

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

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

**Corso di laurea magistrale in Psicologia di comunità, della promozione  
del benessere e del cambiamento sociale**

**Tesi di Laurea Magistrale**

**Atteggiamenti intergruppi e stereotipi nei bambini: il ruolo della  
comunicazione non verbale degli adulti di riferimento.**

**Intergroup attitudes and stereotypes in children: the role of nonverbal  
behaviors of relevant adults.**

*Relatrice*

**Prof.ssa Luciana Carraro**

*Correlatrice*

**Dott.ssa Tania Garau**

*Laureanda*

**Brentan Linda**

*Matricola*

**2016914**

Anno Accademico 2021/2022

## INDICE

<b>INTRODUZIONE</b> .....	4
<b>CAPITOLO 1: STEREOTIPI E PREGIUDIZI</b> .....	5
<b>1.1 Gli stereotipi</b> .....	5
<b>1.2 Il pregiudizio</b> .....	7
1.2.1 Il pregiudizio etnico .....	9
1.2.2 Origini del pregiudizio .....	10
1.2.3 Il razzismo .....	14
<b>1.3 Il pregiudizio nei bambini</b> .....	16
1.3.1 Il ruolo della scuola .....	20
<b>CAPITOLO 2: GLI ATTEGGIAMENTI</b> .....	23
<b>2.1 Gli atteggiamenti</b> .....	23
2.1.1 Atteggiamenti impliciti ed espliciti .....	27
2.1.2 Atteggiamenti intergruppi .....	30
<b>2.2 Formazione degli atteggiamenti</b> .....	31
2.2.3 Il ruolo delle figure di riferimento .....	33
<b>2.3 Egalitarismo nei bambini</b> .....	34
<b>CAPITOLO 3: METODOLOGIA</b> .....	38
<b>3.1 Obiettivo e ipotesi dello studio</b> .....	38
<b>3.2 Partecipanti</b> .....	38
3.2.1 Campione raccolto personalmente.....	38
3.2.2 Campione complessivo .....	39
<b>3.3 Procedura sperimentale</b> .....	39
<b>3.4 Strumenti</b> .....	45
3.4.1 Strumenti per la rilevazione degli atteggiamenti impliciti .....	45
3.4.2 Strumenti per la rilevazione degli atteggiamenti espliciti.....	47
<b>CAPITOLO 4: RISULTATI</b> .....	48
<b>4.1 Atteggiamenti intergruppi</b> .....	48
4.1.1 Variabile dipendente 1: CHILD-IAT.....	48
4.1.2 Variabile dipendente 2: Distribuzione di caramelle .....	49
4.1.3 Variabile dipendente 3: Preferenza compagno gioco .....	55
4.1.4 Variabile dipendente 4: Desiderio di giocare con il bambino di pelle bianca e di pelle nera .....	57
4.1.5 Variabile dipendente 5: Distribuzione degli aggettivi .....	60

4.1.6 Correlazioni tra variabili .....	63
<b>4.2 Atteggiamenti nei confronti dei membri dell'ingroup egualitario e discriminatorio .....</b>	<b>64</b>
4.2.1 Variabile dipendente 1: Preferenza compagno di gioco .....	64
4.2.2 Variabile dipendente 2: Desiderio di giocare con il bambino egualitario e discriminatorio .....	66
4.2.3 Variabile dipendente 3: Distribuzione degli aggettivi .....	68
<b>CAPITOLO 5: DISCUSSIONE .....</b>	<b>75</b>
5.1 Discussione .....	75
5.2 Limiti e sviluppi futuri della ricerca .....	79
5.3 Conclusioni .....	81
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>82</b>
<b>APPENDICE .....</b>	<b>90</b>
APPENDICE A - TESTO VIDEO .....	90
APPENDICE B - ISTRUZIONI CHILD-IAT E SCHERMATE ESEMPLIFICATIVE ....	91
APPENDICE C - STIMOLI CHILD IAT .....	95
APPENDICE D - FOGLIO INTERVISTA .....	97

## ***INTRODUZIONE***

Il presente lavoro si sviluppa attorno al progetto “*L’influenza della comunicazione non verbale nei bambini*”, promosso dai professori Luigi Castelli e Luciana Carraro dell’Università degli Studi di Padova. Esso si vuol inserire in un ambito di studi più ampio volto ad approfondire lo sviluppo degli atteggiamenti intergruppi e degli stereotipi nei bambini. Nello specifico, la ricerca si poneva come obiettivo generale quello di indagare il ruolo della comunicazione non verbale degli adulti di riferimento sui bambini; in particolare, si voleva indagare se gesti di approvazione di comportamenti egalitari e di disapprovazione di comportamenti discriminatori potessero promuovere l’attuazione da parte dei bambini di comportamenti egalitari. È ormai comprovato in letteratura, infatti, che i comportamenti non verbali ricoprono un ruolo importante sugli atteggiamenti intergruppi e gli stereotipi dei bambini, in particolar modo in età prescolare (Brey e Pauker, 2019). Lo studio, condotto in collaborazione altre tre laureande, ha coinvolto 336 bambini frequentanti la scuola dell’infanzia e la scuola primaria di primo grado.

Il presente lavoro di tesi inizierà trattando, nel primo capitolo, i costrutti degli stereotipi e dei pregiudizi, approfondendo quelle che sono le nuove forme di pregiudizio, soffermandosi, inoltre sulla differenza tra pregiudizi impliciti ed espliciti. Nel secondo capitolo verranno trattati gli atteggiamenti, dedicando una particolare attenzione alle tematiche fondamentali dello studio: gli atteggiamenti nello sviluppo, il ruolo delle figure di riferimento e l’egalitarismo nei bambini.

Il lavoro proseguirà con la presentazione dello studio condotto, illustrando le ipotesi dello studio e la metodologia; a seguire verranno presentati i risultati emersi dall’analisi dati. Infine, l’ultimo capitolo sarà dedicato alla discussione dei risultati ottenuti, inoltre, a partire da quelli che possono essere stati alcuni limiti dello studio condotto, verranno proposti degli spunti per le future ricerche.

## ***CAPITOLO 1***

### ***STEREOTIPI E PREGIUDIZI***

#### ***1.1 Gli stereotipi***

Quando si parla di *stereotipi* ci si riferisce a delle scorciatoie cognitive con valore adattivo che portano alla rapida formazione di impressioni riguardo ai gruppi sociali e ai suoi membri. Questi schemi generali, che si basano sulle differenze percepite tra il proprio gruppo di appartenenza e eventuali gruppi esterni (outgroup), producono delle immagini semplificate dei membri di tali gruppi. Da una revisione della letteratura è emerso che essi possono essere definiti selettivi poiché si focalizzano attorno alle caratteristiche più distintive del gruppo per differenziarlo maggiormente dagli altri e per mostrare una minore variazione all'interno del gruppo stereotipato, quindi una maggiore omogeneità. Tuttavia, le distinzioni sulla base di caratteristiche durature (es. il colore della pelle) possiedono il maggior potenziale d'errore (Hilton e Van Hippiel, 1996).

Anche se la natura degli stereotipi può essere sia di natura positiva che negativa, gli studi in letteratura suggeriscono che è più probabile che essi assumano una connotazione in senso negativo quando sono indirizzati a gruppi esterni piuttosto che interni; questo avviene nonostante l'eventuale presenza di attributi che possono sembrare oggettivamente positivi (Esses et al., 1993). Quando gli stereotipi assumono una valenza negativa diventano predittivi di atteggiamenti intergruppi di tipo ostile. La tendenza a ritrarre i gruppi in modo tale da far sembrare che essi, in base alle loro caratteristiche e alle loro posizioni sociali, meritino di essere descritti con tratti negativi è quella che viene chiamata la *natura autopropulsiva* degli stereotipi. In questo senso, essi giustificano sia le disuguaglianze presenti nelle società sia pratiche discriminatorie, attraverso l'attivazione di meccanismi ideologici di occultamento (Zanfrini, 2004).

Gli stereotipi, essendo delle scorciatoie cognitive, da un lato presentano il vantaggio di permettere di risparmiare risorse cognitive, ma dall'altro lato hanno lo svantaggio di non risultare sempre affidabili nel definire la realtà. Le conseguenze negative più frequenti

del ricorso a stereotipi sono le distorsioni cognitive, ovvero la lettura errata di informazioni. Vi sarebbe una seconda conseguenza, ovvero, il fenomeno della profezia che si autoavvera: gli stereotipi deformano i giudizi e le persone, anche se si sforzano di restare obiettive, tendono a notare nel gruppo stereotipato unicamente i comportamenti che si aspettano, anzi le persone non solo notano questi comportamenti ma arriverebbero anche a sollecitarli e, di conseguenza, a renderli più probabili (Zanfrini, 2004).

Per quanto concerne il processo di stereotipizzazione, esso può essere definito come la tendenza a rappresentare cognitivamente un gruppo sociale associandovi caratteristiche ed emozioni. Il processo di stereotipizzazione per semplificare ricorre alla generalizzazione le cui conseguenze portano, per definizione, ad una realtà fuorviante (Tajfel, 1981)

Queste associazioni che si creano tra caratteristiche ed emozioni sono la motivazione per cui gli stereotipi possono essere considerati il nucleo cognitivo del pregiudizio.

Analizzando il fenomeno da un punto di vista emotivo, emerge che il processo della stereotipizzazione è caratterizzato da cariche emotive che rendono lo stereotipo irrazionale e difficile da mettere in discussione. Inoltre, le emozioni ricoprono un ulteriore ruolo fondamentale, in quanto è con il loro intervento che la categorizzazione può portare al pregiudizio. Questo è possibile perché si stabilisce arbitrariamente una corrispondenza tra la dimensione oggettiva, in termini di appartenenza, e quella soggettiva, in termini di disposizioni (Mazzara, 1997).

Infine, è importante in questa sede definire quelle che sono le diverse definizioni di costrutti che spesso vengono confuse tra loro (Voci e Pagotto, 2010):

- *stereotipi*: corrispondono alla componente cognitiva dei processi intergruppi. Essi sono formati dalle caratteristiche/tratti ritenuti tipici di una determinata categoria sociale. Vengono definiti anche come schemi riguardanti gruppi sociali;
- *pregiudizi*: corrispondono alla componente affettiva dei processi intergruppi. Essi, come vedremo, sono l'esito di quel processo che porta a giudicare un individuo negativamente semplicemente sulla base della sua appartenenza a un gruppo sociale;

- *discriminazione*: è il comportamento, a carattere lesivo e altamente dannoso, messo in atto basandosi su uno stereotipo o un pregiudizio radicato e facilmente accessibile. Esso è il risvolto comportamentale dei due fenomeni sopra citati.

## **1.2 Il pregiudizio**

Il fenomeno del pregiudizio è presente nelle società fin dai tempi antichi ed è oggetto di studio dagli anni '20 circa del secolo scorso, tuttavia, è solo nel 1954, grazie allo psicologo statunitense Gordon Allport, che si arriva ad una prima definizione. L'autore concettualizza il pregiudizio come *“un'antipatia fondata su una generalizzazione falsa e inflessibile. Può essere sentito internamente o espresso. Può essere diretto verso un gruppo nel suo complesso o verso un individuo in quanto membro di quel gruppo”* (Allport, 1954).

Analizzando dettagliatamente i termini che Allport ha impiegato nella definizione emergono gli elementi caratteristici del pregiudizio (Voci e Pagotto, 2010):

- l'antipatia: ovvero un giudizio verso un individuo a priori, ovvero prima che vi sia stato un reale contatto con esso, la cui natura concettualmente potrebbe essere sia di carattere positivo che negativo. Tuttavia da un punto di vista meramente psicosociale il costrutto si riferisce a giudizi negativi;
- la generalizzazione: ossia un processo che porta ad una valutazione negativa di interi gruppi sociali in modo indifferenziato;
- la falsità: il processo sopra citato risulta essere falso poiché è impossibile, o per lo meno improbabile, che tutte le persone appartenenti ad un gruppo sociale condividano le stesse caratteristiche;
- l'inflessibilità: sempre riferita al processo di generalizzazione indica la propensione degli individui ad ignorare volontariamente le caratteristiche dei singoli.

Riassumendo le concettualizzazioni di Allport ne deriva che il pregiudizio è un atteggiamento sfavorevole, basato su stereotipi negativi, nei confronti di un altro gruppo sociale.

Il pregiudizio può essere rivolto o ad un'intera categoria sociale oppure ad un singolo individuo in quanto appartenente a quel determinato gruppo sociale. Usando termini di autori diversi, il pregiudizio può essere visto come un atteggiamento collettivo la cui funzione sociale è quella di mantenere i privilegi del gruppo dominante (Van Dijk, 1987). Definire il pregiudizio come una tipologia di atteggiamento rimarca il fatto che in entrambi i casi viene impiegato uno schema come base cognitiva per organizzare e interpretare gli stimoli esterni. Inoltre il pregiudizio presenta le medesime componenti dell'atteggiamento, ovvero quella cognitiva, quella affettiva e quella comportamentale. Dagli anni '50 del secolo scorso ad oggi molti studiosi si sono interessati al fenomeno in oggetto e, grazie a numerose ricerche e studi, si è giunti ad una conoscenza più approfondita dello stesso. In tal senso, una svolta importante la si deve a Rupert Brown che, nel 1995, offrì una nuova definizione di pregiudizio che andasse a completare quella proposta in precedenza da Allport. Egli sostiene che esso deve presentare almeno alcune delle seguenti caratteristiche: la presenza di credenze negative squalificanti (o stereotipi), l'espressione di emozioni negative e la messa in atto di comportamenti di tipo discriminatorio nei confronti dei membri di un gruppo minoritario a causa della loro appartenenza ad esso (Brown, 1995).

Tuttavia, anche la proposta di Brown risulta essere per alcuni aspetti limitata e imprecisa. Per fronteggiare problemi epistemologici e concettuali è stata proposta una definizione univoca e che potesse essere applicata in diversi contesti sociali. Secondo questa visione il pregiudizio sarebbe l'esito del processo che porta a giudicare un individuo in modo negativo semplicemente sulla base della sua appartenenza ad un gruppo sociale (Voci e Pagotto, 2010).

Il pregiudizio può essere di due tipi tra loro distinti ma correlati: esplicito oppure implicito. Si parla di pregiudizio esplicito quando si fa riferimento a quegli atteggiamenti consci e consapevoli nei confronti dei gruppi minoritari. Si parla, invece, di pregiudizio implicito quando la persona prova dei sentimenti verso uno specifico target senza rendersi conto di averli (Gawronski & Payne, 2010). Questi atteggiamenti, che non arrivano ad essere coscienti nella memoria, non sono misurabili attraverso domande dirette ed esplicite, per tale motivazione bisogna ricorrere a delle metodologie implicite apposite per tali atteggiamenti, in particolare si cita l'*Implicit Association Test* (Greenwald, McGhee e Schwartz, 1998). Lo strumento permette di rilevare le associazioni implicite



tra coppie di classi di stimoli. Applicandolo a temi razziali è possibile determinare l'intensità delle associazioni pregiudiziali nei partecipanti confrontando i tempi di risposta del compito (nell'ordine per cui più il valore è basso più l'associazione è forte). La forza della relazione esistente tra il pregiudizio esplicito ed implicito non è sempre la stessa ma cambia in base alle categorie sociali. Nosek e Smyth (2007) hanno condotto una rassegna trovando che questa correlazione è debole con gli atteggiamenti legati all'età, mentre si riscontrano correlazioni forti nel caso dell'orientamento sessuale o degli atteggiamenti politici. Secondo gli autori queste variazioni sarebbero dovute alle pressioni sociali che impedirebbero alle persone di avere atteggiamenti negativi nei confronti di alcuni gruppi sociali (Nosek e Smyth, 2007).

### *1.2.1 Il pregiudizio etnico*

Il costrutto del pregiudizio è molto ampio e può essere diretto verso innumerevoli outgroup, in questa sede si tratterà nello specifico il *pregiudizio etnico-razziale* (d'ora in avanti indicato come pregiudizio), ovvero quello orientato a individui con origini socio-culturali diverse rispetto alle proprie; l'appartenenza ad un determinato gruppo è identificabile grazie a un marcatore etnico (es. il colore della pelle).

Il presupposto è che vi sia un gruppo razziale superiore, o maggioritario, e uno inferiore, detto anche minoritario. In quest'ottica, quindi, il pregiudizio viene visto come l'esito di un processo che, basandosi semplicemente sull'appartenenza di un individuo ad un gruppo sociale di etnia diversa dalla propria, porta a giudicare lo stesso negativamente.

Il contributo di Barth è fondamentale per arrivare alla concettualizzazione moderna del pregiudizio etnico. Egli, infatti, per la prima volta, sostiene che gli individui differenziano il proprio gruppo dagli altri sulla base di criteri ritenuti vantaggiosi e non più unicamente legati a fattori biologici. L'elemento di innovatività portato dall'autore consiste nel dare all'etnocentrismo, ossia l'ideologia che sostiene la superiorità del proprio gruppo, una spiegazione a livello sociale (Barth, 1969). In quest'ottica esso diviene l'elemento legittimizzante dell'imposizione degli schemi culturali del gruppo maggioritario sui gruppi minoritari. Così facendo quelle che prima erano considerate delle differenze culturali, ora assumono la conformatione di vere e proprie disuguaglianze etniche, con la

principale conseguenza di uno squilibrato accesso alle risorse economiche-sociali (Zanfrini, 2004).

### 1.2.2 Origini del pregiudizio

Gli studiosi hanno identificato diverse origini del pregiudizio a seconda del filone di pensiero e del periodo storico.

In una prima fase, circa dagli anni '20 agli anni '50 del secolo scorso, si riteneva che il pregiudizio fosse dovuto a particolari caratteristiche di personalità; in questo filone ritroviamo come principali spiegazioni la *teoria della frustrazione-aggressività* (Dollard e Miller, 1939), la *Teoria della personalità autoritaria* (Adorno, 1950), l'*Autoritarismo di destra* (Altemeyer, 1996) e l'*Orientamento alla dominanza sociale* (Pratto, 1994).

Nella fase successiva il pregiudizio non viene più visto come una devianza ma inizia ad essere considerato come l'esito di un processo normale presente in ogni individuo. Inoltre, non viene più considerato come un fenomeno individuale bensì di gruppo e l'attenzione viene posta sulle relazioni intergruppi. Da questo momento si sostiene che il giudizio sia basato principalmente sulla categorizzazione sociale, ovvero la classificazione soggettiva delle persone in gruppi sociali in modo significativo per chi lo percepisce (Tajfel, 1972). È grazie a questo costrutto che vengono a delinearsi i concetti di *ingroup*, per riferirsi al gruppo al quale l'individuo appartiene, e di *outgroup*, per indicare i gruppi sociali ai quali non si appartiene. A sostegno di questa visione troviamo il *paradigma dei gruppi minimali* (Tajfel et al., 1971) e la *Teoria dell'Identità Sociale* (Tajfel e Turner, 1979).

Infine, dagli anni Ottanta, si è ipotizzato che il pregiudizio, prima visto solo come un fenomeno esplicito, poiché si riteneva che la valutazione negativa dell'altro avvenisse consapevolmente e che essa potesse essere recuperata volontariamente dalla memoria (Son Hing et al., 2008), potesse avere anche forme nascoste. In questo periodo ci si rende conto che il pregiudizio è più complesso di quanto sinora ipotizzato e che esso sia legato ad emozioni profonde. È in questa fase che vengono a definirsi diverse tipologie di pregiudizio con sfumature diverse dalla proposta originaria di Allport.

Tra queste vi sarebbe, ad esempio, il *pregiudizio sottile* o subdolo (Pettigrew e Meertens, 1995) che lo delinea come un'espressione socialmente accettabile manifestata attraverso la preferenza dell'ingroup e la negazione di emozioni positive per membri dell'outgroup. Secondo questa visione, il fenomeno in oggetto può essere espresso in due modi diversi:

in modo diretto (definito caldo), se è intenzionale e consapevole. In questo caso il soggetto metterà in atto comportamenti di rifiuto nei confronti dell'outgroup, poiché percepito come minaccioso e, consapevolmente, sarà riluttante nell'intrattenere rapporti stretti con essi; oppure in modo sottile (definito freddo), se è automatico e inconsapevole. In questo caso, invece, a livello inconsapevole il soggetto assumerà atteggiamenti volti alla salvaguardia dei propri valori, dando particolare importanza alle differenze culturali tra i due gruppi. Gli autori di tale modello ipotizzano che il pregiudizio sottile sia composto da tre componenti: la difesa dei valori del proprio gruppo di appartenenza, questo definirebbe i comportamenti che nell'ingroup vengono considerati come accettabili, l'accentuazione delle differenze culturali dell'outgroup e, infine, la soppressione delle emozioni positive nei confronti dei membri dell'outgroup (Voci e Pagotto, 2010). Oggigiorno la forma più diffusa risulta essere quella del pregiudizio cosiddetto freddo, cioè che si esprime in forme socialmente accettabili che, in quanto tali, riescono ad essere condivise da un vasto numero di persone.

Come conclusione di questa panoramica storica si può affermare che, grazie al contributo delle teorie sopra citate, si è giunti alla consapevolezza del fatto che vi siano due ordini di fattori alla base del pregiudizio: quelli cognitivi e quelli motivazionali.

Le basi cognitive del pregiudizio sono necessarie per capire in che modo gli individui da un lato percepiscono i gruppi sociali e applicano giudizi del gruppo al singolo membro e, dall'altro, in che modo gli esseri umani distorcono le informazioni in modo che esse siano congruenti con i propri preconcetti. Nelle basi cognitive rientrano in particolar modo due diversi processi. Il primo è costituito dagli schemi, ovvero quelle strutture cognitive in cui i dati dell'esperienza, che possono essere di oggetti, persone o situazioni, sono rappresentati nei loro attributi e nelle loro relazioni spazio-temporali (Fiske e Taylor, 1991). Si può dire che gli schemi abbiano una proprietà fondamentale, ovvero quella dell'auto-confermazione e dell'auto-alimentazione; ciò implica il fatto che essi sono in grado di gestire sono informazioni che ritengono coerenti, mentre tendono ad ignorare tutto ciò che non conferma la propria idea. Per poter funzionare, quindi, essi necessitano della rappresentazione di quel determinato gruppo in memoria. A questo si collega il secondo processo che è la categorizzazione. Come già accennato precedentemente, la mente umana ricorre alle categorie per creare insiemi coerenti di significato a partire da una moltitudine di stimoli. In questo senso la categorizzazione è il processo che porta alla

creazione di insiemi coerenti di informazioni suddivisi in classi. Il processo della categorizzazione si concretizza anche in due diversi processi, ovvero, l'*assimilazione intracategoriale*, che porta a percepire due stimoli della stessa categoria come più simili tra loro dopo che sono stati categorizzati, e la *differenziazione intercategoriale*, che porta a percepire due stimoli di due categorie diverse come più diversi di quanto non lo fossero prima di essere categorizzati.

