamente quanto la prima adolescenza, la preadolescenza e l'età infantile. Potrebbero esservi quindi delle differenze inerenti all'età, dovute al fatto che crescendo gli individui tenderanno a sviluppare un'identità di genere sempre più stabile e definita, diventando meno soggetti, o soggetti in modalità differenti, agli effetti della felt gender pressure. È anche necessario tener conto dei cambiamenti, che avvengono in questo periodo dello sviluppo, riguardanti le fonti di felt gender pressure. Come riportato nello studio di Cook e colleghi (2019), le fonti più influenti di felt gender pressure variano a seconda dell'età: se in età infantile la principale fonte è rappresentata dai genitori i quali incoraggiano la conformità di genere tramite il nome, i giochi e il vestiario scelti, in età preadolescenziale essi passano in secondo piano, lasciando il posto ai pari, i quali tendono a scoraggiare la non conformità nei comportamenti di genere. Da tale studio emerge, però, come la fonte di felt gender pressure di maggiore influenza nella costruzione dell'identità di genere sia la pressione proveniente dal sé, frutto dell'avvenuta interiorizzazione delle norme e stereotipi di genere. L'interiorizzazione avviene in modo progressivo e graduale durante le varie tappe dello sviluppo, diventando maggiormente effettiva in adolescenza. È anche possibile che l'effetto della felt gender pressure proveniente dal sé abbia esiti differenti in termini di influenza sul benessere dell'individuo rispetto alle fonti di pressione provenienti dall'esterno. Da alcuni studi (Pauletti et al. 2017; Tam et al. 2019) emerge come soggetti tipici nel loro genere tendano a manifestare maggiori livelli di felt gender pressure. In questo caso, la felt gender pressure potrebbe avere un effetto motivante nel mantenere un'alta tipicità, in quanto se si è tipici nel proprio genere le sanzioni sociali dovute alla trasgressione delle norme e dei comportamenti di genere saranno drasticamente minori; così come anche la felt gender pressure proveniente dall'ambiente sociale circostante (dai pari e famiglia in primis).

Questo potrebbe anche spiegare i risultati ottenuti da questo studio. Un'alta pressione dal sé volta a mantenere alti i livelli di gender typicality potrebbe contribuire all'abbassamento dei livelli di ansia, distress psicologico, depressione e stress, in quanto a prevalere sarebbe l'effetto positivo che la gender typicality ha sul benessere psicologico (in particolare sull'autostima).

## **5.2 Gender Typicality e Benessere**

La seconda ipotesi prevedeva l'esistenza di una correlazione negativa tra i livelli di ansia, stress, distress psicologico e depressione e il costrutto di gender typicality. Le analisi correlazionali svolte mostrano come esista una significativa correlazione negativa tra la gender typicality e tutti gli indici di benessere presi in esame in questo studio, confermando tale ipotesi. Ne consegue che, all'aumentare dei livelli di gender typicality, i livelli di ansia, depressione, stress e distress psicologico tenderanno a diminuire e viceversa tali indici saranno presenti in livelli maggiori in soggetti con bassi livelli di gender typicality.

Questi risultati vanno a confermare la relazione positiva tra la gender typicality e il benessere psicologico, già largamente emersa e indagata dalla letteratura, seppur non in questi esatti termini.

Egan e Perry nei loro studi sui bambini hanno dimostrato come la gender typicality sia correlata positivamente con l'autostima globale e con l'accettazione da parte dei pari. Carver e collaboratori (2003) hanno esteso questo lavoro dimostrando che i ragazzi e le ragazze che si percepivano come atipici dal punto di vista del genere (o diversi dal loro gruppo di appartenenza), riportavano livelli più elevati di disagio e insoddisfazione nei confronti della propria vita sociale.

Yunger e collaboratori (2004) hanno esaminato i preadolescenti in uno studio longitudinale di 3 anni sulla relazione tra gender typicality e benessere psicologico; riportando che livelli inferiori di gender typicality erano predittori di un ridotto livello di benessere nel tempo. Smith e Leaper (2005) hanno ulteriormente ampliato questo lavoro dimostrando che, per gli adolescenti, l'accettazione da parte dei pari media parzialmente la relazione tra la tipicità di genere percepita e l'autostima.

La gender typicality è associata al benessere soggettivo e all'accettazione sociale dall'infanzia all'età adulta, poiché incoraggia l'adozione di stereotipi di genere e l'identificazione dei propri attributi con quelli di altri dello stesso genere (Tobin et al., 2010). Pertanto, l'attuazione di comportamenti tipici di genere può aiutare gli individui a vivere il loro mondo sociale come sicuro, caldo e rilassante. Infatti, la conformità di genere nelle attività scelte, nei manierismi e nell'abbigliamento è vista di buon occhio e apprezzata dai pari (Horn, 2007; Yunger et al., 2004). Un'elevata gender typicality è associata a una minore esclusione dai coetanei (Zosuls et al., 2016), ad avere più amici (Young & Sweeting, 2004) e a una minore vittimizzazione (Smith et al., 2018).