È principalmente grazie al contributo di Tajfel con il paradigma dei gruppi minimali, di cui sopra, che si sono potute definire le basi cognitive. Il concetto di gruppo permette una percezione di omogeneità all'interno ma enfatizza anche la differenziazione con gli altri, dando così origine a quella che è l'identificazione dell'altro come diverso dal proprio gruppo di appartenenza.

Per quanto riguarda i processi motivazionali che stanno alla base del pregiudizio, la letteratura presenta diverse ipotesi, che si sviluppano su diversi livelli (in primis intraindividuale, socio-economico o psicosociale). Le principali teorie sono quelle elencate precedentemente, che verranno di seguito presentate dettagliatamente.

Tra le teorie a che ricercano le cause del pregiudizio a livello intraindividuale troviamo le teorie della frustrazione-aggressività, della personalità autoritaria, dell'autoritarismo di destra e della dominanza sociale.

La prima teoria, proposta dallo psicologo comportamentista Dollard e dai suoi collaboratori, è quella della *frustrazione-aggressività*. Originariamente serviva come spiegazione ai comportamenti aggressivi, ma è stata poi estesa al pregiudizio. Secondo questa visione vi sarebbe negli individui una frustrazione dovuta ad un bisogno non soddisfatto. Questa frustrazione verrebbe manifestata attraverso atteggiamenti, o addirittura comportamenti, negativi nei confronti di gruppi sociali diversi dal proprio. Nonostante ciò, la teoria non è in grado di spiegare come mai il pregiudizio sia presente anche in momenti di benessere.

La seconda teoria si è sviluppata in un periodo storico particolare, infatti è al tramonto dei conflitti mondiali caratterizzati da pesanti persecuzioni razziali che Adorno identifica alla base dell'etnocentrismo e dell'antisemitismo (caratteristici di quell'epoca) delle tensioni inconsce che, combinate a determinate condizioni ambientali, sfocerebbero in atteggiamenti aggressivi nei confronti dei gruppi minoritari. Nel 1950 propone una spiegazione che origina nella devianza mentale degli individui attraverso il concetto di

*Personalità Autoritaria*; esso si usa per indicare individui cresciuti in un ambiente familiare di tipo conservatore, dove predominano l'autoritarismo e la supremazia della figura maschile. L'origine dell'odio e dell'aggressività verso gli altri risiederebbe nelle situazioni conflittuali vissute durante l'infanzia che hanno portato ad un senso di frustrazione e inadeguatezza. Questi elementi rendono l'individuo vulnerabile e aumentano la probabilità che ricorra a pregiudizi. La teoria della personalità autoritaria è stata successivamente criticata per diversi aspetti, tra cui la sua rigidità. Partendo dal medesimo assunto, cioè che il pregiudizio fosse causato da specifiche caratteristiche individuali, diversi autori hanno proposto delle alternative alla teoria di Adorno.

Una di queste sarebbe il costrutto dell'Autoritarismo di Destra di Altemeyer. L'autore rivede le idee proposte precedentemente arrivando a sostenere che il pregiudizio sarebbe l'esito dell'incrocio di tre tipologie di atteggiamenti: la sottomissione autoritaria, l'aggressività autoritaria e il convenzionalismo. Questi atteggiamenti sarebbero trasmessi socialmente e interiorizzati dagli individui.

Una seconda rivisitazione alla teoria di Adorno è stata proposta da Pratto ed è la teoria della dominanza sociale. Secondo questa visione la società sarebbe caratterizzata da tre principali gerarchie sociali basate sull'età, sul genere e su caratteristiche definite arbitrariamente sulla base di costrutti culturali. Le gerarchie nascono e si mantengono grazie ai cosiddetti miti di legittimazione, ossia a quelle idee culturalmente condivise volte alla giustificazione della disuguaglianza e dell'oppressione sociale. È proprio in questi miti di legittimazione che rientrano i pregiudizi e gli stereotipi. In sintesi quello che Pratto sostiene è che le persone con alti livelli di dominanza sociale tendono ad accettare e a giustificare le relazioni asimmetriche tra gruppi sociali mostrando per quest'ultimi alti livelli di pregiudizio (Voci e Pagotto, 2010).

In letteratura ci sono diverse teorie che spiegano la natura del pregiudizio a livello psicosociale, tuttavia in questa sede verrà approfondita solamente la *teoria dell'identità sociale* (Tajfel e Turner, 1979).

Il presupposto di questa teoria è che gli individui nella nostra società cerchino raggiungere e successivamente mantenere un'immagine positiva di sé e che essa serva per soddisfare il bisogno innato di mantenere un certo livello di autostima. Questa immagine deriverebbe dall'appartenenza a gruppi sociali e dalla categorizzazione sociale che distingue l'ingroup dall'outgroup. Le appartenenze ad un gruppo sociale sarebbe intrinseco di significato

emotivo e valutazioni positive, queste ultime prendono tale connotazione dal confronto con gli altri gruppi. Tajfel sostiene che l'identità sociale è il risultato di quanto presentato, ovvero dell'immagine del sé che deriva dall'appartenenza ad un gruppo sociale che ha altresì un valore emozionale (Mancini, 2010).

Infine, l'ultima macrocategoria di spiegazione dell'origine del pregiudizio è quella delle teorie a livello socio-economico, tra queste troviamo il *paradigma dei gruppi minimali* (Tajfel, 1971).

Lo scopo dell'autore era quello di verificare quali fossero le condizioni minime per cui si verificano comportamenti discriminatori nei confronti dell'outgroup. Il punto di partenza degli studi erano gli studi sul campo estivo di Sherif (1966) e la successiva *teoria del conflitto realistico* (secondo la quale gli esseri umani, egoisti, cercherebbero dei profitti personali anche a discapito degli altri), tuttavia, egli arrivò a conclusioni diverse. Tajfel nei suoi studi trovò che la sola categorizzazione, in questo caso il fatto di assegnare arbitrariamente individui a determinati gruppi fittizi, porta al favoritismo del proprio gruppo e alla discriminazione di quello estraneo. Questi studi aprirono le porte a successive ricerche volte ad indagare le condizioni che permettono il cambiamento o l'eliminazione del conflitto intergruppi.

### 1.2.3 Il razzismo

È importante ricordare che il pregiudizio etnico e il razzismo, pur condividendo la medesima ideologia di base (la dominanza di un gruppo razziale rispetto ad un altro) e pur essendo spesso interconnessi, non sono sinonimi. Quest'ultimo, infatti, viene impiegato per legittimare un trattamento discriminatorio nei confronti del gruppo subordinato e per giustificarne lo status socio-economico più basso (Bobo e Fox, 2003). Il razzismo, in termini generici, prevede un sistema di stratificazione gerarchica con le seguenti caratteristiche:

- a) si basa sugli elementi fisico-somatici degli individui;
- b) alcuni gruppi sociali sono considerati subordinati ad altri poiché appartenenti a categorie inferiori;
- c) questa inferiorità viene usata per giustificare dominanza e sfruttamento da parte dei gruppi dominanti nei confronti dei gruppi inferiori.

In sintesi, il razzismo attribuisce determinati tratti di personalità e di comportamento a individui sulla base del loro aspetto fisico (Boileau, 1992).

Il concetto del razzismo non è unico ma racchiude al suo interno diverse tipologie con sfaccettature diverse.

Innanzitutto, quello chiamato di dominazione, che attribuisce ai membri dell'outgroup una posizione subordinata, può essere distinto tra *razzismo biologico*, che sostiene che vi siano caratteristiche biologiche profonde e immutabili che rendono determinati individui inferiori e il *razzismo culturalista* che, invece, sostiene l'esistenza di una gerarchia tra i gruppi sociali e posiziona nel vertice i gruppi dei popoli che hanno fondato le civiltà moderne (Zanfrini, 2004).

Dagli anni Settanta negli Stati Uniti, a seguito delle leggi antirazziste, il razzismo non poté più essere espresso in forma manifesta. Tuttavia il fenomeno non sparì completamente, esso, infatti, ricompariva ogniqualvolta vi fossero situazioni ambigue dove un'eventuale discriminazione potesse essere interpretata anche diversamente. Circa un decennio dopo viene impiegata la scala razzismo moderno per indagare le forme sottili di discriminazione al fine di rilevare ideologie non esplicitamente razziste ma che, in realtà, giustificano valutazioni razziste in contesti ambigui. Viene quindi a delinearsi il cosiddetto *razzismo moderno* (McConahay, 1983). Esso è caratteristico di una persona con un sistema ideologico di tipo conservatore che rinnega le espressioni classiche razziali. Tuttavia, vi è la convinzione che un determinato gruppo minoritario sia beneficiario, senza merito, di politiche a lui favorevoli (Voci e Pagotto, 2010).

Nel medesimo contesto compare anche il *razzismo simbolico* (Kinder e Sears, 1981) che condivide con quello moderno molti assunti. La differenza principale risiede nella scala di valutazione che risulta essere più ampia poiché è volta ad indagare quattro dimensioni in più rispetto a quella precedente. In questa scala ci sono item multipli relativi alla negazione del fatto che discriminazione razziale sia ancora presente, la convinzione che le persone di colore si debbano impegnare di più, un'eccessiva richiesta di trattamenti di favore da parte di questi ultimi e, infine, la credenza che i risultati ottenuti da questa categoria siano immeritati (Voci e Pagotto, 2010).

Risulta particolarmente interessante la visione proposta da Dovidio e Gaertner che teorizzano l'esistenza del *razzismo avversivo*. Gli autori, partendo dal presupposto che i

pregiudizi possono essere sia espliciti che impliciti, sostengono che questa forma di razzismo porti ad una visione di sé come individui con principi egualitari, liberi da ogni pensiero di natura pregiudiziale. Nello specifico, ad un livello consapevole vi sarebbe un comportamento tollerante verso l'outgroup, ma a livello implicito vi sarebbero atteggiamenti negativi. Il razzismo avversivo comporta che vi siano più reazioni positive verso i bianchi (ingroup) che verso i neri (outgroup), in questo modo il soggetto dimostra avere un orientamento pro-gruppo anziché anti-gruppo, dimostrandosi agli occhi degli altri come una persona priva di pregiudizi (Dovidio e Gaertner, 2004).

Infine, nello stesso periodo Katz e Hass presentano il *razzismo ambivalente*. Questa forma si caratterizza per la presenza in contemporanea di reazioni positive e negative nei confronti di gruppi minoritari. Questa ambivalenza è vissuta dall'individuo come minacciosa per l'immagine di sé, tanto che, secondo gli autori, egli può reagire in due modi diversi: o ad enfatizzare l'uguaglianza e la giustizia sociale o a difendere la propria identità culturale (Katz e Hass, 1988).

### ***1.3 Il pregiudizio nei bambini***

Il pregiudizio e la discriminazione intergruppi sono dei fenomeni molto importanti e pervasivi nella vita dei bambini. Già in tenera età solitamente mostrano le loro preferenze in situazioni intergruppo, scegliendo con chi interagire sulla base dei cosiddetti *marcatori di gruppo*, ovvero caratteristiche che definiscono i diversi soggetti, ad esempio, il sesso, l'età e la razza, preferendo persone simili al sé (Castelli, 2007).

Nelle società multietniche, come quella dove viviamo, il fenomeno del pregiudizio emerge nei bambini fin dall'infanzia, attorno ai 4-5 anni; in studi condotti con bambini di 6 anni le misure standardizzate rilevano già alti livelli di pregiudizio pro-bianco e anti-nero (Bigler e Liben, 1993).

Nonostante questa consapevolezza, le persone adulte a stretto contatto con i bambini nei primi anni di scuola, quali i genitori e gli insegnanti, pensano che il pregiudizio sia basso perché osservano solo di rado comportamenti ostili o discriminatori (Holmes, 1995).

Sapere che in questa fase della vita vengono gettate le basi per atteggiamenti e comportamenti futuri ha spinto molti psicologi sociali ad indagare quei fattori dello sviluppo che sono volti a spiegare e a prevenire l'insorgere del fenomeno (Aboud et al., 2012).



In particolare, gli psicologi si sono interessati all'associazione esistente tra l'età e lo sviluppo del pregiudizio per i seguenti motivi:

- in primis perché si vuole dimostrare l'esistenza di un percorso evolutivo, basato sull'età, che possa essere considerato universale e che permetta di ampliare le conoscenze sullo sviluppo normativo del fenomeno. L'obiettivo finale è quello di avere uno strumento solido da poter utilizzare per fare prognosi e stimare la normatività del fenomeno nelle diverse fasce d'età;
- inoltre, studiando bambini in diversi contesti sociali, i ricercatori vogliono indagare quelli che sono i fattori ambientali che influenzano lo sviluppo del pregiudizio. La ricerca si basa sull'ipotesi, teorizzata da Devine nel 1989, per cui la prima infanzia sarebbe un periodo sensibile alla formazione di pregiudizi impliciti, poiché i bambini sarebbero particolarmente influenzabili dal contesto. La seconda motivazione per cui gli studiosi sono interessati a studiare le connessioni tra l'età e il pregiudizio sarebbe, quindi, quella di individuare i periodi dello sviluppo in cui i soggetti sono particolarmente sensibili ai fattori ambientali;
- un'ulteriore motivazione riguarda lo studio della variabile delle differenze d'età nei processi di sviluppo bio-psico-sociale e le sue implicazioni nelle teorie sullo sviluppo di atteggiamenti e del pregiudizio intergruppo. Le recenti teorie, infatti, abbracciano una visione dominio-specifica dello sviluppo del pregiudizio, sostenendo che esso sia l'esito di un processo di interazione tra variabili socio-contestuali e socio-cognitive, come ad esempio il giudizio morale, le norme sociali e il contatto intergruppi (Nesdale, 2001);
- infine, l'ultima motivazione è quella di individuare correttamente le differenze presenti nelle diverse fasce d'età per poter progettare degli interventi di prevenzione adeguati alle varie fasi dello sviluppo.

Revisionando la letteratura, Raabe e Beelmann (2011) arrivano a delineare gli sviluppi del pregiudizio nel primo periodo di vita. Gli autori sostengono che vi sia un aumento tra i 2-4 anni e i 5-7 anni, a questo picco seguirebbe una leggera diminuzione tra i 5-7 anni e gli 8-10 anni. In questa review non hanno trovato alcun riscontro di una tendenza generale evolutiva nell'adolescenza, ovvero dai dieci anni in poi.

Tuttavia, gli studi in letteratura sono meno consistenti e coerenti di quanto si possa pensare, soprattutto nel definire le traiettorie di sviluppo, risultando spesso in contraddizione gli uni con gli altri. Ad esempio, un'altra serie di ricerche ha trovato che lo sviluppo del pregiudizio seguirebbe una tendenza non lineare che porterebbe ad un aumento fino ai 7 anni e ad una diminuzione fino al termine della scuola primaria; seguito poi da un'ulteriore aumento nell'adolescenza (Duckitt, Wall, & Pokroy, 1999).

Il picco particolarmente forte presente nei bambini tra i 4 e i 7 anni sembrerebbe essere uno dei pochi punti d'incontro tra gli studiosi (Kircher & Furby, 1971).

Questa traiettoria di sviluppo a forma di *U* invertita è stata ampiamente criticata nell'ultimo decennio perché essa è frutto di singoli studi che, pur essendo importanti, trascurano i risultati incoerenti di altri studi (Raabe e Beelmann, 2011). Nonostante la dettagliata review della letteratura condotta dagli autori non è stato quindi possibile definire una traiettoria dello sviluppo del pregiudizio che comprenda tutti gli studi.

Una delle possibili spiegazioni è che oltre all'età vi sia un'influenza sempre maggiore su queste traiettorie evolutive del contesto sociale dove il bambino si trova a vivere.

Ciò che gli autori hanno constatato avere coerenza nei vari studi è la differenza, sempre legata all'età, nel pregiudizio verso gli outgroup di status più elevato rispetto a quelli di status più basso. Inoltre, vi sarebbe unanimità nel sostenere che la possibilità di contatto con gruppi esterni produca degli effetti positivi nel pregiudizio dei bambini di qualsiasi età, adolescenti compresi. Nello specifico, questi sembrerebbero produrre degli effetti a lungo termine particolarmente forti in caso di contatti precoci (Tropp e Prenovost, 2008). Senza addentrarci nelle condizioni che rendono il contatto favorevole ed efficace, si vuole in questa sede sottolineare che, soprattutto nell'infanzia, quello che viene definito il *gold standard* del contatto è l'amicizia (Davies, 2011).

In questa fase della vita risultano essere particolarmente importanti da un lato le informazioni antibias in grado di bloccare le negative generalizzazioni, tra queste troviamo la ripetuta esposizione a modi inclusivi di organizzazione delle classi a scuola e l'attivazione di emozioni negative nel caso in cui si venga ad assistere a esperienze di ingiusta discriminazione di altri, e dall'altro la promozione di quelle competenze personali basate sulle emozioni, quali l'empatia, utili ad affrontare e sopprimere i pregiudizi (Bigler e Liben, 2006).

Bigler e Liben per provare a dare una spiegazione coerente alle cause che portano alla comparsa dei pregiudizi nei bambini proposero la *teoria dello sviluppo intergruppi* (DIT) nella quale sostengono che i pregiudizi, essendo in gran parte sotto il controllo ambientale, possono essere modellati grazie a politiche educative, sociali e legali. Il modello proposto trova il suo fondamento teorico in due approcci tra loro complementari: la *teoria intergruppi*, che si basa sulle scoperte e teorizzazioni di Turner e Tajfel, e la *teoria dello sviluppo cognitivo*, organizzata attorno agli approcci piagetiani e alle scoperte contemporanee in materia.

Nella loro proposta gli autori individuano tre processi fondamentali che contribuiscono alla formazione di stereotipi e pregiudizi, essi sono: determinare la salienza psicologica degli attributi personali, la categorizzazione, sulla base delle caratteristiche salienti, degli individui, e infine, lo sviluppo di stereotipi e pregiudizi dei gruppi sociali salienti.

L'intera teoria si basa sul presupposto che i fattori ambientali e il contesto siano determinanti nello sviluppo del pregiudizio nel bambino, in particolare essa prevede che la salienza di determinati gruppi sociali aumenti in misura diversa a seconda del comportamento della società. Bigler e Liben sostengono che vi sarà un aumento della salienza se vi è un'esagerazione della discriminabilità percettiva dei gruppi, se viene promosso uno squilibrio numerico nei diversi contesti, se viene richiamata l'attenzione sui gruppi in modo tale da etichettare gli stessi o ricorrere esplicitamente, in maniera ripetuta, all'appartenenza ad un gruppo per determinare una base d'azione, infine se la società presenta delle condizioni che in modo implicito trasmettono l'importanza dell'appartenenza al gruppo, come nel caso della segregazione (Bigler e Liben, 2007).

In un contesto dove si cerca di delineare quella che è una traiettoria generale e normativa dell'insorgenza e dello sviluppo del pregiudizio nell'infanzia, si è ritenuto importante riportare questo modello perché focalizza l'attenzione su quello che è il controllo sociale nel determinare la salienza psicologica dei gruppi sociali.

Un ulteriore elemento che risulta essere caratterizzate della formazione degli stereotipi e dei pregiudizi nei bambini è il fatto che per la maggior parte dei casi essi non derivano da un'interazione diretta con l'outgroup ma dall'apprendimento sociale, è per questo motivo, ad esempio, che spesso i figli presentano dei pregiudizi molto simili a quelli dei propri genitori (Zanfrini, 2004).

Gli esseri umani, in primis i bambini, formano giudizi non solo a livello intergruppi ma anche a livello intragruppo. In questo processo la dimensione della razza ricopre un ruolo molto importante poiché è emerso che i bambini sono particolarmente sensibili all'appartenenza razziale dei soggetti con cui giocano i propri coetanei. È in questo contesto di categorizzazione intracategoriale che avviene il cosiddetto *effetto membro fedele*; con questo termine si fa riferimento al fenomeno che porta al rifiuto e all'isolamento sociale dei membri di un ingroup maggioritario che intrattengono rapporti di amicizia con dei bambini appartenenti ad un gruppo minoritario (Castelli, 2007).

Questo processo, anche se avviene tra membri dell'ingroup, si ripercuote anche nell'outgroup, poiché promuove comportamenti discriminatori per evitare di essere esclusi dal proprio gruppo di appartenenza.

### *1.3.1 Il ruolo della scuola*

Negli ultimi decenni le società sono state protagoniste di diversi flussi migratori e hanno cambiato la loro composizione, fino a diventare delle vere e proprie società multiculturali. Oggigiorno diversi gruppi razziali condividono lo stesso territorio e ambiente sociale. Lo spazio d'eccellenza dove i bambini si trovano a convivere con diversi membri dell'outgroup è la scuola.

È importante premettere che vivere negli stessi spazi non comporta necessariamente l'integrazione sociale dell'outgroup, anzi, solitamente si assiste alla suddivisione in sottogruppi basati sulla razza (Dixon e Durrheim, 2003). Quello che spontaneamente verrebbe a crearsi, quindi, sarebbe l'esclusione, e, in qualche modo, la segregazione, dei bambini appartenenti a gruppi minoritari.

Inoltre, come già accennato, anche nei bambini il pregiudizio si autoperpetua, nel senso che un soggetto con dei pregiudizi cercherà selettivamente informazioni a conferma dello stesso, evitando ciò che potrebbe disconfermarlo (Aboud et al., 2012). Tuttavia, nelle società multiculturali le possibilità di contatto tra gruppi sociali sono aumentate, aumentando anche le possibilità di fare amicizia con membri dell'outgroup, e questo è possibile soprattutto nei contesti scolastici. È stato inoltre dimostrato che i bambini che fin dai primi anni di scuola intrattengono amicizie di natura multi-etnica presentano

probabilità maggiori di avere in età adulta una rete sociale più eterogenea rispetto a chi non ne ha avute (Ellison e Powers, 1994).