Inoltre, dalla letteratura emerge come gli adolescenti con una bassa gender typicality, o considerati atipici, hanno maggiori probabilità di avere un minor benessere psicologico rispetto agli adolescenti tipici del loro genere (Jewell, 2015). Ad esempio, gli adolescenti atipici hanno maggiori probabilità di avere un minore senso di autostima, hanno maggiori probabilità di essere percepiti dagli altri come depressi e ansiosi e corrono un rischio maggiore di suicidio rispetto agli adolescenti tipici, in quanto tenderanno ad avere una visione generalmente negativa di sé (Carver et al., 2003; Russell et al., 2010). Inoltre, sembra che essi stessi tendano a percepirsi più depressi e ansiosi rispetto agli adolescenti tipici (Jewell & Brown, 2014).

È probabile che una bassa tipicità di genere contribuisca direttamente, così come indirettamente, ai problemi di adattamento psicosociale (Smith et. al, 2017). Coloro che percepiscono sé stessi come poco tipici o atipici possono sentirsi angosciati, in parte, perché sentono di non adattarsi come dovrebbero, o perché si preoccupano di ciò che potrebbe implicare il loro mancato adattamento (sanzioni sociali) (Smith et. al, 2017).

### **5.3 Gender Typicality e Felt Gender Pressure**

La terza ipotesi era volta ad esplorare la relazione tra i costrutti di felt pressure for gender conformity e di gender typicality, in quanto la letteratura a riguardo risultava contrastante. Dalle analisi correlazionali si evince come, tra le due variabili, intercorra una significativa correlazione positiva. Quindi, all'aumentare dei livelli di felt gender pressure, tenderanno ad aumentare anche i livelli di gender typicality e viceversa.

Il risultato di quest'analisi esplorativa si va ad aggiungere ad un esiguo numero di studi nei quali queste due variabili risultano positivamente correlate (Drury et al. 2013; Leaper e Brown 2008; Pauletti et al. 2017; Tam et al. 2019).

Tuttavia da questi risultati emergono comunque dei quesiti inerenti alle motivazioni di questa relazione positiva. Non è ancora chiaro se sia un'elevata felt pressure for gender conformity a motivare gli adolescenti ad incrementare la propria gender typicality, o se gli adolescenti con alti livelli di gender typicality, sperimentino un aumento della felt gender pressure quando arrivano ad identificarsi fortemente con il loro gruppo di genere. Da entrambe le ipotesi sembra emergere come la felt gender pressure possa fungere da agente motivatore nell'aumentare o mantenere alti i livelli di gender typicality.

È anche vero che la relazione tra questi due costrutti del modello multidimensionale di Egan e Perry possa variare a seconda dell'età dei soggetti presi in esame. Nello studio di

Cook e collaboratori (2019), utilizzando un disegno longitudinale, si è scoperto che la felt gender pressure dal sé risulta essere associata a una maggiore gender typicality nel tempo. Questi risultati suggeriscono che l'associazione della felt gender pressure dal sé con la gender typicality sarebbe più forte negli adolescenti più grandi rispetto a quelli più giovani, poiché gli adolescenti più grandi sviluppano una maggiore capacità di autoregolamentazione e autoregolazione, risultando meno influenzati dalle pressioni esterne.

#### **5.4 Moderazione della Felt Gender Pressure**

La quarta ed ultima ipotesi proponeva che la felt pressure for gender conformity svolgesse un ruolo di moderazione tra la gender typicality ed il benessere dell'individuo.

Nello svolgere le analisi di moderazione i soggetti sono stati suddivisi in tre differenti fasce di intensità di felt gender pressure, quali Low, Medium e High. Si è ritenuta necessaria tale suddivisione, in quanto la finalità della quarta ipotesi era volta ad indagare se elevati livelli di felt gender pressure potessero causare un incremento nei livelli di ansia, distress psicologico, depressione e stress in soggetti con bassi livelli di gender typicality. Questo perché dalla letteratura emerge come soggetti con una bassa gender typicality tendano a manifestare disturbi internalizzanti quando percepiscono una forte felt pressure for gender conformity (Yunger et al., 2004; Egan e Perry, 2001; Toomey et al, 2010).

I risultati delle analisi di moderazione portano alla luce molteplici risultati. Considerando il punteggio della popolazione di felt gender pressure, per tutti gli indici di benessere presi in considerazione da questo studio, non emerge un significativo effetto di moderazione da parte di essa. Emergono, però, delle differenze andando a osservare le analisi svolte

tenendo in considerazione i tre differenti livelli di felt gender pressure (Low, Medium e High).

Per quanto riguarda il distress psicologico emerge un significativo effetto di moderazione nel caso di Medium e High felt gender pressure, mentre non emerge tale effetto per Low felt gender pressure.

Per depressione, stress e ansia, invece, l'effetto moderatore risulta significativo in soggetti con Medium felt gender pressure; mentre tale effetto di moderazione non risulta presente in Low e High felt gender pressure.

Da questi risultati emerge come la felt gender pressure, se presente con media intensità, abbia un effetto di moderazione nella relazione tra gender typicality e gli indici di benessere; contribuendo alla diminuzione dei livelli di tali indici all'aumentare della gender typicality.

I risultati ottenuti sembrano andare in controtendenza alla letteratura esistente, dalla quale emerge come un'alta felt gender pressure causi un abbassamento dei livelli di benessere in soggetti con bassa gender typicality (Yunger et al., 2004; Egan e Perry, 2001; Toomey et al, 2010). L'effetto moderatore della felt gender pressure sembra contribuire alla diminuzione del malessere dell'individuo, incrementando l'effetto positivo che la gender typicality ha sul benessere. Tale esito può essere spiegato anche alla luce dei risultati ottenuti della prima ipotesi, dove la felt gender pressure è risultata negativamente e non positivamente correlata al disagio psicologico. Ne consegue che gender typicality e felt gender pressure, nel campione preso in esame, non hanno effetti contrastanti sul benessere, ma agiscono simultaneamente e nella stessa direzione verso di esso; come anche emerso dai risultati della terza ipotesi.

Allo stesso tempo è necessario sottolineare che per la quasi totalità degli indici esaminati, tale risultato di moderazione avviene unicamente al livello di Medium felt gender pressure; con il distress psicologico come unica eccezione nel quale la felt gender pressure ha un effetto di moderazione anche quando presente in alti punteggi.

Tali esiti possono essere spiegati anche dalle caratteristiche del campione preso in esame, in quanto differente rispetto ai campioni esaminati dalla letteratura esistente per età e composizione.

Innanzitutto è necessario evidenziare come il campione non risulti pienamente rappresentativo della popolazione adolescenziale. Esso è composto da adolescenti appartenenti ad un numero ridotto di istituti scolastici, principalmente Istituti Tecnici e Licei all'interno della sola regione Veneto. Tale predominanza può portare all'introduzione di un potenziale bias nella raccolta dati, poiché le caratteristiche socio-demografiche e le esperienze quotidiane degli studenti di questi istituti potrebbero differire sensibilmente da quelle di studenti provenienti da altre tipologie di istituti scolastici. Questo, unito ad una predominanza maschile all'interno del campione, può limitare la generalizzabilità dei risultati ottenuti.

Inoltre, è necessario considerare che il campione è costituito da individui di età compresa tra i 13 e i 19 anni (che coincidono con la media e la tarda adolescenza). In questa fase di sviluppo dell'identità di genere vi è un cambio nelle fonti principali di felt gender pressure, dovuto alla sempre più marcata interiorizzazione degli standard e norme di genere. Nello studio di Jackson et. al. (2021) i risultati hanno mostrato chiaramente che la felt gender pressure da parte del sé risultava essere un predittore più forte dei livelli di gender typicality rispetto alle altre fonti di felt gender pressure, come pari e genitori. Inoltre, dallo stesso studio è emerso come l'età funga da fattore moderatore

nell'interazione tra i due, ove in soggetti di età maggiore tale relazione risulta più forte. Quindi, all'aumentare dell'età, la felt gender pressure proveniente dal sé contribuirà sempre più all'aumento della gender typicality degli individui.

Questi risultati sembrano essere motivati dal fatto che la regolazione del comportamento di genere diventa sempre più autoregolata nel corso dello sviluppo e sempre meno influenzata da fattori esterni, come genitori e pari. Tale autoregolazione può essere dovuta sia dalla maggiore maturazione cerebrale dei soggetti di quest'età, sia dalla felt gender pressure proveniente dal sé. È possibile che tale pressione proveniente dal sé influenzi il benessere in modalità differenti rispetto alle altre fonti di pressione in quanto essa non è più frutto di direttive provenienti dall'esterno, ma il risultato di un sentire proveniente dall'interno dell'individuo stesso; il quale è il frutto del compromesso tra l'internalizzazione delle norme di genere e il percepirsi dell'individuo in termini di espressione di sé.

Tali considerazioni contribuiscono a risaltare la complessità del processo della costruzione dell'identità di genere. Gli adolescenti non sono semplicemente canali passivi che riproducono comportamenti di genere che sono stati incoraggiati a mettere in atto in base al loro sesso assegnato alla nascita; piuttosto, la tipicità di genere degli adolescenti più grandi è maggiormente associata alle aspettative del sé rispetto ai genitori o ai pari. Ne risulta che, tali aspettative degli adolescenti sono formulate, in parte, da un composito dei loro contesti sociali immediati (genitori e pari) e più distali (ad esempio social media, sistema scolastico).