Come accennato precedentemente i bambini svilupperebbero i pregiudizi anche attraverso il processo dell'apprendimento sociale, tuttavia ciò che gli studiosi sostengono è che non vi siano da parte degli adulti delle istruzioni esplicite su questi temi, anzi, quello che è stato dimostrato è che gli adulti di riferimento tendono nascondere i loro pregiudizi mettendo in atto comportamenti egalitari. Ciò che però emerge è che i pregiudizi a livello implicito vengono trasmessi attraverso i comportamenti non verbali (Dovidio, Kawakami e Gaertner, 2002). Per la prima volta viene presentata l'importanza dei comportamenti non verbali nella trasmissione delle credenze di tipo pregiudizievole da parte degli adulti di riferimento.

Come è stato detto la scuola è l'ambiente, caratterizzato da un'importante multiculturalità dove i bambini trascorrono la maggior parte delle giornate e gli insegnanti, in questo periodo della vita, rappresentano per loro delle figure adulte di riferimento. Partendo da questi presupposti la letteratura ha iniziato a verificare se i comportamenti degli insegnanti hanno delle ripercussioni sullo sviluppo degli stereotipi e dei pregiudizi nei bambini.

Il contesto scolastico è il luogo dove i bambini hanno la possibilità di vedere quotidianamente interazioni tra gli insegnanti e i bambini appartenenti a diversi gruppi etnici. Gli insegnanti, anche se dovrebbero mettere in atto trattamenti egalitari e non sostenere esplicitamente convinzioni stereotipate, spesso dimostrano aspettative più elevate e a preferire studenti appartenenti a gruppi maggioritari, riservando, quindi, trattamenti differenziati tra i diversi gruppi sociali (McKown e Weinstein, 2008).

Le aspettative degli insegnanti si manifestano attraverso i loro comportamenti non verbali, trasmettendo agli studenti le loro preferenze e aspettative sui risultati scolastici. Nei confronti di bambini appartenenti a gruppi sociali maggioritari gli insegnanti indirizzeranno comportamenti non verbali di tipo positivo, ad esempio sorridono e annuiscono con la testa.

Nei confronti di bambini appartenenti a gruppi minoritari, invece, tendono a mettere in atto comportamenti di tipo negativo e di disapprovazione, ad esempio agrottando le sopracciglia e scuotendo la testa.

Gli stereotipi e i pregiudizi tenderebbero a formarsi in quei bambini che si dimostrano in sintonia con i comportamenti non verbali degli insegnanti, in quanto loro adulti di riferimento (Brey e Pauker, 2019).

All'ingresso della scuola il primo compito a cui vengono sottoposti i bambini è quello di valutare i coetanei, per determinare quali sono i più e meno graditi in modo tale da orientare le proprie amicizie. È stato inoltre dimostrato che i bambini classificati come più apprezzati risultano essere etichettati anche come più cooperativi, solidali e fisicamente attraenti, invece, quelli meno apprezzati sono considerati anche maggiormente aggressivi e disturbatori (Coie, Dodge e Coppotelli, 1982).

Un ruolo importante in questa classificazione lo ricoprono le preferenze degli insegnanti che sembrano influenzare le valutazioni dei bambini sui propri compagni, e che sembrano avere effetti anche a lungo termine sull'accettazione degli stessi.

In conclusione, si può sostenere che, in accordo con quanto presente in letteratura, i pregiudizi nei bambini si formano a partire da una moltitudine di input, dall'appartenenza al gruppo ai pregiudizi culturali dei diversi gruppi etnici, e che l'ambiente scolastico ricopre un ruolo attivo nella trasmissione di informazioni relative agli stereotipi e pregiudizi associati ai diversi gruppi sociali. In questo meccanismo il ruolo dei comportamenti degli insegnanti, in particolar modo per quanto riguarda la variazione tra bambini, rimane in parte ancora da verificare (Brey e Pauker, 2019).

## **CAPITOLO 2**

### **GLI ATTEGGIAMENTI**

#### **2.1 Gli atteggiamenti**

In psicologia gli *atteggiamenti* sono considerati tra i costrutti cardine della disciplina, al punto che Allport, nel 1935, li definisce come i concetti più distintivi e indispensabili della psicologia sociale. Nello stesso articolo l'autore definisce l'atteggiamento come segue: *“uno stato mentale e neurale di disponibilità, organizzato attraverso l'esperienza, che esercita un'influenza direttiva e dinamica sulla risposta dell'individuo a tutti gli oggetti e alle situazioni con cui è in relazione”* (Allport, 1935).

Il costrutto nel corso degli anni è stato oggetto di numerosi studi e la sua concettualizzazione è variata a seconda delle diverse ricerche. Inizialmente gli atteggiamenti erano definiti in modo ampio e generico al punto che i primi studiosi facevano coincidere l'intera disciplina della psicologia sociale allo studio scientifico dei medesimi. Si deve al lavoro di Thomas e Znaniecki la prima definizione accurata di atteggiamento. Questi autori lo definirono *“un processo mentale individuale volto a produrre risposte attuali e potenziali verso il mondo sociale”*. Più nello specifico, gli autori sostengono che l'atteggiamento, rivolgendosi ad un oggetto specifico, può essere definito come uno stato mentale provato da un individuo nei confronti di un valore. In questo caso, con il termine valore si intende un oggetto che presenta un legame specifico per il soggetto. Il fondamentale contributo apportato dagli autori è stato importante perché, per la prima volta nella storia della psicologia, si è giunti a sostenere che gli atteggiamenti sono dei processi individuali di conoscenza sociale che determinano l'azione del soggetto (Thomas e Znaniecki, 1918).

Come già anticipato, nel corso degli anni sono state apportate diverse modifiche alla definizione del costrutto prima di giungere a quella che oggi viene condivisa dagli studiosi; per avere un quadro storico degli studi che sono stati condotti, si riportano di seguito le definizioni maggiormente influenti proposte nel secolo scorso. Krech e Crutchfield (1948) per atteggiamento intendevano *“l'organizzazione duratura di processi*

*motivazionali, emozionali, percettivi e processi cognitivi rispetto a qualche aspetto del mondo dell'individuo*"; invece, in anni più recenti, Eagly e Chaiken (1993) hanno proposto la definizione di atteggiamento come una *"tendenza psicologica che si esprime valutando una particolare entità con un certo grado di favore o di sfavore"*.

La letteratura oggi è concorde nel definire l'atteggiamento secondo il *modello a tre componenti* (Rosenberg e Hovland, 1960). In quest'ottica, esso viene considerato una rappresentazione cognitiva, stabile nel tempo, che comprende una valutazione rispetto ad un determinato target sociale. Nello specifico, il modello prevede che queste valutazioni possano avere sia una valenza positiva che negativa; inoltre, gli autori sostengono che queste valutazioni possono essere dirette verso diverse tipologie di target: da singoli individui a gruppi sociali nel loro insieme. È bene sottolineare che in questa concezione, si ritiene che gli atteggiamenti possano essere assunti, oltre che verso altre persone, anche verso degli oggetti propriamente detti e a delle ideologie. Un'ulteriore innovazione portata dal modello di Rosenberg e Hovland è l'assunzione che gli atteggiamenti siano composti da tre diverse componenti, nello specifico:

- la *componente cognitiva*: ovvero le credenze che si associano all'oggetto;
- la *componente affettiva*: l'insieme delle emozioni, positive e negative, associate all'oggetto;
- la *componente comportamentale*: infine, si riferisce alla messa in atto di comportamenti nei confronti dell'oggetto.

Le tre componenti proposte nel modello non sono ugualmente accettate in letteratura, risulta, infatti, maggiormente criticata la componente comportamentale. Le critiche mosse alla suddetta componente riguardano principalmente il ruolo che le variabili ambientali ricoprirebbero nella messa in atto del comportamento. Per determinare la corrispondenza tra l'atteggiamento e il comportamento è importante determinare non solo la direzione dell'atteggiamento ma anche la sua intensità, composta da due dimensioni: l'accessibilità e le forze delle associazioni che lo compongono. L'intensità di un atteggiamento può essere forte, quando esso risulta accessibile e facilmente recuperabile in memoria, oppure debole, quando è poco accessibile e difficilmente recuperabile in memoria. Nello



specifico, vi sarebbero quattro fattori volti ad aumentare la corrispondenza tra l'atteggiamento e il comportamento:

- la *specificità*: intesa come la compatibilità tra l'atteggiamento e il comportamento;
- il *tempo*: inteso come il lasso di tempo che intercorre tra l'atteggiamento e il comportamento, ove maggiore sarà l'intervallo di tempo minore sarà la corrispondenza, l'accessibilità;
- la *forza*: infine, intesa come l'intensità del legame che esiste tra la valutazione e l'oggetto.

Il principale contributo nell'ambito della relazione tra atteggiamento e comportamento è stato fornito dalla *teoria dell'azione ragionata* elaborata da Fishbein e Ajzen (1975); in questo modello si delinea il principio della compatibilità come spiegazione del fallimento della previsione del comportamento a partire dagli atteggiamenti. Secondo questo principio sia l'atteggiamento che il comportamento sarebbero composti da quattro elementi: un'azione, un target, un contesto e un tempo; la corrispondenza massima tra i due si ottiene quando entrambi misurano questi quattro elementi con lo stesso livello di specificità (Fishbein e Ajzen, 1975).

Come si può dedurre da quanto presentato finora, gli atteggiamenti sono un costrutto ampio e complesso che da anni è oggetto di studio. Nel corso degli anni, infatti, sono stati sviluppati diversi modelli volti a spiegare il funzionamento del costrutto in oggetto. Tra questi, hanno attirato particolarmente l'attenzione i modelli descritti in seguito.

In primo luogo, nel 1990, Fazio propose il modello MODE (*Motivation and Opportunity as DEterminants*); secondo questo modello, gli atteggiamenti sono rappresentati in memoria come delle associazioni tra l'oggetto e la valutazione che variano in termini di forza. Nello specifico, l'autore sostiene che se le associazioni sono forti le valutazioni possono attivarsi automaticamente quando incontrano uno stimolo che risulta essere rilevante per l'oggetto. Tuttavia, non è sufficiente che gli atteggiamenti si attivino automaticamente per influenzare i giudizi valutativi, perché questo accada deve esserci l'attivazione anche di altri due fattori: la motivazione e l'opportunità di impegnarsi (Fazio, 1990).

Un modello più recente, denominato di *valutazione associativa-proposizionale* (APE), sostiene, come il modello precedente, che le associazioni si attivano automaticamente; tuttavia a differenza del modello MODE, sostiene che queste associazioni determinino la qualità valutativa delle reazioni affettive immediate verso un oggetto di atteggiamento. Secondo tale visione, quando questa reazione di tipo affettivo risulta essere coerente con le informazioni presenti in memoria, e rilevanti per il giudizio, essa verrà impiegata come base per il giudizio valutativo andando così a determinare una congruenza tra le reazioni affettive e i giudizi valutativi. Al contrario, se risulta essere incoerente con le altre informazioni considerate si verifica la cosiddetta dissonanza cognitiva, che può essere risolta in due diversi modi: o con il rifiuto o con la non validazione della reazione affettiva automatica (Gawronski e Bodenhausen, 2006). In questo ambito la *dissonanza cognitiva* (Festinger, 1957) viene definita come uno stato di tensione psicologica dovuta all'incongruenza di due pensieri in opposizione tra loro. L'autore sostiene che le persone tendono a ridurre questo fenomeno poiché spinti da una naturale propensione verso la coerenza cognitiva, intesa come armonia tra gli atteggiamenti, le convinzioni e i comportamenti. Inoltre, ricondurrebbe la natura di questa incoerenza a tre diversi tipi di paradigmi:

- la *giustificazione dello sforzo*: intesa come l'incoerenza provata tra lo sforzo messo in atto e il risultato ottenuto;
- l'*obbedienza indotta*: le persone proverebbero incoerenza quando sono spinte a comportarsi in modo contrario ad un proprio atteggiamento, l'effetto si amplifica se il soggetto non percepisce a livello consapevole che la pressione imposta viola i propri atteggiamenti;
- la *libera scelta*: la dissonanza cognitiva si verificherebbe anche ogni qual volta una persona venga posta di fronte ad una scelta dicotomica ove ogni alternativa risulta essere desiderabile.

Gli atteggiamenti essendo un costrutto chiave della psicologia sociale sono stati oggetto di studio di molti ricercatori, i quali spesso entravano in contraddizione tra di loro. Ad esempio, per quanto riguarda la stabilità degli atteggiamenti, vi sono alcuni autori che sostengono che gli atteggiamenti sarebbero stabili, ma che le valutazioni sarebbero

soggette a delle influenze di tipo contestuale (Schwarz e Bohner, 2001). Un ulteriore elemento distintivo degli atteggiamenti che è stato oggetto di dibattiti è quello delle funzioni che il costrutto ricopre; nello specifico, grazie ad una rivisitazione della letteratura, in base alla prospettiva psicologica, sono state delineate quattro diverse funzioni degli atteggiamenti (Myers, 2013):

- *conoscitiva*: secondo il cognitivismo, gli atteggiamenti sono fondamentali nelle persone per poter strutturare un mondo che per loro assuma un senso;
- *espressiva dei valori*: in questo caso la psicologia umanistica sostiene che gli atteggiamenti servono per poter esprimere da un lato degli aspetti importanti del proprio sé, dall'altro i valori propri della persona;
- *egodifensiva*: da un punto di vista psicoanalitico, gli atteggiamenti fungono da protezione del sé da conflitti interni oppure dalle verità considerate negative e spiacevoli;
- *adattamento sociale*: infine, secondo la scuola del comportamentismo, gli atteggiamenti hanno sono funzionali all'ottenimento di ricompense e benefici da parte degli altri.

### 2.1.1 *Atteggiamenti impliciti ed espliciti*

Una svolta importante nello studio degli atteggiamenti è avvenuta grazie alla suddivisione del costrutto in atteggiamenti espliciti e atteggiamenti impliciti. I primi sono delle reazioni valutative che operano a livello cosciente e che possono essere paragonati ai ricordi espliciti; i secondi, invece, operano a livello inconscio al di fuori della consapevolezza (Banaji, Lemm e Carpenter, 2001) e, in questo caso, possono essere paragonati alle memorie implicite (Rowatt e Franklin, 2004).

In letteratura esistono diversi modelli predittivi degli atteggiamenti impliciti ed espliciti (Perugini, 2005). Il primo modello, tra i più recenti, è il *modello degli atteggiamenti duali* o *modello additivo* (Wilson, Lindsey e Schooler, 2000), che li definisce come valutazioni diverse, una implicita e una esplicita, del medesimo oggetto di atteggiamento che coesistono nella memoria degli individui. In particolare, gli autori distinguono, incrociando i fattori della consapevolezza dell'atteggiamento implicito attivato,

dell'entità motivazionale e dello sforzo cognitivo necessari affinché prevalga l'atteggiamento esplicito su quello implicito, quattro diversi casi: la repressione, i sistemi indipendenti, lo scavalcamento motivato e lo scavalcamento automatico.

Il secondo modello è quello della *doppia dissociazione*, anche se risulta abbastanza debole in letteratura (Dovidio, Kawakami e Gaertner, 2002). Esso prevede l'esistenza di due sistemi indipendenti e sostiene che da un lato gli atteggiamenti impliciti predicano il comportamento spontaneo e che, dall'altro lato, gli atteggiamenti espliciti predicano il comportamento deliberativo e decisionale.

Il terzo è il *modello interattivo* che si concentra nello studio dei casi in cui gli atteggiamenti impliciti ed espliciti sono congruenti tra loro e non in conflitto come approfondito dai modelli precedenti. Il presente modello sostiene che, quando sono congruenti, i due sistemi utilizzano operazioni diverse per attivare i medesimi schemi comportamentali. In particolare, si è notato che quando lavorano in maniera sinergica, il comportamento risulta essere facilitato e vi è una diminuzione della capacità cognitiva necessaria per controllare l'esecuzione. Il comportamento che ne deriva è accompagnato da una sensazione edonica positiva di fluidità (Winkielman e Cacioppo, 2001). Sintetizzando il lavoro degli autori si può affermare che gran parte del comportamento umano si colloca a metà strada nel continuum incontrollato-controllato, presentando sia componenti automatiche che controllate. Le componenti controllate del modello in questo caso agiscono come sistema di autoregolazione (Vancouver e Scherbaum, 2000). In aggiunta il modello interattivo sostiene che quando gli atteggiamenti impliciti ed espliciti sono congruenti tra loro essi riescano a predire in modo più forte il comportamento.

Il consistente lavoro condotto negli anni sulla ricerca in questo ambito ha portato ad una nuova concettualizzazione. In precedenza si riteneva che fossero solo gli atteggiamenti espliciti in grado di influenzare i comportamenti, ma oggi è noto che sono entrambi, in misura pressoché uguale, in grado di influenzare diversi comportamenti umani (Asendorpf, Banse e Mücke, 2002). Ambedue, potenzialmente, sono in grado di trasformarsi in comportamenti osservabili, tuttavia, in alcuni casi vi sarebbe l'interferenza dei alcuni fattori, ad esempio la desiderabilità sociale, che porta ad un'incongruenza tra gli atteggiamenti impliciti ed espliciti di un soggetto (Greenwald e Banaji, 1995). Nello specifico, è stato riscontrato che gli atteggiamenti impliciti sono buoni predittori del comportamento non verbale, ad esempio si è notato che le persone con atteggiamenti

impliciti negativi nei confronti di persone di pelle nera sono più propense a sedersi più lontane da loro, a evitare il contatto degli occhi e a mostrare segnali di disagio. D'altro canto, invece, è emerso che gli atteggiamenti espliciti sono maggiormente correlati con il contenuto di quanto viene detto verbalmente mentre si interagisce con l'oggetto dell'atteggiamento, ovvero le cosiddette risposte consapevoli. Per esemplificare quanto detto, con riferimento sempre agli atteggiamenti interetnici, si nota come persone di pelle bianca che hanno atteggiamenti espliciti positivi nei confronti di persone di pelle nera tendano essere più favorevoli nel mostrare espressioni verbali amichevoli nelle interazioni con l'outgroup (Castelli, De Dea e Nesdale, 2008). In generale, si può sintetizzare che gli atteggiamenti predicano il comportamento spontaneo quando sono altamente accessibili, in caso contrario il comportamento viene influenzato da altri fattori esterni variabili a seconda della situazione; per quanto riguarda i comportamenti volontari, facendo riferimento alla *teoria dell'azione ragionata* (Fishbein e Ajzen, 1975), i migliori predittori del comportamento volontario risultano essere gli atteggiamenti, le norme soggettive (intese come le credenze che i soggetti hanno riguardo al modo in cui le persone care giudicheranno un determinato comportamento messo in atto) e il controllo sul comportamento; nello specifico, ricoprono una rilevanza particolare gli atteggiamenti specifici verso il comportamento target. Si può sostenere che vi siano dei criteri che gli atteggiamenti devono soddisfare affinché possano essere predittivi del comportamento; essi sono: la corrispondenza tra la specificità dell'atteggiamento e quella del comportamento, l'autoconsapevolezza degli atteggiamenti, devono essere atteggiamenti basati sull'esperienza diretta e deve essere posta l'attenzione su di essi (Myers, 2013).

Il secondo punto focale nello studio degli atteggiamenti riguarda gli strumenti di indagine. In generale, in psicologia sociale, gli atteggiamenti espliciti vengono analizzati attraverso dei questionari a domande dirette in cui si chiede al soggetto di esprimere la propria opinione rispetto ad un determinato tema. Tra i metodi più conosciuti e utilizzati in questo senso vi è la *scala Likert* (Likert, 1932), la quale consente di indagare il grado di accordo o di disaccordo del soggetto rispondente nei confronti delle affermazioni proposte dal ricercatore. Tuttavia, l'innovazione più importante in questo ambito è stata la scoperta degli strumenti volti a misurare le misure implicite, poiché ha permesso ai ricercatori l'analisi dei pregiudizi involontari in modo preciso e trattabile empiricamente (Brownstein, Madva e Gawronski, 2019). In particolare gli strumenti per la misurazione

di misure implicite hanno riscontrato successo per le seguenti motivazioni (Castelli e Carraro, 2010): in primo luogo, come già accennato precedentemente, si è riscontrato che le risposte controllate subiscono degli effetti dal fenomeno della desiderabilità sociale soprattutto negli argomenti cosiddetti delicati. In questo senso è importante misurare la componente implicita poiché priva, o almeno meno contaminata, del controllo intenzionale. In secondo luogo, le misure esplicite hanno rivelato una capacità debole delle persone di introspezione in merito alle loro rappresentazioni mentali, per questo motivo le misure implicite, che permettono di attingere direttamente al contenuto delle diverse reti associative, offrono indicazioni migliori delle rappresentazioni mentali dei soggetti, eludendo le risposte verbali che spesso risultano ambigue. Infine, gli atteggiamenti impliciti ed espliciti predicono comportamenti diversi soprattutto nel caso in cui le risorse sono povere, inoltre, questo fenomeno si manifesta maggiormente nei soggetti con poca memoria di lavoro (Hofmann et al., 2008). Il metodo più diffuso per indagare gli atteggiamenti impliciti è l'*Implicit Association Test* (IAT; Greenwald et al., 1998); il compito che viene proposto ai partecipanti è quello di associare una serie di parole ad un target premendo i tasti di una tastiera del computer. Lo strumento si basa sui tempi di reazione dei partecipanti e il tasso di errore nelle risposte fornite, nello specifico presuppone che se nel soggetto è già presente un'associazione tra la parola e il target (un atteggiamento) il collegamento tra gli stimoli presentati avviene più velocemente, riportando dei tempi di reazione più rapidi.

Distinguere gli atteggiamenti espliciti da quelli impliciti, come già accennato, ha permesso di indagare tematiche che erano sempre difficilmente raggiungibili a cause di barriere, soprattutto di tipo culturale, tra questi gli atteggiamenti intergruppi.

### 2.1.2 *Atteggiamenti intergruppi*

Gli atteggiamenti finora presentati possono manifestarsi anche a livello intergruppi. In questo caso si parla non solo degli atteggiamenti del singolo individuo in quanto tale ma del singolo in quanto membro di un determinato gruppo sociale. Per approfondire il fenomeno è innanzitutto importante definire cosa si intende con *gruppi sociali*; il termine fa riferimento a insiemi di persone accomunate da una o più caratteristiche socialmente significative per sé o per gli altri (Smith e Mackie, 2016). La

percezione del proprio gruppo come entità distinta, unica e reale, la cosiddetta *entitatività* del gruppo (Campbell, 1958), produce effetti sia per i membri del gruppo che per le persone esterne ad esso. Per i primi si verifica l'identificazione con esso che porterà ad aumentare il senso di appartenenza; per i secondi, invece, si intende che vengono a delinarsi le percezioni stereotipiche del gruppo, poiché ad alti livelli di entitatività corrisponde una percezione dei membri come più simili tra loro con caratteristiche stabili di natura organico-biologica.

Un ulteriore elemento che mina al rapporto tra i gruppi è dovuto al fatto che vi sarebbe un determinato grado di solidarietà unicamente tra i membri del proprio gruppo; in sintesi si può affermare che se un individuo non percepisce un altro come appartenente al proprio gruppo tendenzialmente non proverà nei suoi confronti emozioni di tipo positivo (Turner, 1982). Si può dedurre, quindi, che il gruppo è una dimensione chiave nella vita di un individuo e che fornisce i mezzi per definire la propria identità (Hogg, 2007) e che porta i membri dello stesso gruppo a sviluppare i medesimi atteggiamenti nei confronti sia dell'ingroup che dell'outgroup.

Gli atteggiamenti intergruppi sono un costrutto complesso, formato da componenti sia di natura affettiva che cognitiva e da valutazioni complessive. Per quanto riguarda la componente affettiva si fa riferimento ai sentimenti e alle emozioni specifiche verso un determinato gruppo sociale; le componenti cognitive degli atteggiamenti intergruppi si suddividono in stereotipi e in credenze a livello generale del gruppo sociale, incluse le credenze simboliche. Infine, le valutazioni complessive aggregano le informazioni sul comportamento passato messo in atto nei confronti dei membri di un gruppo sociale, o per lo meno, il modo in cui la persona crede di essersi comportata (Zanna, Haddock e Esses, 1993).

Gli atteggiamenti intergruppi ricoprono un ruolo importante nella psicologia sociale perché indicano in che modo i membri di un gruppo sociale diverso dal proprio vengono percepiti.

## ***2.2 Formazione degli atteggiamenti***

Le preferenze sociali si possono osservare già nella prima infanzia, queste tendenze possono essere di natura innata, ad esempio si nota come vi sia una preferenza

per i volti attraenti rispetto a quelli non attraenti o per le facce rispetto a configurazioni non facciali (Pascalis e Slater, 2003), oppure possono derivare dall'esperienza appresa, ad esempio nel caso della preferenza per i volti dei membri del proprio gruppo razziale (Bar-Haim et al., 2006). Quello che si evince è che le preferenze, così come gli atteggiamenti, possono avere una duplice natura, o come inclinazioni innate oppure come risultato delle esperienze che hanno caratterizzato lo sviluppo.

Come descritto in precedenza, gli atteggiamenti in psicologia sociale sono definiti come giudizi stabili, positivi o negativi, su persone, cose o ideologie, la cui origine si fa risalire a cause organiche e all'esperienza individuale delle persone. In questa sede ci si occuperà di comprendere in che modo gli individui formano i propri atteggiamenti. In primo luogo è importante sottolineare che la formazione degli atteggiamenti può avvenire a livello consapevole, quando l'individuo volontariamente riflette su un determinato oggetto al fine di definire un proprio giudizio in merito, oppure inconsapevolmente. Per quanto riguarda la formazione inconsapevole degli atteggiamenti, esistono diversi processi alla base, di seguito verranno presentati i più diffusi. I primi processi da citare sono il *condizionamento classico* (Pavlov, 1906) e quello *operante* (Skinner, 1938), che sarebbero particolarmente efficaci nella formazione di atteggiamenti di natura emotiva. In secondo luogo, vi sarebbe un *effetto della mera esposizione* (Zajonc, 1968). Secondo l'autore è sufficiente una ripetuta esperienza con un oggetto per influenzarne il giudizio, poiché esso risulterebbe maggiormente attraente rispetto ad un oggetto mai visto in precedenza; nei suoi studi, l'autore trovò che l'effetto positivo della mera esposizione avviene solo se in precedenza il soggetto era privo di atteggiamento nei confronti dell'oggetto o se aveva un atteggiamento già positivo. A spiegazione di come si formano gli atteggiamenti, in letteratura si trova anche la *teoria dell'autopercezione* (Bem, 1965). Secondo il modello in questione, un soggetto privo di atteggiamenti potrebbe formarli osservando il comportamento che egli stesso mette in atto e attribuendovi cause interne. Rientra tra le spiegazioni inconsapevoli poiché le persone molto spesso non sono a conoscenza del cambiamento che il proprio comportamento porta dei propri atteggiamenti. Infine, per concludere la presentazione dei principali modelli che spiegano la formazione inconsapevole degli atteggiamenti, si cita il *modellamento* (Bandura, 1969). Per modellamento si intende la tendenza delle persone a ricopiare azioni, atteggiamenti e risposte emotive di una figura di riferimento, definita, appunto, modello.



Nello specifico, più il modello, sia esso reale o simbolico, viene percepito come simile al sé più il fenomeno del modellamento risulterà forte. La spiegazione empirica alla base del modellamento è che, utilizzando i termini del medesimo Bandura, l'apprendimento degli atteggiamenti avvenga attraverso la cosiddetta esperienza vicariata, in altri termini, gli individui non sono protagonisti in prima persona dell'esperienza ma costruiscono atteggiamenti osservando ciò che altre persone mettono in atto e le relative conseguenze.

### *2.2.3 Il ruolo delle figure di riferimento*

Come presentato nel paragrafo precedente, è chiaro che gli atteggiamenti si formano a partire da molteplici input e che vi sono diversi modelli che spiegano la loro insorgenza. Tuttavia, in questo processo risulta particolarmente importante anche il ruolo degli adulti di riferimento. Le figure di riferimento non sono solo i genitori, ma possono essere anche altre persone a seconda dell'utilità che ricoprono in quella determinata situazione, ad esempio gli insegnanti (Camras e Sachs, 1991).

In letteratura è stata ampiamente studiata la tematica dell'influenza che le figure di riferimento hanno sulla formazione degli atteggiamenti e in che modo avviene il loro apprendimento. In particolare, è emerso che l'influenza di queste figure si vedrebbe maggiormente sulle preferenze implicite intergruppi. Gli autori sostengono che le preferenze implicite intergruppi dei bambini durante la prima infanzia sono presenti a livelli simili rispetto a quelle delle loro figure di riferimento; inoltre sostengono che lo sviluppo degli atteggiamenti espliciti e impliciti seguono due diverse traiettorie e che, nello specifico, lo sviluppo di quest'ultime sarebbe caratterizzato da una rapida insorgenza della preferenza dell'ingroup rispetto all'outgroup e da un certo livello di stabilità nel tempo di queste preferenze (Dunham, Baron e Banaji, 2008).

In particolar modo, quello che emerge è che vi sarebbe un canale preferenziale attraverso cui vengono trasmessi gli atteggiamenti, ovvero quello del comportamento non verbale (Dovidio, Kawakami e Gaertner, 2002). Infatti, già vent'anni prima di questa concettualizzazione Feinman (1982) riportò che i bambini iniziano ad usare il comportamento non verbale degli altri per aiutarsi nell'interpretazione delle situazioni nuove o ambigue, in particolar modo sostiene che sarebbero i bambini nella prima infanzia e nell'età prescolare ad utilizzare maggiormente questa strategia. L'influenza del

comportamento non verbale si nota soprattutto nei bambini d'età prescolare, infatti, gli studi hanno dimostrato, tra i vari risultati, che nelle situazioni in cui il modello di pelle bianca mostrava disagio durante l'interazione con una persona di pelle nera il bambino fa propri i segnali che gli vengono inviati e, a sua volta, esprimeva degli atteggiamenti più negativi nei confronti di persone di pelle nera rispetto alle situazioni in cui il modello di riferimento mostrava dei comportamenti non verbali più amichevoli e positivi. Studiando gli atteggiamenti, in particolar modo quelli razziali, è emerso che nei primi stadi dello sviluppo, è presente una componente sociale; questa componente indica che negli atteggiamenti dei bambini vi è il riflesso di quelli delle persone significative che popolano il loro ambiente sociale. Tenendo in considerazione che la trasmissione avviene attraverso il comportamento non verbale e la natura sociale, si deduce che le interazioni sociali tra le figure di riferimento e i bambini rappresentano la situazione ideale nella quale i bambini possono apprendere gli atteggiamenti sociali degli adulti (Castelli, De Dea e Nesdale, 2012).

In conclusione, si sottolinea come già presentato, che la relazione tra gli atteggiamenti delle figure di riferimento e quelli dei bambini non sembra emergere così forte se si considerano gli atteggiamenti etnici espliciti, tuttavia, appare significativa la relazione con gli atteggiamenti impliciti etnici della madre (Aboud e Doyle, 1996).

### ***2.3 Egalitarismo nei bambini***

Gli studi classici con gli scimpanzé hanno mostrato che essi mostrano una scarsa disponibilità a condividere il cibo con un familiare anche nelle situazioni in cui non comporterebbe per loro alcun, o minimo, sforzo (Silk et al., 2005). Gli esseri umani, a differenza dei primati, si sono dimostrati essere collaborativi, capaci di altruismo e, ancor più importante, capaci di definire norme condivise volte a garantire l'equità nelle società. Nonostante ciò, si osserva che non tutti gli individui mostrano gli stessi livelli di equità o, più precisamente, di *egalitarismo*; infatti, il background educativo, culturale, economico ed etnico rappresenta una variabile fondamentale in questa dimensione e, a seconda della propria appartenenza, si presentano diversi livelli di investimento sociale ai valori egalitari (Guinote et al., 2015).

L'egalitarismo è un costrutto complesso e controverso in ambito sociale e politico, in generale indica l'avversione alla disuguaglianza, tuttavia, la visione condivisa attualmente non prevede che l'uguaglianza avvenga necessariamente nella stessa misura per ogni aspetto della vita. Inoltre, è stata proposta una distinzione dell'egalitarismo in strumentale e non strumentale. Nel primo caso, ci si riferisce al ricorso all'uguaglianza per raggiungere un secondo fine e obiettivo diverso da essa; invece, per egalitarismo non strumentale si fa riferimento a quella forma di uguaglianza con fine in sé stessa (Arneson, 2002).

Nelle società le gerarchie sociali sono onnipresenti e si possono trovare in diversi contesti, dagli individui e i gruppi sociali alle occupazioni e quartieri cittadini. Esse sono un fenomeno ben radicato nella struttura sociale e pervasivo. Infatti, la posizione che gli individui occupano all'interno della propria gerarchia sociale ha una forte influenza sulla loro cognizione e sul loro comportamento; emerge, infatti, che i membri di gruppi svantaggiati, quali le minoranze etniche e lo status socio-economico basso (SES), mostrano una maggiore attenzione e si dimostrano più collaborativi rispetto ai membri appartenenti ai gruppi avvantaggiati. In generale, si nota che gli individui che differiscono per SES, etnia o sesso, vivono delle esperienze che possono essere definite uniche nel corso della loro vita che influenzano l'attenzione e l'importanza che essi attribuiscono ai bisogni e al benessere dell'altro (Kraus, Côté e Keltner, 2010). Nello specifico, le influenze modificano il comportamento attraverso l'attivazione di determinate operazioni mentali, quali l'attivazione di obiettivi e valori, a cui l'individuo ricorre per soddisfare i bisogni nel contesto sociale (Guinote et al., 2015).

Una variabile che influenza l'egalitarismo è anche l'età dei soggetti poiché risulta presente fin dall'infanzia. Le preferenze per l'altro, legate ai guadagni materiali di una persona terza in termini di equa ripartizione, sono decisive per la capacità umana di raggiungere e mantenere la cooperazione con i gruppi composti da persone estranee. Un caso particolare è rappresentato dalle preferenze che i bambini piccoli hanno rispetto al benessere degli altri, poiché si nota che i bambini tra i 3 e gli 8 anni sviluppano una forte avversione alla disuguaglianza. Approfondendo questo aspetto emerge che, in una prima fase, compresa tra i 3 e i 4 anni, i bambini mostrano comportamenti di tipo egoistico, ma che poi questa tendenza tende a mutare fino a diventare, verso i 7-8 anni, una preferenza per le allocazioni delle risorse di tipo egalitario (Fehr, Bernhard e Rockenbach, 2008). La

letteratura, incrociando la dimensione dell'età del bambino con il suo status socio-economico, dimostra che si rilevano differenze comportamentali precocemente in infanzia attorno ai 4-5 anni d'età. In particolar modo, è stata rilevata una tendenza maggiore ad aiutare un bambino bisognoso da parte di individui che in età prescolare appartenevano a classi sociali di status socio-economico basso rispetto a individui appartenenti a gruppi più elevati. Questo dato conferma l'ipotesi che uno status socio-economico più basso si associa a comportamenti di tipo comunitario e prosociale, oltre a degli obiettivi e valori di vita di carattere più egalitario rispetto ai membri dei gruppi avvantaggiati (Guinote et al., 2015).

In sintesi, si può sostenere che il costrutto dell'egalitarismo risulta essere complesso e tutt'oggi oggetto di ricerca, soprattutto per quanto concerne la sua eziologia. Infatti, da quanto presentato finora si può notare come vi siano innumerevoli fattori che concorrono nella sua formazione, ad esempio Croson e Gneezy (2009) riferiscono tra essi anche l'essere di sesso femminile, poiché le donne vengono classificate più frequentemente di tipo egalitario rispetto ai maschi, ma ad oggi non è presente un quadro teorico uniforme e concorde, poiché vi sono ancora dei pareri contrastanti in letteratura.

Come già presentato, è emerso che i bambini sono sensibili alle disuguaglianze sociali già in tenera età; nello specifico alcune ricerche hanno dimostrato come si possa riscontrare nei bambini di 12 mesi la preferenza per distribuzioni delle risorse di tipo equo (Graham et al., 2013). Questa preferenza per l'egalitarismo viene sperimentata non solo quando si mettono in atto comportamenti distributivi, ma anche quando si è destinatari di questi comportamenti o, addirittura, quando si svolge il ruolo di semplici osservatori. Ci sono diversi indicatori utili per dedurre le preferenze dei bambini, anche sulla base della fase dello sviluppo in cui esso si trova. Nei bambini in età preverbale, ad esempio, si osserva la durata dello sguardo e le scelte manuali (Graham et al., 2013), in bambini di circa 3-4 anni, invece, si è soliti chiedere agli stessi di svolgere compiti di distribuzione o di valutazione di coetanei sulla base dei comportamenti distributivi che hanno messo in atto. Questa sensibilità che emerge in tenera età è stata approfondita con interesse ed è stata interpretata come una tendenza innata dell'essere umano verso l'uguaglianza e i comportamenti prosociali (Blake et al., 2014). Tuttavia, non tutti i bambini mostrano gli stessi livelli di preferenza per i comportamenti equi, vi sarebbero, infatti, diversi fattori che svolgono il ruolo di moderatore di questa tendenza. Tra questi moderatori va citato,

in primo luogo, l'interesse personale dei bambini. Questo interesse è inteso come una massimizzazione del proprio guadagno anche a discapito degli altri, è noto infatti che in bambini più piccoli vi sarebbe una maggiore inclinazione verso il raggiungimento di guadagni personali, tuttavia, è altresì noto che questa propensione tenda a scemare con l'età (Fehr, Bernhard e Rockenbach, 2008) a causa di una crescente preoccupazione nell'apparire come persone corrette agli occhi di osservatori esterni (Sloane, Baillargeon e Premack, 2012). In secondo luogo, svolge il ruolo di moderatore anche il destinatario del comportamento egalitario. A tal proposito, diversi studi dimostrano che i bambini sono più propensi a condividere con un fratello o con un amico rispetto a quanto non lo siano con persone estranee o dei conoscenti (Birch e Billman, 1986).

Gli ambienti sociali e familiari in cui i bambini sono inseriti fin dalla tenera età ricoprono un ruolo fondamentale nello sviluppo dell'egalitarismo dei bambini. Le prime reazioni nei confronti di atteggiamenti discriminatori intergruppi e l'avversione alle disuguaglianze a favore dell'ingroup messe in atto dalle persone componenti l'ambiente di socializzazione influenzano particolarmente i bambini. Di particolare importanza risulta il ruolo delle risposte che le madri hanno di fronte alla discriminazione intergruppi; questo effetto non appare altrettanto significativo quando si prendono in considerazione i padri. Questo si può spiegare con il maggior tempo trascorso insieme dalla diade madre-bambino e con una conseguente maggiore probabilità di intervento sui processi di socializzazione in questa fase della vita (Guidetti, Carraro e Castelli, 2021).

In uno studio condotto da Guidetti et al. (2021) è emerso inoltre, che, in accordo quanto riscontrato in altre ricerche, i bambini esplicitamente mostrano una preferenza per gli individui che mettono in atto comportamenti equi rispetto a individui che discriminano. Nello specifico, è emerso che i partecipanti in età evolutiva pur avendo due norme salienti, la norma di equità e la norma a favore dell'ingroup, che spesso entrano in conflitto tra loro, sembrano manifestare una spinta egalitaria molto più influente, almeno se rilevato attraverso misure esplicite (Guidetti, Carraro e Castelli, 2021).

## ***CAPITOLO 3***

### ***METODOLOGIA***

#### ***3.1 Obiettivo e ipotesi dello studio***

La presente ricerca si pone come obiettivo generale quello di indagare come i comportamenti non verbali degli adulti significativi possano influenzare gli atteggiamenti sociali dei bambini che li osservano. In particolar modo, si vuole studiare se questo fenomeno possa essere utilizzato anche per promuovere comportamenti più egalitari. Inoltre, lo studio vuole indagare se il comportamento non verbale degli adulti possa avere effetti anche sulle percezioni che i bambini bianchi hanno dei coetanei dello stesso gruppo maggioritario che discriminano l'outgroup.

L'ipotesi principale della ricerca è di osservare atteggiamenti intergruppi più positivi e un ingroup bias minore nei partecipanti esposti ad una persona adulta potenzialmente significativa (l'insegnante) che mette in atto un comportamento non verbale che supporta un approccio egalitario. Ci si aspetta, inoltre, che i partecipanti appartenenti alla condizione sperimentale tendano a preferire maggiormente il comportamento egalitario nella distribuzione delle caramelle rispetto alla condizione di controllo.

Inserendo la presente ricerca in un contesto più ampio, si ritiene che essa possa contribuire agli studi già presenti in letteratura poiché apporta un elemento di novità, ovvero il fatto che il comportamento non verbale dell'adulto non sia rivolto verso un membro dell'outgroup ma dell'ingroup.

#### ***3.2 Partecipanti***

##### ***3.2.1 Campione raccolto personalmente***

Per quanto riguarda i partecipanti, ho personalmente raccolto i dati di 68 bambini di età compresa tra i 6 e gli 11 anni ( $M=98.04$  mesi;  $DS=23.50$  mesi) frequentanti le classi prime del plesso "Fogazzaro" e le classi quinte del plesso "San Rocco" della scuola

primaria dell'Istituto Comprensivo Statale 1 di Arzignano (VI). L'adesione alla ricerca è stata raccolta tramite consenso informato firmato e riconsegnato dai genitori e/o tutori.

Per quanto riguarda il genere, il campione appare equilibrato poiché vi sono 34 partecipanti maschi e 34 partecipanti femmine.

Nel presente studio erano presenti bambini appartenenti a 16 diverse nazionalità, in particolare, la maggior parte dei partecipanti era di nazionalità indiana (35.32%); a seguire italiana (23.53%) e est europea (23.53%).

### *3.2.2 Campione complessivo*

La presente ricerca è stata condotta in collaborazione con altre tre studentesse della Scuola di Psicologia dell'Università degli Studi di Padova (Chiara Cavani, Chiara Cadei e Irene Nanni). Avendo seguito il medesimo disegno sperimentale è stato possibile integrare il campione raccolto da ognuna. L'analisi dati è stata condotta sul campione complessivo. In totale, quindi, hanno partecipato allo studio 336 bambini di età compresa tra i 4 e gli 11 anni ( $M=80.06$  mesi;  $DS=22.00$  mesi), di cui 165 femmine e 168 maschi. Per quanto concerne la classe frequentata, vi sono sia bambini della scuola dell'infanzia, 39 di classe seconda e 143 di classe terza, sia bambini della scuola primaria, 55 di classe prima, 50 di seconda e 47 di quinta.

Inoltre, è stata indagata la nazionalità e i soggetti risultano essere molto eterogenei essendo così suddivisi: 223 di origine italiana (66.77%) e 111 di origine non italiana (33.23%). Successivamente, si è ritenuto interessante, ai fini della ricerca, compiere un'ulteriore suddivisione sulla base del colore della pelle. Da ciò è emerso che nel nostro campione 231 bambini hanno fisionomie caucasiche (68.8%) e 86 bambini hanno una pelle scura (25.6%); a questi dati si sommano 19 bambini per i quali non è stato possibile determinare il colore della pelle (5.7%) poiché potenzialmente ambigui.

### *3.3 Procedura sperimentale*

La raccolta dati è stata condotta nel mese di febbraio 2022 presso il plesso di "San Rocco" con le classi quinte e nel mese di marzo 2022 nel plesso "A. Fogazzaro" con le classi prime. La ricerca si è svolta durante le attività curricolari.

Gli strumenti impiegati per la somministrazione del test sono stati il personal computer, la tastiera esterna, i fogli di risposta, i cartoncini raffiguranti le immagini (bambini e caramelle) e i bigliettini riportanti gli 8 aggettivi. In aggiunta, durante il compito dello Child-IAT erano presenti fogli raffigurati, per categoria, i vari stimoli.

Si sottolinea, inoltre, che durante la somministrazione sono state rispettate le norme Covid-19 vigenti; nello specifico, al partecipante veniva chiesto di igienizzarsi le mani prima dell'inizio del compito e, al termine, con apposite salviette monouso igienizzanti, veniva sanificata l'intera postazione.