Un altro elemento saliente risultato dalle analisi sono i livelli di felt gender pressure nei quali l'effetto di moderazione risulta significativo, ovvero per i soggetti con Medium felt gender pressure.

È interessante notare come i soggetti con bassi livelli di felt gender pressure tendano a non subire significativi aumenti o decrementi nei livelli degli indici di benessere, malgrado l'aumentare della gender typicality. Sembra, quindi, che la gender typicality, in assenza di un adeguato livello di felt gender pressure, possa diminuire sensibilmente il proprio effetto positivo sul benessere dell'individuo, il quale non subirà particolari variazioni. Lo stesso vale per i soggetti con un elevato livello di felt gender pressure per depressione, stress e ansia, con eccezione per il distress psicologico misurato dallo strumento K10.

Alla luce di ciò, è possibile supporre che vi sia un livello di felt gender pressure che risulta ottimale nell'aumentare i livelli di gender typicality e come effetto indiretto, di diminuire stress, ansia, depressione e distress psicologico. È plausibile che, un ottimale livello di felt gender pressure permetta di motivare i soggetti nel raggiungere o mantenere un livello di gender typicality tale da migliorare il benessere psicologico dell'individuo.

Per quanto riguarda il distress psicologico l'effetto di moderazione della felt gender pressure è stato riscontrato anche in soggetti con High felt gender pressure, oltre che Medium felt gender pressure. Le spiegazioni per questo risultato possono essere molteplici. È plausibile che, per il distress, la gamma dei livelli di felt gender pressure che risulta ottimale nell'aumentare i livelli di gender typicality possa essere più ampia, includendo quindi anche soggetti con alta felt gender pressure. È anche possibile che il costrutto di distress psicologico abbia un'interazione differente con la gender typicality rispetto agli indici di ansia e depressione.

## 5.5 Limiti della Ricerca e Prospettive Future

Il presente studio presenta diversi limiti che devono essere considerati per una corretta interpretazione dei risultati ottenuti, sia che essi siano conformi che non alle ipotesi di ricerca e alla letteratura esistente in merito.

Il primo limite individuato è inerente al campione preso in esame. Esso risulta poco rappresentativo della popolazione in quanto è composto prevalentemente da soggetti di sesso assegnato alla nascita maschile (62.4%), mentre le femmine risultano essere in minoranza (37.6%). Inoltre, il campione prende in esame adolescenti risiedenti in tre città appartenenti all'area geografica del Veneto, rendendo tali risultati solo parzialmente estendibili ad adolescenti appartenenti ad altre aree geografiche, come il Centro – Sud Italia. Infine, il campionamento è stato svolto per lo più in Istituti Tecnici e Licei, restringendo anche qui la varietà dei soggetti dei quali sono stati raccolti i dati. Sarebbe necessario che, negli studi futuri, venisse garantita un migliore bilanciamento nel sesso assegnato alla nascita dei partecipanti, in quanto i maschi tendono a riportare livelli significativamente maggiori in termini di felt pressure for gender conformity, gender typicality e gender contentness rispetto alle femmine. Un loro sovrannumero potrebbe quindi portare ad un innalzamento del valore medio di tali indici e andare così ad influenzare i risultati e gli esiti delle analisi. Inoltre, sarebbe necessario svolgere tali studi anche in aree del Centro e Sud Italia per osservare eventuali differenze geografiche e variare maggiormente la tipologia di istituti scolastici raggiunti, al fine di garantire una maggiore rappresentatività del campione e generalizzazione dei risultati e dati ottenuti.

Un ulteriore limite riscontrato riguarda i costrutti di felt gender pressure e gender typicality, in quanto la letteratura esistente è concentrata principalmente nell'età infantile e soprattutto per quanto riguarda la felt gender pressure, essa è carente di studi che la

mettano in relazione ad indici di benessere psicologico. Inoltre, vi sono limitazioni dovute alla strutturazione stessa dell'MGIS, in quanto tale strumento non è stato ampiamente utilizzato nel panorama Italiano. Inoltre, la sottoscala misurante la felt gender pressure risulta scarsamente sensibile alla misurazione differenziata della fonti di felt gender pressure, le quali sarebbero state utili per comprendere al meglio i risultati ottenuti. Negli studi futuri sarebbe necessario ampliare la letteratura esistente tra la felt gender pressure e il benessere in età adolescenziale, andando ad indagarne altri indici e verificare se le fonti di felt gender pressure provenienti dall'esterno e quella proveniente dal sé possono avere effetti differenti sul benessere psicologico dell'individuo; soprattutto data la scarsa presenza di indagini svolte sulla relazione tra la felt gender pressure proveniente dal sé e il benessere psicologico. Sarebbe, inoltre, interessante andare ad indagare eventuali differenze di genere nelle fonti di felt gender pressure e se vi sono sostanziali differenze tra maschi e femmine negli esiti psicologici causati da tale pressione.