Le due scuole hanno messo a disposizione due diversi tipi di spazi; la prima ha concesso l'utilizzo dell'aula adibita a magazzino, mentre nella seconda l'unica ubicazione disponibile, a causa di lavori di ristrutturazione, è stata un'area ricavata al termine del corridoio (nella quale è stato comunque garantito un certo grado di tranquillità).

La procedura sperimentale seguita è stata la medesima in entrambe le scuole.

In primo luogo, prima della vera e propria somministrazione, vi è stato un ulteriore controllo incrociato con gli insegnanti dei consensi informati restituiti dagli studenti e, successivamente, si è provveduto a compilare la scheda anagrafica dei partecipanti confrontando il registro di classe. Nello specifico sono stati raccolti il nome e cognome, il genere, la data di nascita, la classe frequentata, la nazionalità ed eventuali note sul partecipante (ad esempio eventuali disabilità o disturbi dell'apprendimento). Va sottolineato che la scheda anagrafica serviva unicamente ad avere una descrizione del campione e che i dati sono stati trattati in forma confidenziale.

Prima di cominciare si ricordava al/la bambino/a che poteva chiedere di terminare la prova in qualsiasi momento.

L'esperimento prevedeva tre fasi:

- 1) *visione dei video*: la manipolazione sperimentale della ricerca consisteva nella presentazione di uno tra due differenti video della durata di circa 2 minuti. Le due condizioni sperimentali erano "non verbale positivo vs negativo" e la condizione di controllo; nello specifico, nella prima condizione, composta da due video che venivano presentati in ordine casuale, i partecipanti vedevano un adulto significativo (un'attrice che si presentava come insegnante) osservare due diverse scene narrate da una voce campo. In entrambe le scene vi erano le immagini di



due bambini, uno bianco e uno nero, sullo sfondo e un bambino bianco in primo piano che doveva dividere le proprie 10 caramelle con i compagni. In un caso vi era il bambino bianco con la maglia rossa che metteva in atto comportamenti egalitari dividendo le caramelle equamente e nel frattempo la maestra che mostrava atteggiamenti non verbali positivi di approvazione (sorridente e annuendo); nell'altro caso, invece, vi era il bambino bianco con la maglia azzurra che metteva in atto comportamenti discriminatori nei confronti del bambino nero, andando a dare una caramella al bambino di pelle scura e nove al bambino di pelle chiara; in questo caso l'insegnante mostrava comportamenti non verbali di disapprovazione (scuotendo il capo e aggrottando le sopracciglia).

Invece, nella condizione di controllo, i soggetti, sempre in ordine casuale (cercando di controbilanciare le condizioni), vedevano i medesimi video con un'unica variazione: l'insegnante in entrambi i casi metteva in atto una comunicazione non verbale neutra.

È importante sottolineare che l'abbinamento tra comportamenti egalitari/discriminatori e colore delle maglie non ha alcun significato, l'unico scopo era di rendere riconoscibili i due personaggi ai partecipanti.

Per ogni partecipante veniva segnato nella scheda partecipante sia la condizione sperimentale ("non verbale positivo vs negativo" o controllo) che in che ordine sono stati presentati i video (se prima il video egalitario o prima quello discriminatorio).

Al termine della visione vi era una domanda di *manipulation-check* per verificare che il/la bambino/a avesse compreso i video appena visti: veniva presentata una schermata raffigurante una distribuzione di caramelle e si chiedeva quale fosse stato il bambino (maglia rossa o azzurra) ad aver distribuito in quel modo le proprie caramelle. In caso di risposta positiva si proseguiva con l'esperimento, in caso contrario venivano fatti visionare nuovamente entrambi i video e veniva riproposto il medesimo quesito.

In *Fig. 3.1* e in *Fig. 3.2* sono riportate le schermate raffiguranti le due diverse distribuzioni di caramelle.



*Fig. 3.1 Distribuzione di caramelle in modo discriminatorio*



*Fig. 3.2 Distribuzione di caramelle in modo egalitario*

- 2) *Child-IAT*: successivamente sono stati valutati gli atteggiamenti impliciti; a tal fine è stato proposto, sotto forma di gioco, il compito dello *Child-IAT*. Veniva posizionata davanti al partecipante una tastiera esterna i cui pulsanti Q e P erano coperti da un'etichetta, rispettivamente, verde e viola. All'avvio del software *Inquisit* veniva inserito il codice di ogni partecipante. Ad alta voce la sperimentatrice leggeva le istruzioni (vedi appendice) affinché venissero comprese anche da alunni non ancora in grado di leggere, e prima di iniziare ogni blocco venivano posizionati, in corrispondenza dei tasti di risposta, dei fogli A4 con impressi gli stimoli da categorizzare.

Il compito, in totale, si componeva di cinque blocchi: il primo, il secondo e il quarto, considerati “blocchi di allenamento”, servivano per far familiarizzare i bambini con lo strumento. Nello specifico, il primo chiedeva di classificare emoji felici oppure tristi, mentre il secondo e il quarto prevedevano la categorizzazione delle immagini raffiguranti i bambini di pelle chiara e di pelle scura. L’associazione tra il colore del tasto e la pelle del bambino si invertiva nel quarto blocco, infatti i partecipanti con il codice pari iniziavano, nel secondo blocco, categorizzando i bambini bianchi con il tasto viola e i bambini neri con il tasto verde e i partecipanti con il codice dispari con l’associazione nero/viola e bianco/verde. Nel quarto blocco i tasti venivano invertiti, per tale motivazione venivano considerati “blocchi di allenamento”.

Il terzo e il quinto blocco, invece, sono considerati “blocchi critici” poiché si ha una doppia categorizzazione. In questo caso, il partecipante doveva associare allo stesso tasto della tastiera due differenti stimoli (pelle bianca o scura vs emoji felice o triste).

In Fig.3.3 è riportato un esempio di schermata del compito.

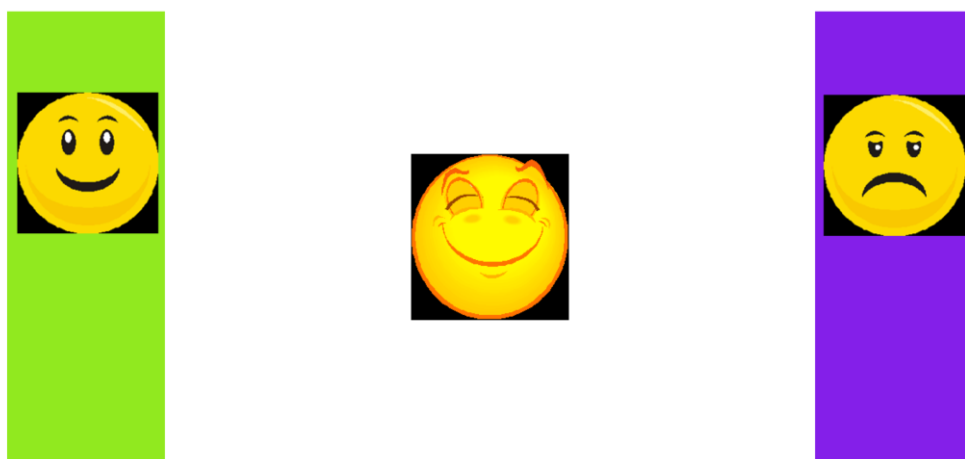


Fig. 3.3 Child-IAT. Esempio di schermata

- 3) *intervista strutturata*: l’ultima parte della ricerca era volta ad indagare gli atteggiamenti espliciti dei partecipanti nei confronti, in una prima fase, dei bambini di pelle chiara/scura e, in una seconda fase, dei bambini che mettevano

in atto comportamenti egalitari/discriminatori (ovvero i bambini con la maglia rossa/azzurra visti nei video all'inizio dell'esperimento).

Ogni risposta veniva riportata nella scheda partecipante, insieme alla data di somministrazione ed eventuali note.

Innanzitutto, veniva chiesto al partecipante di distribuire dieci caramelle di cartoncino, nel modo in cui preferiva, tra un immagine di un bambino bianco e quella di un bambino nero poste sul tavolo davanti a loro. Questo è stato l'unico compito specifico per il target bambino bianco e bambino nero, invece i quesiti successivi sono stati proposti prima per un target e dopo per il secondo.

L'intervista era così composta:

- 1) "Con chi vorresti giocare?", la cui risposta era una scelta dicotomica tra il bambino bianco e quello nero;
- 2) "Quanto vorresti giocare con questo bambino?" (le cui risposte, in scala likert a 4 punti, erano "1 per niente", "2 poco", "3 abbastanza" o "4 molto"): veniva proposta la medesima domanda per ogni bambino target, nel seguente ordine prima il bambino bianco e poi quello nero per il primo blocco, mentre nel secondo prima il bambino con comportamenti discriminatori e poi il bambino con comportamenti egalitari;
- 3) "Distribuzione di aggettivi Positivi e Negativi": gli aggettivi, scritti su cartoncini, venivano pescati dal partecipante in ordine casuale e posizionati secondo la sua scelta o sopra i cartoncini raffiguranti il singolo stimolo o in mezzo a loro se si voleva indicare entrambi o in un altro punto del tavolo se non si voleva attribuire tale aggettivo ad alcuno stimolo.

Al termine dell'intervista si ringraziava il partecipante e gli si chiedeva se si fosse divertito. Accompagnandolo in aula, inoltre, gli si diceva che per gli altri alunni l'esperimento doveva essere una sorpresa e, quindi, di non dire nulla rispetto ai compiti svolti.

Prima di iniziare la somministrazione successiva si procedeva con la sanificazione della postazione e con la compilazione delle eventuali note sul partecipante appena concluso.

### 3.4 Strumenti

#### 3.4.1 Strumenti per la rilevazione degli atteggiamenti impliciti

Per la misurazione degli atteggiamenti impliciti nei confronti dei bambini di diversa appartenenza etnica è stato utilizzato lo Child-IAT, la cui validità è stata ampiamente comprovata in letteratura (Baron & Banaji, 2006). Per somministrare questo compito è stato necessario installare nel proprio computer il software *Inquisit* (versione 4).

Lo strumento, impiegato anche in età prescolare e nella scuola primaria di primo grado, consente di rilevare la forza associativa tra due differenti concetti presentati attraverso degli stimoli; in questo caso si voleva studiare l'associazione tra bambini di pelle chiara e bambini di pelle scura e le espressioni di due emozioni: la felicità e la tristezza.

Per quanto concerne gli stimoli dei bambini, si è deciso di utilizzare immagini e non foto al fine di evitare eventuali associazioni tra lo stimolo e persone reali. In totale sono state utilizzate otto immagini, di cui quattro raffiguranti bambini di pelle chiara e quattro di pelle scura. Inoltre, è stata prevista sia una versione maschile che femminile degli stessi. Nelle *Fig. 3.4-6* si possono vedere le immagini utilizzate.



*Fig. 3.4 Bambini maschi di pelle bianca*



*Fig. 3.5 Bambini maschi di pelle nera*



*Fig. 3.6 Bambine femmine di pelle bianca*



*Fig. 3.7 Bambine femmine di pelle nera*

Per raffigurare attributi positivi e negativi sono stati impiegati come stimoli degli emoji. È stata scelta questa tipologia di input poiché risulta adatta al range d'età dei partecipanti dello studio; inoltre, vi è stata conferma da parte degli insegnanti delle classi coinvolte che i bambini hanno esperienze dirette con gli emoji e che stessi vengono utilizzati spesso dalla scuola. Nello specifico, sono individuate sei immagini raffiguranti volti tristi e sei raffiguranti volti felici. In *Fig. 3.8* sono riportati esempi di emoji tristi, mentre in *Fig. 3.9* sono riportati esempi di emoji positivi.



*Fig. 3.8 Esempi di emoji tristi/negative*



*Fig. 3.9 Esempi di emoji felice/positive*

Il compito dello Child-IAT, svolto al computer, in generale chiedeva al partecipante di categorizzare gli stimoli al centro dello schermo premendo due differenti tasti della tastiera.

La forza dell'associazione è calcolata in base al tempo di risposta dei partecipanti, ovvero il tempo che trascorre tra la comparsa dello stimolo e la sua categorizzazione.

### *3.4.2 Strumenti per la rilevazione degli atteggiamenti espliciti*

Per indagare gli atteggiamenti espliciti dei partecipanti nei confronti dei bambini bianchi e neri sono state impiegate due diverse modalità: un compito di distribuzione e un'intervista strutturata; invece, per quanto riguarda quelli nei confronti dei bambini che mettevano in atto comportamenti egalitari o discriminatori è stata utilizzata solo l'intervista strutturata sopracitata.

Inizialmente, utilizzando delle immagini stampate per facilitare il compito, è stato chiesto al partecipante di distribuire, nel modo in cui preferiva, dieci caramelle in cartoncino tra un bambino bianco e un bambino nero. Per le immagini è stato scelto di impiegare due figure stimolo utilizzate nello Child-IAT, assicurandosi di usare le stesse per tutti i soggetti.

A seguire, gli atteggiamenti espliciti sono stati indagati attraverso un'intervista strutturata.

La prima parte chiedeva di valutare il bambino bianco e quello nero. Dapprima veniva chiesto "Con chi preferiresti giocare?" e, successivamente, tramite una scala likert a 4 punti (da 1= per niente a 4= molto), veniva chiesto al partecipante, sia per il bambino di pelle chiara che quello di pelle scura, "quanto vorresti giocare con questo bambino?". In seguito, si chiedeva al partecipante di abbinare una lista di aggettivi, a valenza positiva o negativa, solo ad uno dei due bambini, ad entrambi o a nessuno. Gli aggettivi da distribuire erano i seguenti: "Bello", "Brutto", "Buono", "Cattivo", "Felice", "Triste", "Pulito", "Sporco".

La medesima intervista strutturata è stata presentata per indagare gli atteggiamenti espliciti nei confronti del bambino che ha messo in atto comportamenti egalitari e del bambino che ha messo in atto comportamenti discriminatori.

## ***CAPITOLO 4***

### ***RISULTATI***

Come premessa al presente capitolo si vuole precisare che l'ordine in cui vengono riportati i risultati segue quello in cui sono state presentate le variabili dipendenti ai partecipanti.

#### ***4.1 Atteggiamenti intergruppi***

I primi compiti proposti ai partecipanti erano volti ad indagare se la manipolazione sperimentale, che consisteva nella visione dei video all'inizio della sessione, avesse avuto degli effetti sugli atteggiamenti intergruppi dei partecipanti. Nello specifico, le misure erano volte a rilevare la presenza di atteggiamenti discriminatori nei confronti di bambini di pelle scura.

##### ***4.1.1 Variabile dipendente 1: CHILD-IAT***

Il primo compito proposto ai partecipanti è stato lo Child-IAT. Questo compito era l'unico, tra quelli proposti, volto a indagare gli atteggiamenti impliciti dei partecipanti. Per questa variabile è stato creato un unico indice prendendo in considerazione i tempi delle risposte corrette nei blocchi critici. I valori di questo indice vanno così interpretati:

- Valori maggiori di zero indicano un atteggiamento più positivo nei confronti dei bambini bianchi rispetto a quelli neri;
- Valori minori di zero indicano un atteggiamento più positivo nei confronti dei bambini neri rispetto a quelli bianchi;
- Valori vicino allo zero indicano un'assenza di preferenza tra i due bambini.

Sull'indice IAT è stata condotta un'analisi della varianza (ANOVA) ponendo come fattori tra partecipanti: 2 (video condizione: “non verbale positivo vs negativo” o



controllo) x 2 (video ordine di presentazione: prima egalitario o prima discriminatorio) x2 (colore pelle partecipante: bianca o nera).

Dall'analisi statistica è emerso un effetto principale della condizione del video mostrato,  $F(1,294)=6.338$ ,  $p=.012$ ; nello specifico i partecipanti assegnati alla condizione di controllo presentano  $M=.358$ ,  $SD=.058$ , invece, i partecipanti nella condizione “non verbale positivo vs negativo” presentano  $M=.165$ ,  $SD=.051$ . Da questo effetto emerge che nella condizione di controllo vi è una preferenza più marcata per il bambino bianco rispetto alla condizione sperimentale. Nessun altro effetto è emerso significativo (nella *Tab. 4.1* sono riportati tutti gli effetti). Non essendoci un'interazione significativa con il colore della pelle, i partecipanti bianchi e neri manifestano un atteggiamento più positivo nei confronti dei bianchi rispetto ai neri; esso, tuttavia, diventa più forte nella condizione di controllo rispetto alla condizione sperimentale.

	<b>F (df)</b>	<b>p value</b>
Video condizione	6.338(1,294)	.012*
Ordine presentazione video	2.407(1,294)	.122
Colore pelle partecipante	.000(1,294)	.997
Video condizione*Ordine presentazione video	1.115(1,294)	.292
Video condizione*Colore pelle partecipante	.988(1,294)	.321
Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.583(1,294)	.446
Video condizione*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.008(1,294)	.931

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

*Tab. 4.1 Effetti sulla variabile IAT*

#### *4.1.2 Variabile dipendente 2: Distribuzione di caramelle*

Al termine del Child-IAT è stato chiesto ai partecipanti di distribuire dieci caramelle tra due bambini target: uno di pelle chiara e uno di pelle scura.

Essendo le due variabili (il numero delle caramelle date al bambino bianco e il numero di caramelle date al bambino nero) complementari è stato calcolato un indice di differenza del numero delle caramelle date ai due bambini target.

L'indice è stato così calcolato:

*indice differenza = caramelle al bambino bianco – caramelle al bambino nero*

L'indice di differenza delle caramelle va così interpretato:

- Valori vicino allo zero indicano un comportamento egualitario da parte del partecipante;
- Valori maggiori di zero indicano una preferenza per il partecipante bianco e quindi la presenza di un ingroup bias nel partecipante;
- Valori minori di zero indicano uno squilibrio a favore del bambino di pelle scura.

Su questo indice di differenza è stata condotta un'analisi della varianza 2 (video condizione: "non verbale positivo vs negativo" o controllo) X 2 (video ordine di presentazione: prima egualitario o prima discriminatorio) X 2 (colore pelle partecipante: bianca o nera) al fine di verificare se vi era un effetto dei fattori tra soggetti.

Dall'analisi sono emersi due effetti principali, il primo dell'ordine di presentazione del video  $F(1,313)=4.183$ ,  $p=.042$ . Nello specifico i partecipanti che hanno visto prima il video che mostrava comportamenti discriminatori hanno un punteggio di  $M=.366$ ,  $SD=.190$ , mentre i partecipanti che hanno visto prima i comportamenti egualitari hanno un punteggio di  $M=-.204$ ,  $SD=.204$ . Da questi dati si può notare che i partecipanti che hanno visto il video discriminatorio hanno mostrato un maggior bias maggiore a favore dei target bianchi rispetto a quelli neri, mentre i partecipanti che hanno visto all'inizio il video nel quale il bambino metteva in atto dei comportamenti egualitari hanno mostrato, addirittura, una preferenza per il bambino di pelle scura, dando loro più caramelle rispetto al bambino di pelle bianca. Questo potrebbe far pensare ad un *effetto primacy*, perché sono stati primariamente influenzati dal comportamento messo in atto dal primo bambino che hanno visto che ha influenzato il loro modo di distribuire le caramelle.

Dall'analisi è emerso anche un effetto significativo del colore della pelle del partecipante  $F(1,313)=10.876$ ,  $p=.001$ . In questo effetto si nota che i partecipanti di pelle bianca hanno un punteggio medio di  $M=.540$ ,  $SD=.143$ , mentre i partecipanti di pelle scura presentano  $M=-.378$ ,  $SD=.239$ . La distribuzione delle medie in questo caso sembra indicare una preferenza per il proprio gruppo di appartenenza nella distribuzione delle caramelle. Questa presenza di ingroup bias è in accordo con le ipotesi iniziali.

In quest'analisi della varianza, oltre agli effetti principali, sono emerse anche delle interazioni significative.

La prima è tra l'ordine di presentazione del video e il colore della pelle del partecipante  $F(1,313)=5.554$ ,  $p=.019$ . Dalle medie si può notare un'importante preferenza per i bambini neri da parte dei partecipanti di pelle scura che hanno visionato per primo il video del bambino egualitario. Inoltre, è emerso che in ogni caso il partecipante di pelle bianca ha riportato una preferenza per il membro dell'ingroup rispetto al bambino di pelle scura. Le distribuzioni delle medie e delle deviazioni standard dell'interazione sono riportate nella Fig. 4.1 sottostante.

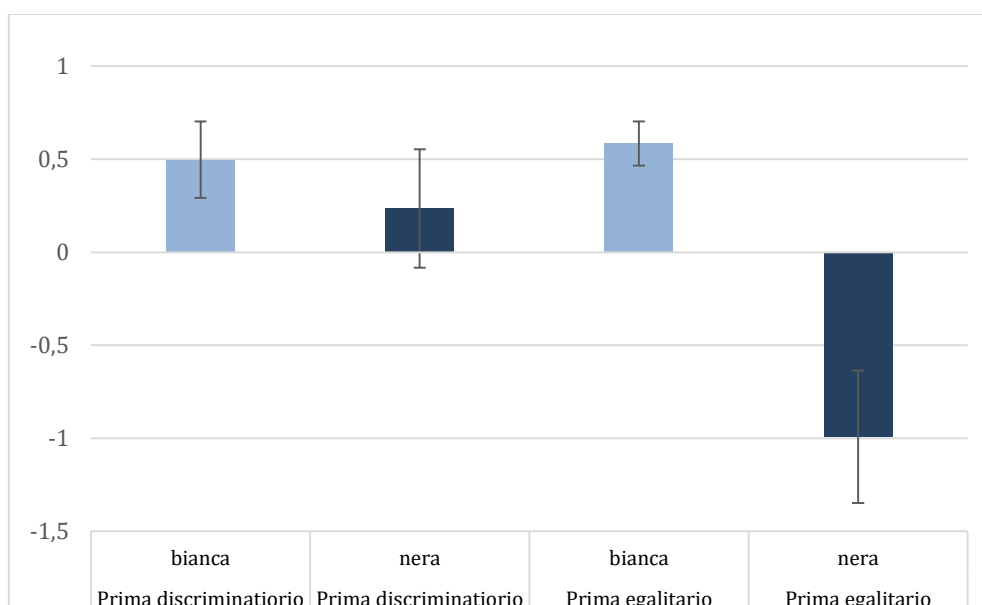


Fig. 4. 10 Distribuzione caramelle: interazione tra l'ordine di presentazione del video e il colore della pelle del partecipante

La seconda interazione significativa è emersa tra la condizione del video, l'ordine di presentazione del video e il colore della pelle del partecipante  $F(1,313)=4.920$ ,  $p=.027$ . Questa interazione a tre vie è interessante perché coinvolge tutti i fattori inseriti nell'analisi. Si può notare che in linea generale i partecipanti nella condizione sperimentale presentano punteggi di preferenza del proprio ingroup ma più tendenti all'egalitarismo. Invece, nella condizione di controllo, soprattutto i partecipanti di pelle nera, mostrano una netta preferenza per il proprio gruppo. Le medie e le deviazioni standard di questo effetto di interazione sono riportate nelle Fig. 4.2 e Fig. 4.3.

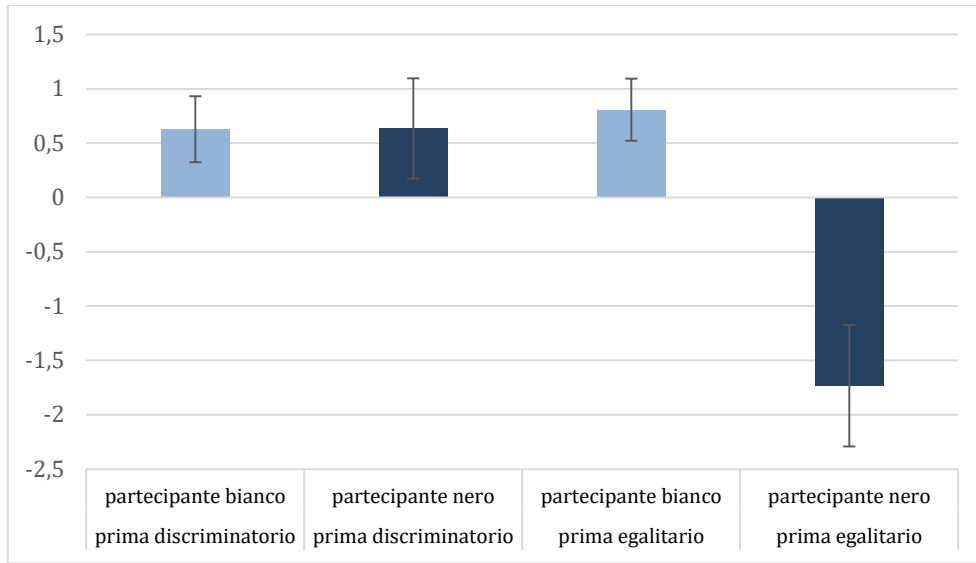


Fig. 11 Video condizione "controllo": interazione tra il colore della pelle del partecipante e l'ordine di presentazione del video

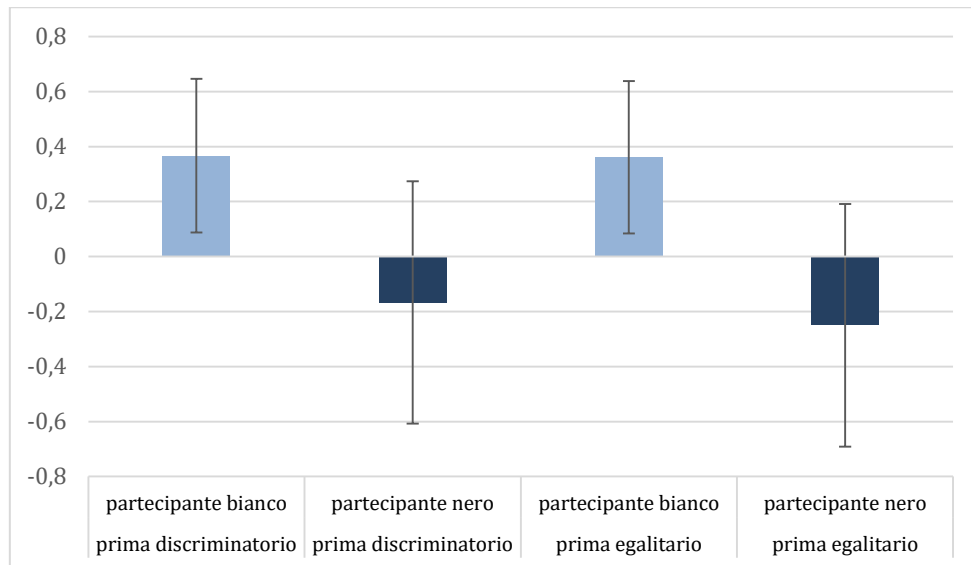


Fig. 4.3 Video condizione "Non verbale positivo vs Negativo": interazione tra il colore della pelle del partecipante e l'ordine di presentazione del video

Inoltre, pur non raggiungendo la soglia della significatività, sembra interessante anche l'interazione tra la condizione del video e l'ordine di presentazione  $F(1,313)=3.553$ ,  $p=.060$ . In questo caso sembrerebbe che in assenza del comportamento non verbale (nella condizione di controllo) vi sia un effetto molto forte dell'ordine di presentazione del

video, poiché i partecipanti sembrano aver seguito maggiormente il primo bambino che hanno visto. Nel non verbale, invece, c'è comunque questo effetto ma rispetto al caso precedente vi sono più partecipanti che mettono in atto comportamenti egualitari nella distribuzione delle caramelle. Sembra che il comportamento non verbale abbia avuto un ruolo importante perché in entrambi i casi ha portato ad una distribuzione di caramelle più egualitaria. L'andamento delle medie e delle deviazioni standard è riportato in Fig. 4.4.

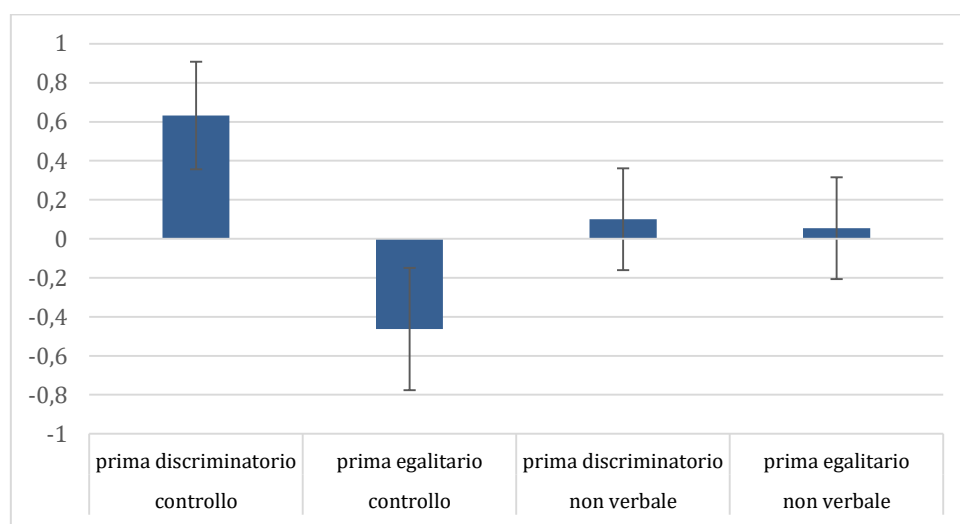


Fig. 4.4 Distribuzione caramelle: interazione tra la condizione del video e l'ordine di presentazione del video

Nessun altro effetto significativo è emerso per l'indice della differenza delle caramelle.

	<b>F (df)</b>	<b>p value</b>
Video condizione	.001 (1,313)	.981
Ordine presentazione video	4.183(1,313)	.042*
Colore pelle partecipante	10.876(1,313)	.001***
Video condizione*Ordine presentazione video	3.553 (1,313)	.060
Video condizione*Colore pelle partecipante	1.550(1,313)	.214
Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	5.554(1,313)	.019*
Video condizione*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	4.920(1,313)	.027*

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

Tab. 4.2 Effetti per la variabile distribuzione caramelle

Successivamente, sono state condotte, distintamente in base del colore della pelle del partecipante, delle ulteriori analisi di varianza 2 (video condizione: “non verbale positivo

vs negativo” o controllo) x2 (video ordine presentazione: prima discriminatorio o prima egalitario).

Queste analisi avevano lo scopo di indagare la differenza tra i partecipanti appartenenti a ingroup diversi.

In primo luogo, sono state analizzate le risposte fornite dai partecipanti di pelle bianca. Tuttavia, non sono emersi effetti significativi; la mancanza di significatività potrebbe indicare che non siano stati influenzati da nessuna manipolazione presente nello studio.

	<b>F (df)</b>	<b>p value</b>
Video condizione	1.611(1,228)	.206
Ordine presentazione video	.097(1,228)	.756
Video condizione*Ordine presentazione video	.111(1,228)	.739

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

*Tab. 4.3 ANOVA partecipanti bianchi*

Per quanto riguarda invece i partecipanti di pelle scura, è emerso un effetto significativo principale dell’ordine di presentazione del video  $F(1,84)=5.721$ ,  $p=.019$ . Nello specifico, si nota che i bambini di pelle scura a cui è stato mostrato prima il video discriminatorio presentano  $M=.235$ ,  $SD=.342$ , mentre i bambini a cui è stato inizialmente presentato il video egalitario hanno punteggi pari a  $M= -.992$ ,  $SD=.382$ . I bambini a cui è stato presentato prima il video egalitario sembrerebbero aver preferito in modo consistente i membri del proprio ingroup rispetto ai bambini di pelle chiara.

Inoltre, è emersa significativa anche l’interazione tra l’ordine di presentazione del video e la condizione del video  $F(1,84)=4.970$ ,  $p=.029$ . Anche in questo caso si nota che nella condizione non verbale si appiattiscono le differenze legate all’ordine di presentazione del video. Per quanto riguarda l’interazione l’andamento delle medie e delle deviazioni standard può essere rappresentato come segue in *Fig. 4.5*.

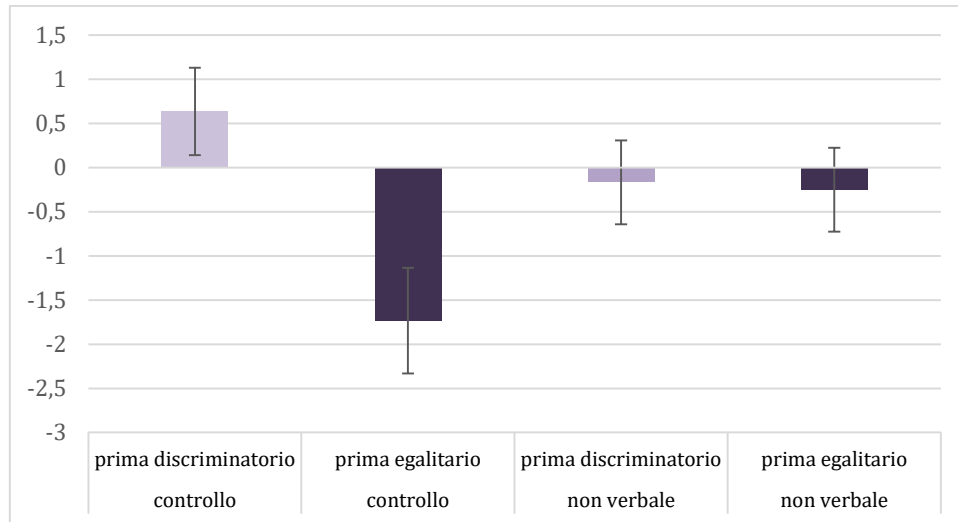


Fig. 4.5 Partecipanti neri: interazione tra la condizione del video e l'ordine di presentazione del video

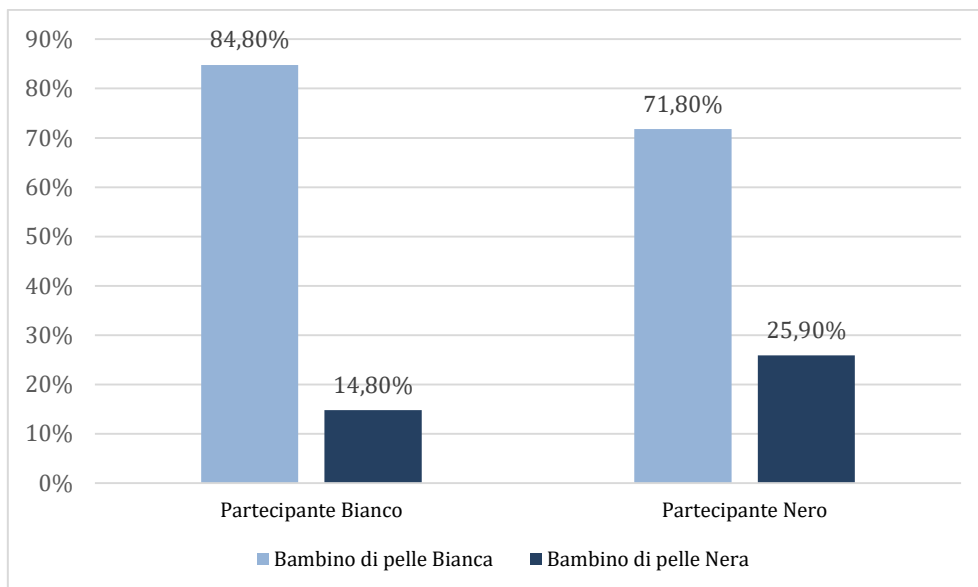
	F (df)	p value
Video condizione	.440(1,84)	.509
Ordine presentazione video	5.721(1,84)	.019*
Video condizione*Ordine presentazione video	4.970(1,84)	.029*

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

Tab. 4.4 ANOVA partecipanti neri

#### 4.1.3 Variabile dipendente 3: Preferenza compagno gioco

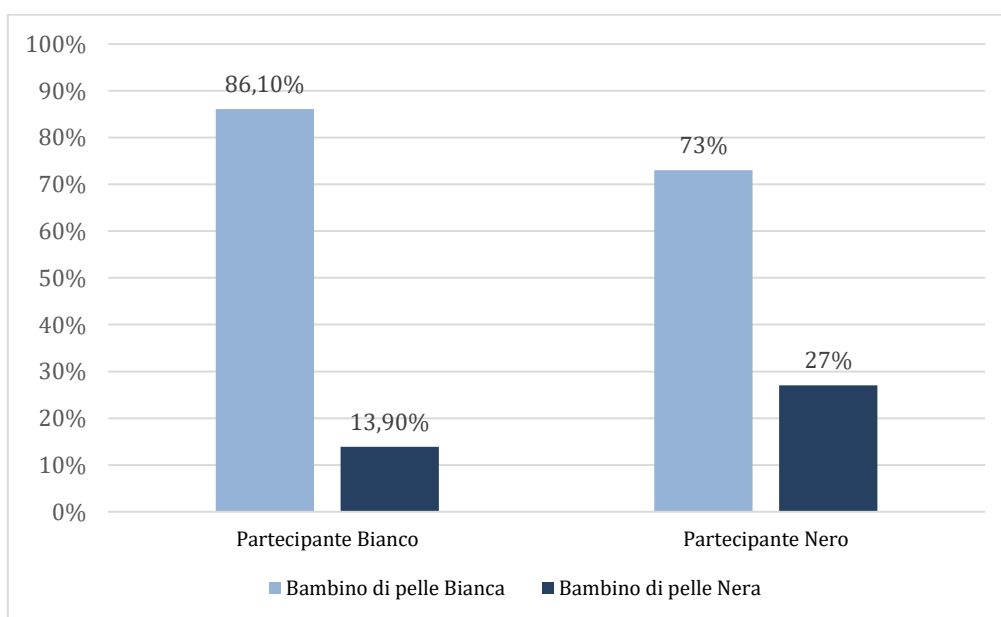
In questa variabile di tipo dicotomico è stata condotta una prima analisi differenziando le risposte solo le risposte in base al colore della pelle del partecipante. I risultati sono riportati nella Fig. 6 che segue, dove si può notare una netta preferenza per il bambino di pelle bianca in entrambi i casi. Mentre la preferenza per il bambino di pelle nera è leggermente maggiore tra i bambini dello stesso ingroup, anche se in misura comunque inferiore rispetto al bambino di pelle chiara.



*Fig. 4.6 Preferenza compagno di gioco*

Successivamente, mantenendo la suddivisione dei partecipanti in base al colore della pelle, le risposte sono state analizzate dividendo per la condizione sperimentale.

Dall'analisi dati è emerso che nelle due condizioni (riportate nelle figure di seguito) la preferenza del compagno di giochi non si discosta molto. In Fig. 4.7 è raffigurata la preferenza del compagno di gioco nella condizione di controllo.



*Fig. 4.7 Preferenza compagno di gioco nella condizione di controllo*



In Fig. 4.8 è rappresentata la preferenza del compagno di gioco nella condizione “Non verbale positivo vs negativo”.

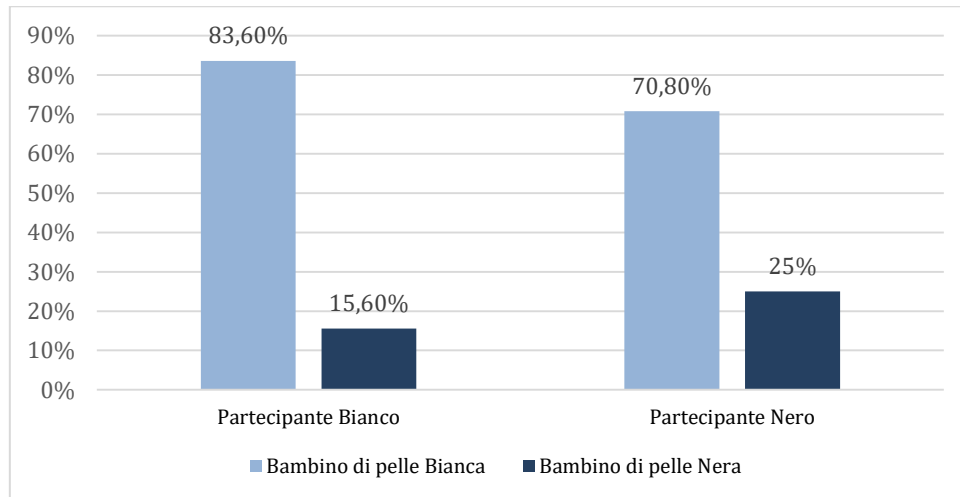


Fig. 4.8 Preferenza compagno di gioco nella condizione non verbale positivo vs negativo

Quello che si evince da questa variabile è che indifferentemente dal colore della pelle del partecipante e dalla condizione a cui sono stati assegnati, la maggior parte dei partecipati mostra una preferenza maggiore per il bambino di pelle bianca.

#### 4.1.4 Variabile dipendente 4: Desiderio di giocare con il bambino di pelle bianca e di pelle nera

Su questa variabile è stata condotta un’analisi della varianza per misure ripetute. Sono stati messi a fattore entro partecipante il colore della pelle del bambino con cui giocare, mentre tra partecipanti sono stati inseriti la condizione del video (“non verbale positivo vs negativo” o controllo), l’ordine di presentazione del video (prima egualitario o prima discriminatorio) e il colore della pelle del partecipante.

Dall’analisi è emerso un effetto principale di quanto vogliono giocare con il bambino bianco o il bambino nero  $F(1,306)=57.981$ ,  $p<.<0.001$ . Nello specifico, è emerso un maggiore desiderio di giocare con i bambini di pelle bianca ( $M=3.535$ ,  $SD=.045$ ) rispetto ai bambini di pelle nera ( $M=2.902$ ,  $SD=.062$ ).

Inoltre, è emersa un’interazione significativa tra il colore della pelle del bambino con cui vogliono giocare e il colore della pelle del partecipante  $F(1,306)=13.208$ ,  $p<.<0.001$ . Le

medie sono riportate nel grafico sottostante in Fig. 4.9. Si nota che sia i partecipanti bianchi che neri vogliono giocare di più con il bambino bianco, però questa differenza è più ampia nei bambini bianchi rispetto a quelli di pelle scura.

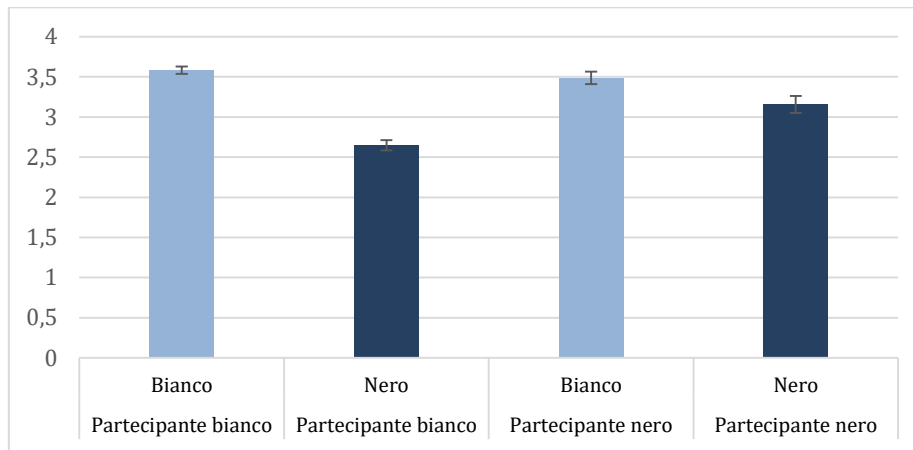


Fig. 4.9 “Quanto vuoi giocare con...”: interazione tra il colore della pelle del bambino target e il colore della pelle del partecipante

Sono stati fatti condotti dei confronti a coppie per vedere la differenza tra le medie. Per i partecipanti di pelle bianca è emersa, effettivamente, una differenza significativa.

Questa differenza significativa indica che i bambini di pelle bianca riportano una preferenza per i membri del proprio ingroup come compagni di gioco  $M=3.59$ ,  $SD=.654$ , rispetto ai bambini di pelle scura  $M=2.65$ ,  $SD=.965$ ,  $t(228)=11.55$ ,  $p<.001$ .

Anche nel caso dei partecipanti di pelle scura vi è una differenza significativa, anche se più debole rispetto a quella riscontrata nei partecipanti di pelle chiara. Si nota che vi è una preferenza per il bambino di pelle bianca ma in misura minore rispetto a quanto manifestato dai bambini di pelle chiara,  $t(84)=2.217$ ,  $p=.015$ .