Un ulteriore limite dell'MGIS è inerente alla mancanza di cut off o punteggi standardizzati che possano indicare quali soggetti riportano alti, bassi o medi livelli dei costrutti misurati. Non essendovi un numero sufficiente di studi inerenti all'età presa in esame in questo elaborato, è stato necessario attuare questa suddivisione utilizzando la media campionaria e la deviazione standard; come effettuato anche in moltri altri studi, come quello di Egan e Perry (2001). Ciò, però, comporta che tali livelli non facciano riferimento a nessuna misura standardizzata e quindi hanno maggiori probabilità di essere soggette ad errore. Risulta, quindi, fondamentale che le ricerche future siano volte alla costruzione di tali livelli standardizzati, suddividendoli per età o fase di sviluppo.

È, inoltre, necessario evidenziare come i risultati medi degli indici di benessere presi in considerazione, esprimono un medio-alto grado di malessere degli adolescenti partecipanti. In merito a ciò è necessario contestualizzare il periodo nel quale la raccolta

dati è stata effettuata. Infatti essa si è svolta a cavallo dei mesi di Maggio e Giugno, entrambi fortemente impegnativi dal punto di vista scolastico in quanto sono frequenti interrogazioni e verifiche, anche in preparazione agli esami finali. È quindi possibile che i livelli di depressione, ansia, distress psicologico e stress risultino maggiori proprio a causa di tale periodo scolastico. Risulta quindi necessario, per le future ricerche, tenere conto anche di tale fattore nella scelta del periodo nel quale sottoporre i questionari; seppur sia comprovato che gli adolescenti provino sempre maggiori livelli di malessere psicologico causato proprio dall'attuale sistema scolastico Italiano.

Infine, è necessario considerare che gli strumenti utilizzati si basano sull'autovalutazione dei partecipanti, il che può portare bias legati alla desiderabilità sociale o alla tendenza a sottovalutare o sovrastimare certi aspetti. È possibile che tali errori siano dovuti anche alla natura del setting nella quale la raccolta dati è stata svolta. Questo perché essa si è svolta in classi o in spazi scolastici nei quali non era sempre possibile garantire che gli studenti svolgessero il questionario in solitaria e senza confrontarsi con i compagni. Inoltre, si è notato come molti studenti avessero difficoltà nella comprensione del testo delle domande o non fossero a conoscenza delle differenze che intercorrono tra alcuni concetti fondamentali del questionario, come identità di genere e orientamento sessuale. Infine, in alcuni casi, gli studenti sembravano provati a causa della lunghezza della batteria di questionari presentati e questo potrebbe averli portati a fornire risposte più superficiali e sommarie. Per ovviare a ciò è necessario che in ricerche future sia predisposto un setting adeguato in collaborazione con gli istituti scolastici, in modo tale da poter diminuire il numero di interferenze generate da tali situazioni.

Come ulteriore prospettiva futura sarebbe interessante indagare in relazione al benessere anche il costrutto di Gender Contendedness, presente nell'MGIS ma trascurato dal presente elaborato. Nell'articolo di Egan e Perry (2001) emerge come tale costrutto possa

interagire con la felt gender pressure nell'andare ad influenzare i livelli di benessere e adattamento dei soggetti. Nello stesso articolo è stato teorizzato come bassi livelli di gender contendedness possano essere dannosi per la salute mentale dei soggetti nel caso essi sperimentino alti livelli di felt gender pressure. Allo stesso tempo risulta carente la letteratura presente riguardo a questo costrutto, ancor di più se si prende in considerazione la popolazione adolescenziale. È necessario quindi indagare maggiormente tale costrutto, in quanto è possibile che esso, probabilmente in concomitanza con gli altri dell'MGIS, possa avere un effetto sul benessere degli individui.

## **5.6 Conclusioni**

In conclusione, da questo elaborato emerge la centralità dell'identità di genere nella costruzione dell'identità personale. Comprendere chi si è, in termini di genere, non riguarda solo l'aspetto biologico o sociale, ma coinvolge una complessa interazione di fattori psicologici, culturali e relazionali che contribuiscono alla formazione del senso di sé. In questo contesto, risulta particolarmente significativo approfondire i contenuti della prospettiva multidimensionale di Egan e Perry, la quale offre strumenti analitici utili per indagare come l'identità di genere non si riduca a un singolo fattore. Approfondire le componenti di tale modello, in particolare la felt pressure for gender conformity, potrà permettere di comprendere al meglio l'impatto che l'identità di genere ha sul benessere psicologico e sociale degli individui, specialmente durante l'adolescenza, fase critica per la formazione della propria identità personale.