Successivamente, sono state eseguite delle analisi per indagare se le medie dei partecipanti bianchi e quelle dei partecipanti neri differissero tra loro. Quello che è stato trovato è che le medie su quanto il partecipante bianco e il partecipante di pelle scura vogliono giocare con il bambino bianco non sono diverse, e questo indica che vogliono giocare nella stessa misura con il bambino bianco. Quello che risulta essere diverso a livello significativo è la differenza su quanto vogliono giocare con il bambino nero  $t(312)=-4.278$ ,  $p<.001$ : i partecipanti di pelle scura indicano di voler giocare con il bambino di pelle nera in modo significativamente maggiore rispetto a quanto indicato dai

soggetti di pelle bianca. Questo risultato è interessante perché ci indica che nonostante vi sia un atteggiamento più positivo dei partecipanti per il proprio ingroup, vi è anche a livello assoluto una preferenza dei partecipanti di pelle scura per i bambini bianchi.

Questi dati sembrano essere in linea con la letteratura che sostiene la preferenza dei bambini bianchi non solo da parte dell'ingroup ma anche dell'outgroup.

Per quanto riguarda, invece, gli effetti tra soggetti, emerge un solo effetto principale legato al colore della pelle del partecipante  $F(1,306)=8.772$ ,  $p=.003$ . In generale i partecipanti bianchi manifestano punteggi più bassi ( $M=3.115$ ,  $SD=.036$ ) rispetto a quelli neri ( $M=3.321$ ,  $SD=.060$ ). Nessun altro effetto significativo è stato trovato nell'analisi tra soggetti.

	<b>F (df)</b>	<b>p value</b>
Bambino bianco/nero	57.981(1,306)	<.001***
Bambino bianco/nero*Video condizione	.005 (1,306)	.946
Bambino bianco/nero*Ordine presentazione video	.188(1,306)	.665
Bambino bianco/nero*Colore pelle partecipante	13.208(1,306)	<.001***
Bambino bianco/nero*Video condizione*Ordine presentazione video	1.420(1,306)	.234
Bambino bianco/nero*Video condizione*Colore pelle partecipante	.086(1,306)	.769
Bambino bianco/nero*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.043(1,306)	.836
Bambino bianco/nero*Video condizione*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.699(1,306)	.404
Video condizione	.147(1,306)	.701
Ordine presentazione video	1.086(1,306)	.298
Colore pelle partecipante	8.772(1,306)	.003**
Video condizione*Ordine presentazione video	.670(1,306)	.414
Video condizione*Colore pelle partecipante	.065(1,306)	.798
Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	1.026(1,306)	.312
Video condizione*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.878(1,306)	.350

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

*Tab. 4.5 Analisi sulla variabile Desiderio di giocare*

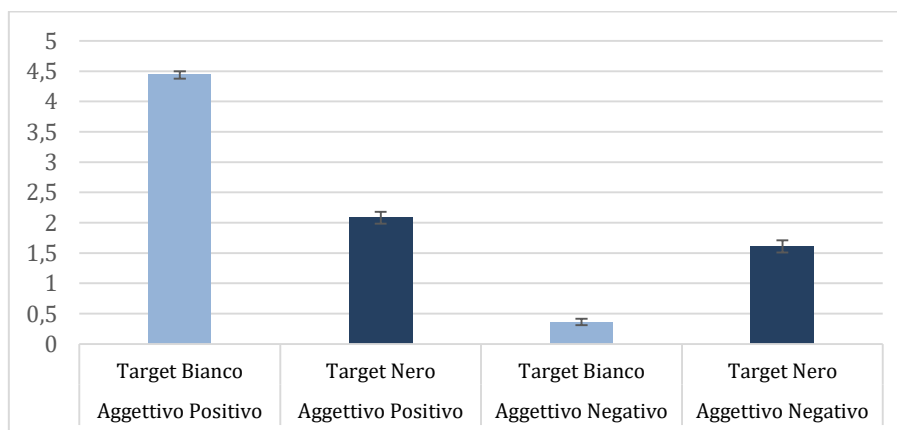
#### 4.1.5 Variabile dipendente 5: Distribuzione degli aggettivi

In questo caso, per ogni partecipante sono state create quattro nuove variabili date dalla somma di quanti aggettivi positivi e negativi sono stati attribuiti al bambino bianco e al bambino nero. Su queste nuove variabili è stata condotta un'analisi della varianza per misure ripetute, mettendo a fattore entro partecipanti il colore della pelle del target che ha ricevuto l'aggettivo (se è stato attribuito a un bambino bianco o a un bambino nero) e la valenza dell'aggettivo (se l'aggettivo attribuito era positivo o negativo); a fattore tra partecipanti, invece, sono stati inseriti la condizione del video ("non verbale positivo vs negativo" o controllo), l'ordine di presentazione del video (prima egualitario o prima discriminatorio) e il colore della pelle del partecipante (bianca o nera).

Dall'analisi è emerso un effetto principale legato alla valenza dell'aggettivo distribuito  $F(1,306)=291.786$ ,  $p<.001$ ; nello specifico sono stati distribuiti più aggettivi positivi ( $M=2.759$ ,  $SD=.055$ ) che negativi ( $M=.986$ ,  $SD=.056$ ).

Il secondo effetto principale è legato al colore della pelle del target a cui è stato attribuito l'aggettivo,  $F(1,306)=5.075$ ,  $p=.025$ : sono stati attribuiti più aggettivi al target bianco ( $M=1.900$ ,  $SD=.021$ ) rispetto a quello nero ( $M=1.845$ ,  $SD=.026$ ).

Inoltre, dall'analisi è emersa anche un'interazione significativa tra la valenza dell'aggettivo e il target a cui è stato attribuito,  $F(1,306)=135.228$ ,  $p<.001$ . Le medie dell'interazione sono riportate nel grafico in *Fig. 4.10*. Ciò che si nota è che sia al bambino bianco che al bambino di pelle scura sono stati attribuiti più aggettivi positivi rispetto a quelli negativi, ma che gli aggettivi negativi sono stati attribuiti di più al bambino di pelle scura rispetto al bambino di pelle chiara, viceversa per gli aggettivi positivi.



*Fig. 4.10 Distribuzione aggettivi: interazione tra la valenza aggettivo e il colore pelle target*

	<b>F (df)</b>	<b>p value</b>
Valenza aggettivo	291.786(1,306)	<.001***
Valenza aggettivo*Condizione video	1.250(1,306)	.264
Valenza aggettivo*Ordine presentazione video	.010(1,306)	.919
Valenza aggettivo*Colore pelle partecipante	1.163(1,306)	.282
Valenza aggettivo*Condizione video*Ordine presentazione video	.063(1,306)	.803
Valenza aggettivo*Condizione video*Colore pelle partecipante	.198(1,306)	.656
Valenza aggettivo*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.638(1,306)	.425
Valenza aggettivo*Condizione video*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.421(1,306)	.517
Bianco/nero	5.075(1,306)	.025*
Bianco/Nero*Condizione video	0.23(1,306)	.879
Bianco/Nero*Ordine presentazione video	.057(1,306)	.811
Bianco/Nero*Colore pelle partecipante	2.759(1,306)	.098
Bianco/Nero*Condizione video*Ordine presentazione video	.018(1,306)	.895
Bianco/Nero *Condizione Video*Colore pelle partecipante	1.367(1,306)	.243
Bianco/Nero*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.023(1,306)	.881
Bianco/Nero*Condizione video*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	220(1,306)	.639
Valenza aggettivo* Bianco/Nero	135.228(1,306)	<.001***
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Condizione video	.059(1,306)	.808
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Ordine presentazione video	.008(1,306)	.928
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Colore pelle partecipante	.136(1,306)	.713
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Condizione video*Ordine presentazione video	.235(1,306)	.628
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Condizione video*Colore pelle partecipante	.466(1,306)	.495
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.543(1,306)	.462
Valenza aggettivo*Bianco/Nero*Condizione video*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	1.882(1,306)	.171

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

Tab. 4.6 ANOVA entro partecipanti

Dall'analisi è emersa anche un'interazione significativa tra l'ordine di presentazione del video e il colore della pelle del partecipante  $F(1,306)=4.294$ ,  $p=.039$ , dalla quale si nota

che i bambini di pelle bianca hanno riportato valori simili in entrambi i casi, mentre i bambini di pelle scura hanno riportato punteggi più alti nel caso in cui abbiano visto prima il video discriminatorio. In Fig. 4.11 è raffigurata l'interazione tra l'ordine di presentazione del video e il colore della pelle del partecipante.

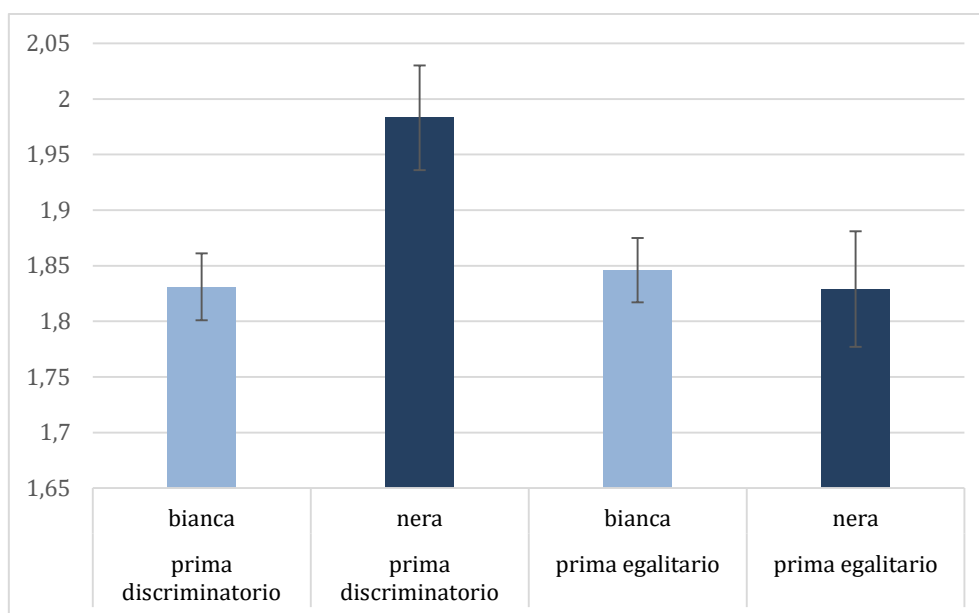


Fig. 4.11 Distribuzione aggettivi: interazione tra l'ordine di presentazione del video e il colore della pelle del partecipante

	F (df)	p value
Video condizione	.008 (1,306)	.928
Ordine presentazione video	2.872(1,306)	.091
Colore pelle partecipante	2.752(1,306)	.098
Video condizione*Ordine presentazione video	.234(1,306)	.629
Video condizione*Colore pelle partecipante	1.392(1,306)	.239
Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	4.294(1,306)	.039*
Video condizione*Ordine presentazione video*Colore pelle partecipante	.235(1,306)	.628

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

Tab. 4.7 ANOVA tra partecipanti

#### 4.1.6 Correlazioni tra variabili

Infine, sono state indagate le correlazioni tra queste variabili. Le correlazioni significative tra variabili sono riportate di seguito.

L'*indice di differenza delle caramelle* correla in senso positivo con gli aggettivi positivi ai bambini bianchi, gli aggettivi negativi ai bambini neri e quanto si desidera giocare con il bambino bianco; negativamente con gli aggettivi positivi ai bambini neri, gli aggettivi negativi ai bianchi e quanto si desidera giocare con il bambino nero. Gli *aggettivi positivi attribuiti ai bianchi* correlano positivamente con gli aggettivi negativi attribuiti ai bambini neri e quanto giocare con il bambino bianco; negativamente con gli aggettivi negativi attribuiti ai bambini bianchi e quanto giocare con il bambino nero. Gli *aggettivi positivi attribuiti ai bambini neri* correlano positivamente con quanto si desidera giocare con il bambino nero; in senso negativo invece con gli aggettivi negativi attribuiti ai bambini neri e con il desiderio di giocare con il bambino bianco. Gli *aggettivi negativi attribuiti ai bambini bianchi* correlano positivamente con il desiderio di giocare con il bambino nero e negativamente con il desiderio di giocare con i bambini bianchi. Gli *aggettivi negativi attribuiti ai bambini neri* correlano positivamente con il desiderio di giocare con il bambino bianco e negativamente con il desiderio di giocare con il bambino di pelle scura. L'*indice Child-IAT* non correla significativamente con nessuna variabile. Infine, il *desiderio di giocare con il bambino bianco* correla significativamente in senso negativo con il desiderio di giocare con il bambino di pelle scura.

Le correlazioni trovate possono essere sintetizzate sostenendo che da questa analisi emerge che c'è corrispondenza tra le varie misure esplicite somministrate nel senso che vanno tutte nella stessa direzione.

Le correlazioni sono riportate nella *Tab. 4.8*

	1	2	3	4	5	6	7
1. <i>Indice caramelle</i>							
2. <i>Aggettivi positivi ai bianchi</i>	.17**						
3. <i>Aggettivi positivi ai neri</i>	.27**	-.06					
4. <i>Aggettivi negativi ai bianchi</i>	.15**	.71**	.10				
5. <i>Aggettivi negativi ai neri</i>	.28**	.16**	.86**	-.01			
6. <i>IAT</i>	.04	.04	-.05	-.10	.01		
7. <i>Quanto gioco con bianco</i>	.19**	.36**	-.20**	-.37**	.20**	.06	
8. <i>Quanto gioco con nero</i>	-.25**	-.17**	.37**	.21**	-.36**	-.02	-.18**

\*\* . La correlazione è significativa a livello .01 (a due code)

*Tab. 4.8 Correlazioni tra le variabili dipendenti*

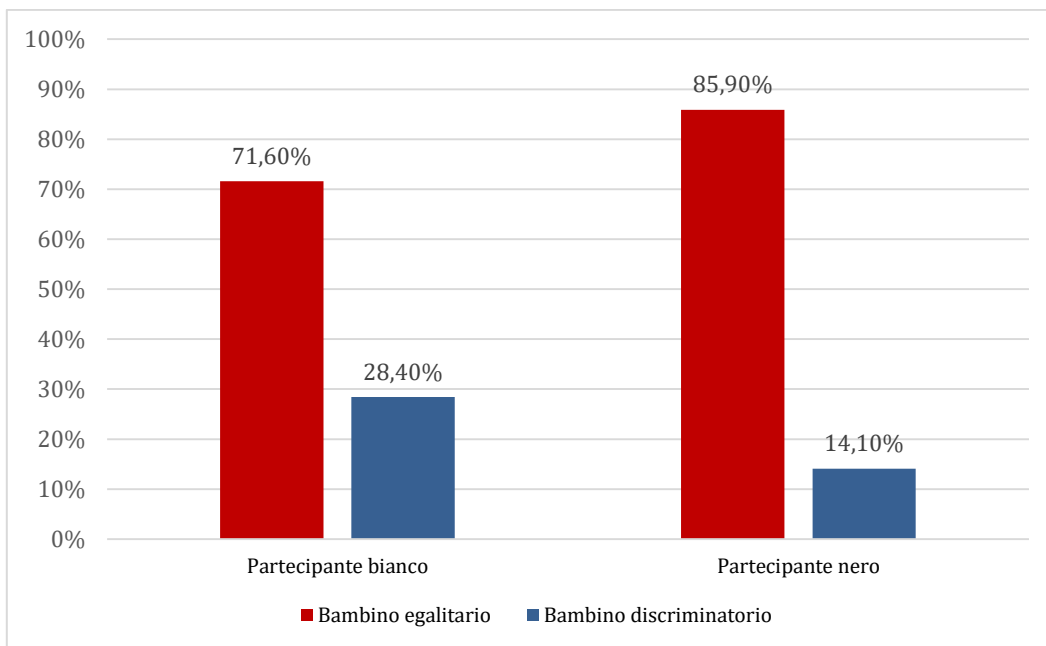
#### **4.2 Atteggiamenti nei confronti dei membri dell'ingroup egalitario e discriminatorio**

Successivamente sono state condotte delle analisi per verificare gli effetti della manipolazione sugli atteggiamenti dei partecipanti nei confronti dei membri dell'ingroup che avevano messo in atto comportamenti egalitari e di quelli che avevano messo in atto comportamenti discriminatori (quindi di chi aveva distribuito le caramelle). In questo caso le variabili dipendenti erano la preferenza del compagno di giochi, il desiderio di giocare con il bambino egalitario o discriminatorio e l'assegnazione degli aggettivi.

##### *4.2.1 Variabile dipendente 1: Preferenza compagno di gioco*

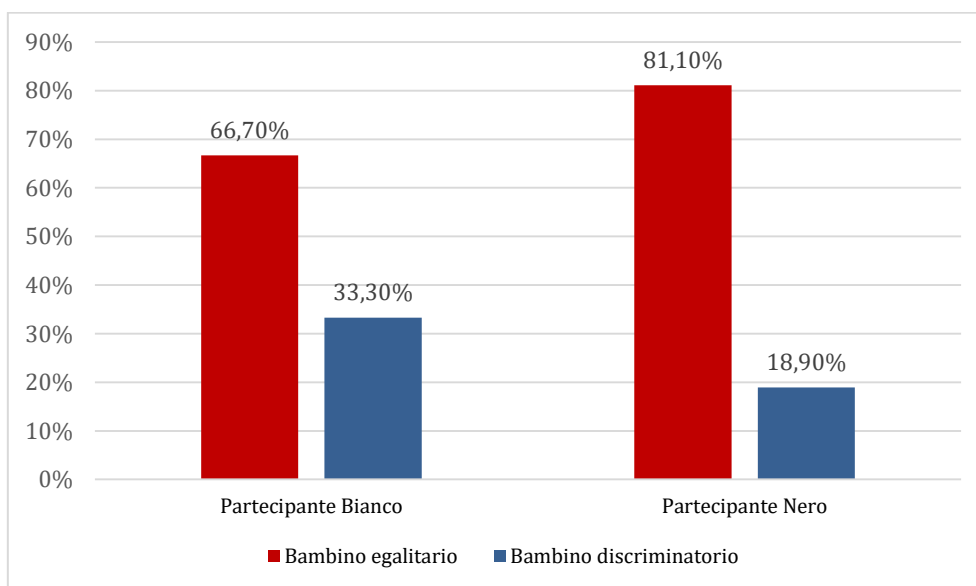
Sulla prima variabile essendo di tipo dicotomico è stata calcolata la percentuale di preferenza del compagno di gioco tra i soggetti, mantenendo sempre la suddivisione delle risposte in base al colore della pelle del partecipante. Innanzitutto è emersa una tendenza principale, in entrambe le condizioni, del desiderio di giocare con il bambino egalitario rispetto al bambino discriminatorio. Questa preferenza sebbene fosse presente nei partecipanti indipendentemente dal colore della loro pelle, si è riscontrata soprattutto nei bambini di pelle scura. La *Fig. 4.12* riporta le percentuali di preferenza del compagno di gioco in base al colore della pelle del partecipante.





*Fig. 4.12 Preferenza compagno di gioco*

Successivamente, sono state confrontate le percentuali di risposta dividendo i partecipanti sia in base al colore della pelle del partecipante che della condizione del video visionata (“non verbale positivo vs negativo” o controllo). I risultati sono riportati nei grafici che seguono in *Fig. 4.13* e in *Fig. 4.14*.



*Fig. 4.13 Preferenza compagno di gioco condizione di controllo*

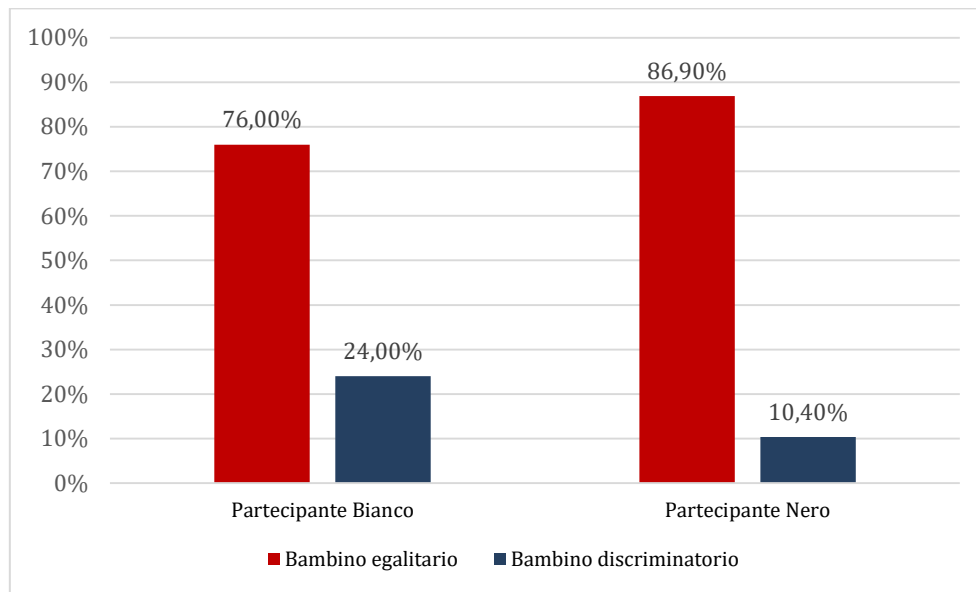


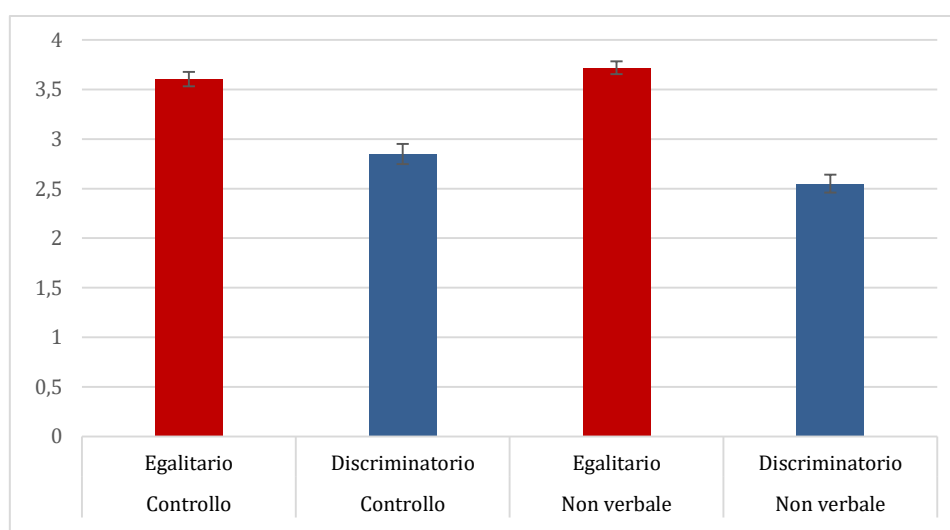
Fig. 4.14 Preferenza compagno di gioco condizione “non verbale positivo vs negativo”

In linea con le aspettative e la letteratura, si nota che in entrambe le condizioni entrambi i partecipanti indicano una preferenza maggiore per il bambino egalitario. Interessante osservare che tale preferenza è particolarmente marcata per i partecipanti di pelle scura nella condizione “non verbale” mentre appare meno evidente nei partecipanti bianchi nella condizione di controllo.