Infine, emerge con forza la necessità di educare gli adolescenti all'identità di genere in modo consapevole e inclusivo. Offrire agli adolescenti uno spazio sicuro in cui esplorare e comprendere la propria identità di genere, senza vincoli o stereotipi imposti, è fondamentale per promuovere uno sviluppo personale sano e per prevenire situazioni di

disagio o marginalizzazione. Educare alla diversità e alla pluralità delle espressioni di genere non solo favorisce l'accettazione di sé, ma contribuisce anche alla creazione di una società più aperta e rispettosa delle differenze.

## BIBLIOGRAFIA

- Tate, C. C., Bettergarcia, J. N., & Brent, L. M. (2015). Re-assessing the Role of Gender-Related Cognitions for Self-Esteem: The Importance of Gender Typicality for Cisgender Adults. *Sex Roles*, 72(5–6), 221–236. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0458-0>
- Antonucci, C., Basili, E., Pistella, J. *et al.* Gender Typicality, Social Self-Efficacy, and Adjustment in Italian Sexual Minority Young Adults. *Sex Res Soc Policy* 21, 1–13 (2024). <https://doi.org/10.1007/s13178-023-00832-0>
- Danielle Sayre Smith, Jaana Juvonen, Do I fit in? Psychosocial ramifications of low gender typicality in early adolescence, *Journal of Adolescence*, Volume 60, 2017, Pages 161-170, ISSN 0140-1971, <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.07.014>.
- Horn S. S. (2007). Adolescents' liking of same-sex peers based on sexual orientation and gender expression. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3), 363–371. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9111-0>
- Zosuls K. M., Andrews N. C., Martin C. L., England D. E., Field R. D. (2016). Developmental changes in the link between gender typicality and peer victimization and exclusion. *Sex Roles*, 75(5), 243–256. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0608-z>
- Young R., Sweeting H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender-atypical behavior: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles*, 50(7–8), 525–537. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000023072.53886.86>
- Chuku, Godswill O., "The Relationship Between Self-Perceived Gender Typicality, Self-Esteem and Psychological Distress In College Students"

(2017). *Master's Theses*. 3. DOI:10.58809/RBAC5345,  
<https://scholars.fhsu.edu/theses/3>

- Lovibond, S.H. & Lovibond, P.F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety & Stress Scales*. (2nd Ed.) Sydney: Psychology Foundation.
- Bottesi G, Ghisi M, Altoè G, Conforti E, Melli G, Sica C. The Italian version of the Depression Anxiety Stress Scales-21: Factor structure and psychometric properties on community and clinical samples. *Compr Psychiatry*. 2015
- Victorian Population Health Survey. Melbourne: Department of Human Services, Victoria; 2001
- Kessler RC, Barker PR, Colpe LJ, Epstein JF, Gfroerer JC, Hiripi E, et al. Screening for serious mental illness in the general population. *Arch Gen Psychiatry*. 2003 Feb;60(2):184-9.
- SEGAGNI LUSIGNANI, G. P. V. C. A. (2001). *Un questionario di screening autosomministrato per il distress psicologico (K10 Self): validazione della versione italiana*.
- Baiocco, R., Antonucci, C., Basili, E., Pistella, J., Favini, A., Martin, C., & Pastorelli, C. (2021). Perceived Similarity to Gender Groups Scale: Validation in a Sample of Italian LGB + and Heterosexual Young Adults. *Sex Res Social Policy*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s13178-021-00631-5>
- Bos, H., & Sandfort, T. G. (2010). Children's Gender Identity in Lesbian and Heterosexual TwoParent Families. *Sex Roles*, 62(1-2), 114-126. <https://doi.org/10.1007/s11199-009-9704-7>
- Marianna Liotti, A. F. B. F. B. M. T. S. C. M. D. C. G. G. E. J. A. M. S. V. L. A. T. (2024). *The catcher in the mind: validation of the brief-mentalized affectivity scale for adolescents in the Italian population*.

- Testa, R. J., Habarth, J., Peta, J., Balsam, K., & Bockting, W. (2014, December 29). Development of the Gender Minority Stress and Resilience Measure. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*. A
- Scandurra, Cristiano, Agostino Carbone, Roberto Baiocco, Selene Mezzalira, Nelson Mauro Maldonato, and Vincenzo Bochicchio. 2021. "Gender Identity Milestones, Minority Stress and Mental Health in Three Generational Cohorts of Italian Binary and Nonbinary Transgender People" *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18, no. 17: 9057. <https://doi.org/10.3390/ijerph18179057>
- van Houtte, M. (2021). Boys keep swinging? Sex-composition of the school and pressure for gender-conformity. *Gender and Education*, 33(3), 355–371. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1765995>
- Jennifer A. Jewell (2015). *ADOLESCENTS' GENDER TYPICALITY, PSYCHOLOGICAL WELL-BEING, AND EXPERIENCES WITH TEASING, BULLYING, AND REJECTION*. [https://uknowledge.uky.edu/psychology\\_etds/77](https://uknowledge.uky.edu/psychology_etds/77)
- Smith, T. E., & Leaper, C. (2006). Self-perceived gender typicality and the peer context during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 16(1), 91–104. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00123.x>
- Nielson, M.G., Schroeder, K.M., Martin, C.L. *et al.* Investigating the Relation between Gender Typicality and Pressure to Conform to Gender Norms. *Sex Roles* 83, 523–535 (2020). <https://doi.org/10.1007/s11199-020-01136-y>
- Drury, K., Bukowski, W. M., Velásquez, A. M., & Stella-Lopez, L. (2013). Victimization and gender identity in single-sex and mixed-sex schools: Examining contextual variations in pressure to conform to gender norms. *Sex Roles*, 69(7–8), 442–454. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0118-6>.

- Leaper, C., & Brown, C. S. (2008). Perceived experiences with sexism among adolescent girls. *Child Development*, 79(3), 685–704. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01151.x>.
- Kornienko, O., Santos, C. E., Martin, C. L., & Granger, K. L. (2016). Peer influence on gender identity development in adolescence. *Developmental Psychology*, 52(10), 1578–1592. <https://doi.org/10.1037/dev0000200>.
- Steensma, T. D., Kreukels, B. P. C., de Vries, A. L. C., & Cohen-Kettenis, P. T. (2013). Gender identity development in adolescence. In *Hormones and Behavior* (Vol. 64, Issue 2, pp. 288–297). <https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2013.02.020>
- Inga Becker, Ulrike Ravens-Sieberer, Veronika Ottová-Jordan, Michael Schulte-Markwort, Prevalence of Adolescent Gender Experiences and Gender Expression in Germany, *Journal of Adolescent Health*, Volume 61, Issue 1, 2017, Pages 83-90, ISSN 1054-139X, <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.02.001>.
- Anderson, S. M. (2020). Gender Matters: The Perceived Role of Gender Expression in Discrimination Against Cisgender and Transgender LGBTQ Individuals. *Psychology of Women Quarterly*, 44(3), 323-341. <https://doi.org/10.1177/0361684320929354>
- Kimberly Renk, Gary Creasey, The relationship of gender, gender identity, and coping strategies in late adolescents, *Journal of Adolescence*, Volume 26, Issue 2, 2003, Pages 159-168, ISSN 0140-1971, [https://doi.org/10.1016/S0140-1971\(02\)00135-5](https://doi.org/10.1016/S0140-1971(02)00135-5).
- Olga Kornienko, Carlos E. Santos, Carol Lynn Martin, and Kristen L. Granger, Supplemental Material for Peer Influence on Gender Identity Development in Adolescence. (2016). *Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.1037/dev0000200.supp>

- M. Sandri. (2015). *La rappresentazione del ruolo di genere negli adolescenti attraverso i social media*.
- Al Atoom, M., Abdel Razeq, N. M., Othman, A., Shaheen, A., Abu Hananneh, M. M., Al-Nabelsi, M., ... Gausman, J. (2024). Development of gender identity during adolescence: perspectives from Jordanian and Syrian youth. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2312853>
- Bartini, M. Gender Role Flexibility in Early Adolescence: Developmental Change in Attitudes, Self-perceptions, and Behaviors. *Sex Roles* 55, 233–245 (2006). <https://doi.org/10.1007/s11199-006-9076-1>
- Lev, A. I. (2010). How Queer!FThe Development of Gender Identity and Sexual Orientation in LGBTQ-Headed Families. *Family Process*, 49(3). [https://doi.org/10.1111/\(ISSN\)1545-5300](https://doi.org/10.1111/(ISSN)1545-5300)
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42(1), 58–82. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.04.004>
- Yu, L., Xie, D., & Shek, D. T. L. (2012). Factor structure of a multidimensional gender identity scale in a sample of Chinese elementary school children. *The Scientific World Journal*, 2012. <https://doi.org/10.1100/2012/595813>
- Skinner, O. D., Kurtz-Costes, B., Wood, D., & Rowley, S. J. (2018). Gender Typicality, Felt Pressure for Gender Conformity, Racial Centrality, and Self-Esteem in African American Adolescents. *Journal of Black Psychology*, 44(3), 195–218. <https://doi.org/10.1177/0095798418764244>

- Jackson, E. F., Bussey, K., & Myers, E. (2021). Encouraging Gender Conformity or Sanctioning Nonconformity? Felt Pressure from Parents, Peers, and the Self. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(4), 613–627. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01387-8>
- Hoffman, A. J., Dumas, F., Loose, F., Smeding, A., Kurtz-Costes, B., & Régner, I. (2019). Development of Gender Typicality and Felt Pressure in European French and North African French Adolescents. *Child Development*, 90(3), e306–e321. <https://doi.org/10.1111/cdev.12959>
- Heyder, A., van Hek, M., & van Houtte, M. (2021). When Gender Stereotypes Get Male Adolescents into Trouble: A Longitudinal Study on Gender Conformity Pressure as a Predictor of School Misconduct. *Sex Roles*, 84(1–2), 61–75. <https://doi.org/10.1007/s11199-020-01147-9>
- Egan, S. K., Perry, D. G., Card, N. A., Finnegan, R. A., E Hodges, E. v, Isaacs, J., Martin, C., Perry, L. C., Rockloff, M., Rouse Carver, P., & Spence, J. (2001). Gender Identity: A Multidimensional Analysis With Implications for Psychosocial Adjustment. *Developmental Psychology*, 37(4), 451–463. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.451>
- DiDonato MD, Berenbaum SA (2013). Predittori e conseguenze della tipicità di genere: il ruolo di mediazione della comunanza. *Archives of Sexual Behavior*, 42, 429-436. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10508-012-9955-1>
- Rachel E. Cook • Matthew G. Nielson1 • Carol Lynn Martin1 • Dawn DeLay1: Sviluppo del genere nella prima adolescenza: gli effetti differenziali della pressione percepita da parte dei genitori, dei pari e del sé <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-019-01122-y>

- Kingsley, Felt Pressure to Conform to Cultural Gender Roles: Correlates and Consequences (<https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=8d123320-cfdb-4177-875d-e0071cc60202%40redis> )
- Schroeder, K.M., Liben, L.S. Felt Pressure to Conform to Cultural Gender Roles: Correlates and Consequences. *Sex Roles* **84**, 125–138 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11199-020-01155-9>
- Chiara Antonucci, R. B. (2022). *Gender typicality through the dual identity approach: the relevance of gender, age, and sexual orientation*
- Shakya, H. B., Domingue, B., Nagata, J. M., Cislighi, B., Weber, A., & Darmstadt, G. L. (2019). Adolescent gender norms and adult health outcomes in the USA: a prospective cohort study. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 3(8), 529–538. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30160-9](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30160-9)
- Baird, S., Bhutta, Z. A., Hamad, B. A., Hicks, J. H., Jones, N., & Muz, J. (2019). Do restrictive gender attitudes and norms influence physical and mental health during very young Adolescence? Evidence from Bangladesh and Ethiopia. *SSM - Population Health*, 9. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2019.100480>
- American Psychological Association. (2018). *APA Dictionary Of Psychology*.
- Augusto Palmonari. (2011). *Psicologia dell'adolescenza*. il mulino.
- Renzo Vianello, G. G. S. L. (2020). *Psicologia dello sviluppo* (Terza edizione).
- Brandon-Friedman, R. A. (2023). Sexual identity development and sexual well-being: differences between racial/ethnic minority and non-racial/ethnic minority former foster youth. *Journal of Public Child Welfare*, 17(4), 924–946. <https://doi.org/10.1080/15548732.2022.2125482>
- Goymann, W., Brumm, H., & Kappeler, P. M. (2023). Biological sex is binary, even though there is a rainbow of sex roles: Denying biological sex is

- anthropocentric and promotes species chauvinism. *BioEssays*, 45(2).  
<https://doi.org/10.1002/bies.202200173>
- Moser, C. Defining Sexual Orientation. *Arch Sex Behav* **45**, 505–508 (2016).  
<https://doi.org/10.1007/s10508-015-0625-y>
  - MEEUS W; DEKOVIC M. Identity development, parental and peer support in adolescence: Results of a national Dutch survey. *Adolescence*, [s. l.], v. 30, n. 120, p. 931, 1995. Disponível em:  
<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cul&AN=106100503&site=ehost-live>.
  - Prioste, A., Tavares, P., Silva, C. S., & Magalhães, E. (2020). The Relationship between Family Climate and Identity Development Processes: The Moderating Role of Developmental Stages and Outcomes. *Journal of Child and Family Studies*, 29(6), 1525–1536. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01600-8>
  - Koepke, S., & Denissen, J. J. A. (2012). Dynamics of identity development and separation-individuation in parent-child relationships during adolescence and emerging adulthood - A conceptual integration. In *Developmental Review* (Vol. 32, Issue 1, pp. 67–88). <https://doi.org/10.1016/j.dr.2012.01.001>
  - De Lise, F., Luyckx, K. & Crocetti, E. Identity Matters for Well-Being: The Longitudinal Associations Between Identity Processes and Well-Being in Adolescents with Different Cultural Backgrounds. *J. Youth Adolescence* **53**, 910–926 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01901-8>
  - Sharma, D. (2021). Impact of identity process on psychological well-being of adolescents. *Article in International Journal of Indian Psychology*.  
<https://doi.org/10.25215/0901.082>

- Brandon-Friedman, R. A. (2023). Sexual identity development and sexual well-being: differences between racial/ethnic minority and non-racial/ethnic minority former foster youth. *Journal of Public Child Welfare*, 17(4), 924–946.  
<https://doi.org/10.1080/15548732.2022.2125482>