#### 4.2.2 Variabile dipendente 2: Desiderio di giocare con il bambino egalitario e discriminatorio

Per questa variabile è stata condotta un’analisi della varianza per misure ripetute mettendo a fattore entro partecipanti quanto si vuole giocare con il bambino egalitario e con quello discriminatorio. A fattore tra partecipanti è stato inserito il colore della pelle del partecipante e la condizione sperimentale. Dall’analisi è emerso un effetto principale della tipologia di comportamento messo in atto dal bambino egalitario o discriminatorio,  $F(1,306)=99.779$ ,  $p<.001$ , che indica una netta preferenza nel desiderio di giocare con il bambino egalitario ( $M=3.663$ ,  $SD=.049$ ) rispetto al bambino che aveva messo in atto comportamenti discriminatori nella distribuzione di caramelle ( $M=2.7$ ,  $SD=.068$ ). Inoltre, dall’analisi sono emerse anche le interazioni significative elencate di seguito.

La prima è tra la tipologia di bambino (egalitario o discriminatorio) e la condizione del video visionato  $F(1,306)=4.521$ ,  $p=.034$ . Anche in questo caso vi è una preferenza, in entrambe le condizioni per il bambino egalitario rispetto al bambino discriminatorio. Tuttavia, questa differenza nella preferenza si amplifica nella condizione “non verbale positivo vs negativo”. Questo dato indica che, nonostante questa variabile sia stata tra le ultime presentate, ai partecipanti è rimasta impressa la manipolazione sperimentale. Le medie e le deviazioni standard sono riportate nella *Fig. 4.15*.



*Fig. 4.15 “Quanto vuoi giocare con...”: Effetto del tipo di target e della condizione sperimentale*

La seconda interazione significativa riscontrata è tra la tipologia del comportamento messo in atto dal bambino e il colore della pelle del partecipante  $F(1,306)=4.976$ ,  $p=.026$ . Si nota che sia i partecipanti di pelle bianca che di pelle nera desiderano giocare di più con il bambino egalitario, ma la differenza è maggiore per i partecipanti di pelle scura. Le medie sono riportate nella *Fig. 4.16*.

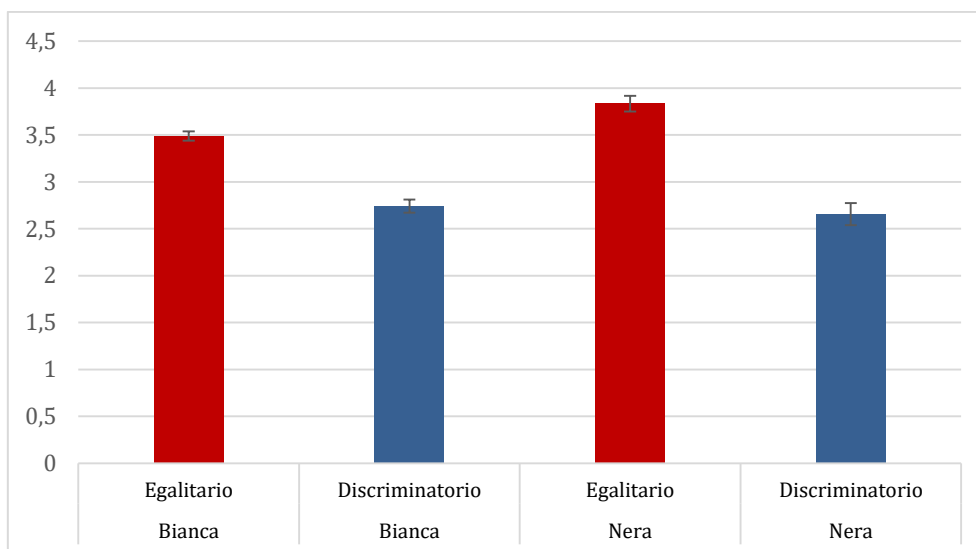


Fig. 4.16 “Quanto vuoi giocare con...”. Effetto del tipo di target e colore pelle partecipante

Sono stati poi condotti dei confronti a coppie delle medie per vedere le differenze. Nella condizione di controllo tra il bambino con il comportamento egalitario ( $M=3.52$ ,  $SD=.815$ ) e quello discriminatorio ( $M=2.83$ ,  $SD=1.065$ ) la differenza risulta essere significativa,  $t(155)=-5.474$ ,  $p<.001$ , a conferma del fatto che si predilige il bambino che mette in atto comportamenti egalitari anche in assenza di comportamenti non verbali. Anche nella condizione “non verbale positivo vs negativo” il bambino egalitario ( $M=3.63$ ,  $SD=.738$ ) e il bambino discriminatorio ( $M=2.62$ ,  $SD=1.048$ ) differiscono significativamente  $t(174)=-9.237$ ,  $p<.001$ .

Successivamente questo confronto è stato condotto anche sulla base del colore della pelle del partecipante.

Nel confronto dei partecipanti con la pelle bianca è emersa una differenza significativa,  $t(228)=-7.097$ ,  $p<.001$  così come per i partecipanti con la pelle scura,  $t(84)=-9.557$ ,  $p<.001$ .

#### 4.2.3 Variabile dipendente 3: Distribuzione degli aggettivi

Per questa variabile sono stati conteggiati gli aggettivi positivi e negativi attribuiti al bambino egalitario e al bambino discriminatorio. Anche in questo caso, si sono ottenute

quattro variabili che potevano assumere un valore minimo di 0 e un valore massimo di 4, a seconda di quanti aggettivi positivi/negativi erano stati attribuiti.

Su queste quattro variabili è stata condotta un'analisi della varianza per misure ripetute, mettendo a fattore entro partecipanti il target a cui è stato attribuito l'aggettivo (bambino egualitario o discriminatorio) e la valenza dell'aggettivo (positiva o negativa). A fattore tra partecipanti è stato inserito il colore della pelle del partecipante e la condizione sperimentale. Dall'analisi è emerso un effetto principale della valenza degli aggettivi  $F(1,310)=380.307$ ,  $p<.001$ . In questo caso si nota una maggiore distribuzione di aggettivi positivi ( $M=2.835$ ,  $SD=.022$ ) rispetto a quelli negativi ( $M=1.876$ ,  $SD=.028$ ). Dall'analisi è inoltre emersa un'interazione significativa tra il bambino target e la condizione del video  $F(1,310)=5.672$ ,  $p=.018$ . Le medie sono riportate nel grafico in Fig. 4.17.

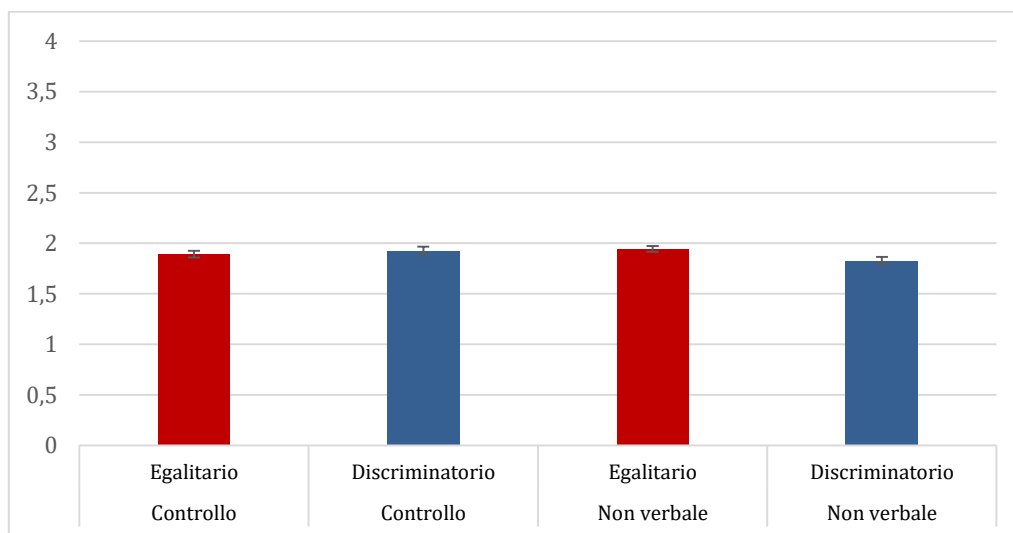
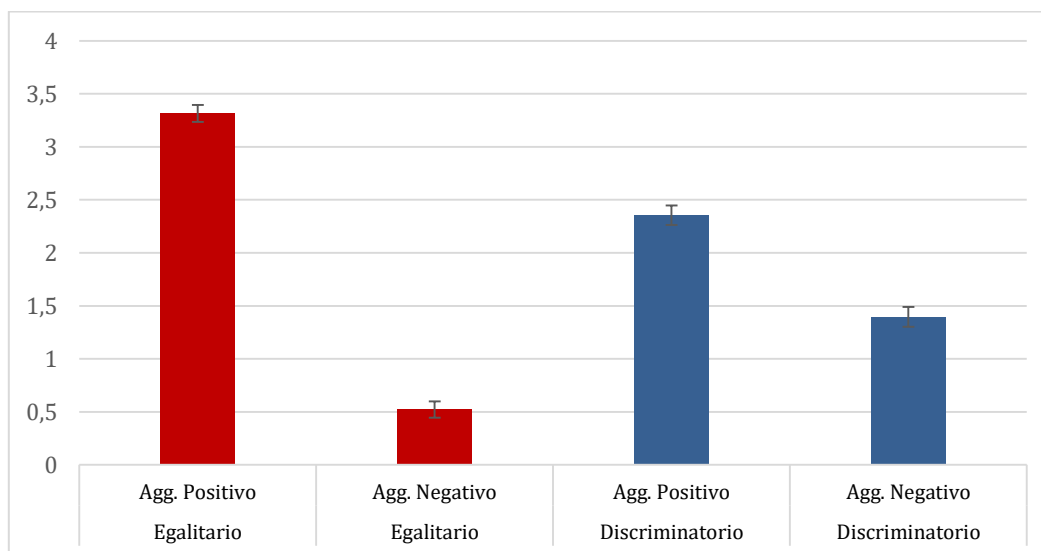


Fig. 4.17 Distribuzione di aggettivi: Interazione tra bambino target e condizione del video

La seconda interazione significativa e particolarmente interessante è quella tra il bambino target e la valenza degli aggettivi,  $F(1,310)=46.732$ ,  $p<.001$ . Nello specifico questo dato indica che al bambino egualitario sono stati attribuiti molti più aggettivi positivi che negativi. Si nota che anche al bambino che ha messo in atto comportamenti discriminatori vi è la tendenza ad attribuire più aggettivi positivi che negativi, ma in misura minore rispetto al bambino egualitario. Questo indica che i partecipanti hanno riconosciuto il tipo

di comportamento e lo stanno disapprovando. Le medie sono riportate nel grafico che segue in *Fig. 4.18*.



*Fig. 4.18 Distribuzione di aggettivi. Interazione tra bambino target e Valenza aggettivo*

Successivamente, è stato suddiviso il campione in base al colore della pelle del partecipante, mettendo a fattore entro soggetti il target e la valenza degli aggettivi, mentre a fattore tra partecipanti la condizione del video.

Quello che emerge è che nel caso dei soggetti bianchi non c'è alcun effetto del video; invece, nel caso dei partecipanti neri si riscontra un effetto significativo di interazione con il video visionato. Andando ad analizzare le medie, è emerso che i bambini di pelle scura seguono la tendenza sopracitata nella distribuzione di caramelle, ma nella condizione “non verbale positivo vs negativo” questo comportamento risulta amplificato. In questo caso il bambino che subisce un comportamento discriminatorio risulta essere un loro membro dell'ingroup e questo dato indica che i partecipanti riconoscono che un loro compagno ha subito una discriminazione; per tale motivazione l'informazione presente nel video per loro diventa particolarmente saliente.

Inoltre, per quanto riguarda i partecipanti di pelle bianca, risultano significative anche due interazioni. La prima è quella tra il bambino target e la condizione del video  $F(1,227)=7.192, p=.008$ , le cui medie sono riportate nel grafico sottostante in *Fig. 4.19*.

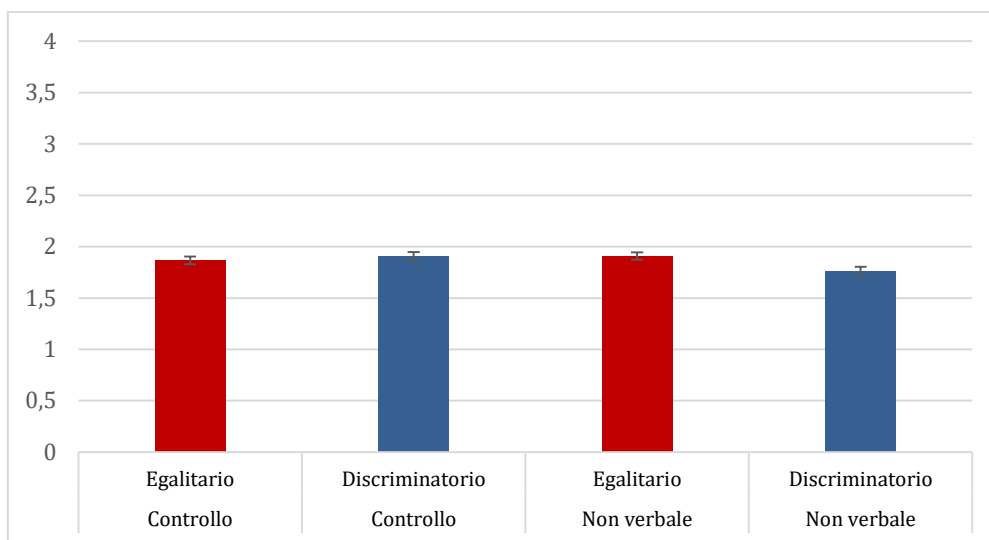


Fig. 4.19 Distribuzione di aggettivi: Partecipanti bianchi. Interazione tra il bambino target e la condizione del video

La seconda interazione significativa che emerge è quella tra il bambino target e la valenza dell'aggettivo, pari a  $F(1,227)=21.779$ ,  $p<.001$ . Dal grafico in Fig. 4.20, raffigurante le medie e le deviazioni standard, si nota che in generale vengono attribuiti maggiormente aggettivi a valenza positiva, ma che gli aggettivi negativi sono assegnati per lo più ai bambini che hanno messo in atto comportamenti di tipo discriminatorio rispetto ai bambini egalitari.

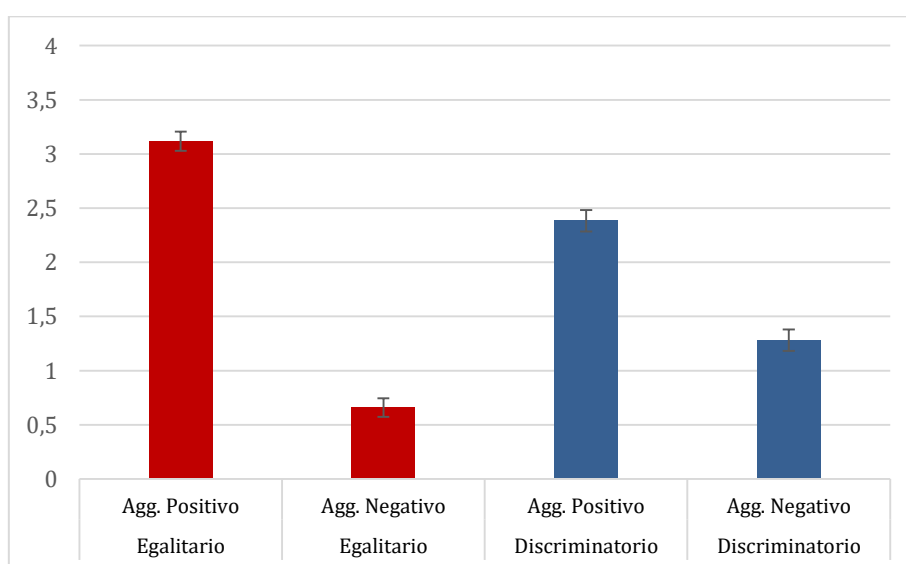


Fig. 4.20 Distribuzione di aggettivi: Partecipanti bianchi. Interazione tra la valenza dell'aggettivo e il bambino target

	F (df)	p value
Bambino target	2.601(1,227)	.108
Bambino target*Video condizione	7.192(1,227)	.008**
Valenza aggettivo	306.460(1,227)	<.001***
Valenza aggettivo*Condizione video	.043(1,227)	.835
Bambino target*Valenza aggettivo	21.779(1,227)	<.001***
Bambino target*Valenza aggettivo*Condizione video	.013(1,227)	.909

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

Tab. 4.9 ANOVA entro soggetti (pelle bianca)

Per quanto concerne i partecipanti di pelle scura, oltre agli effetti già descritti in precedenza sul campione complessivo, è emersa un'interazione significativa a tre vie tra il bambino target, la valenza dell'aggettivo e la condizione del video,  $F(1,83)=4.638$ ,  $p=.034$ . Le medie sono rappresentate nei grafici sottostanti dai quali si può osservare che, i partecipanti di pelle scura hanno attribuito più aggettivi positivi al bambino bianco che aveva messo in atto un comportamento egualitario nella distribuzione di caramelle e più aggettivi negativi al bambino bianco che aveva messo in atto un comportamento discriminatorio, soprattutto nella condizione "non verbale positivo vs negativo", quindi quando l'adulto significativo approvava non verbalmente il comportamento egualitario e disapprovava quello discriminatorio. In Fig. 4.21 è rappresentata la condizione di controllo.

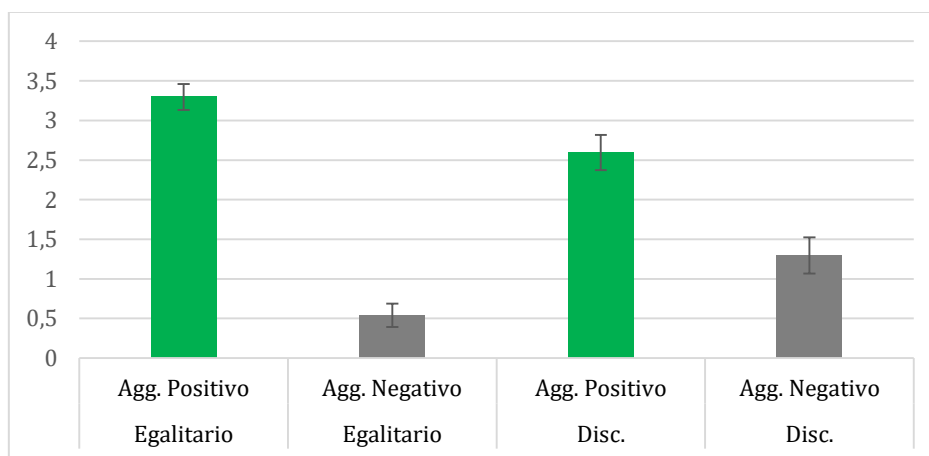


Fig. 4. 21 Distribuzione di aggettivi partecipanti neri nella condizione di controllo: interazione tra la valenza degli aggettivi e il bambino target



In Fig. 4.22 è raffigurata la distribuzione di aggettivi che i partecipanti hanno messo in atto nella condizione “non verbale positivo vs negativo”.

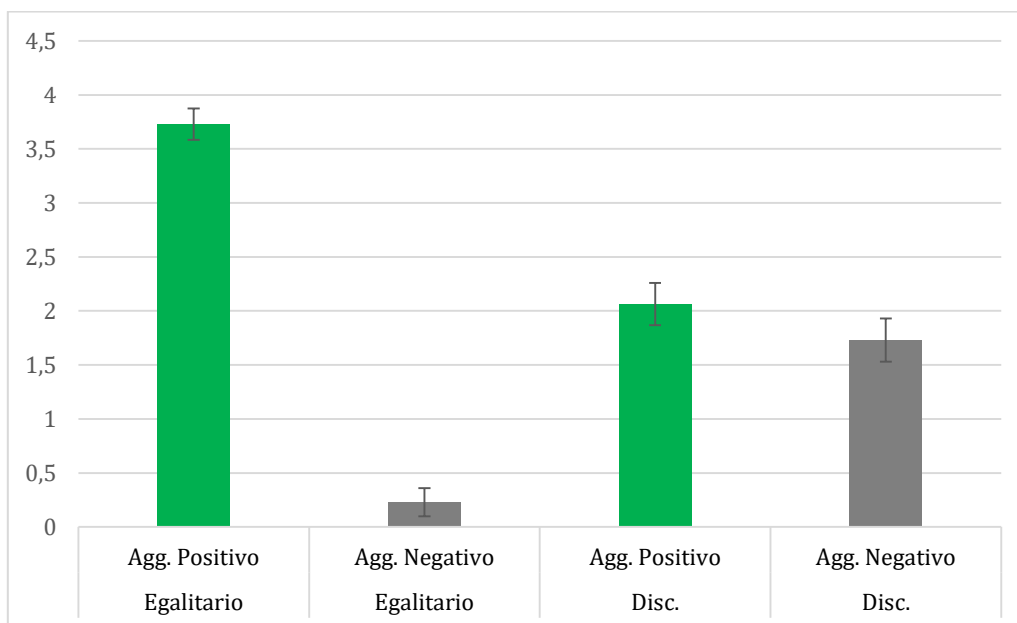


Fig. 4.22 Distribuzione di aggettivi partecipanti neri nella condizione "Non verbale positivo vs negativo": interazione tra la valenza degli aggettivi e il bambino target

Nessun altro effetto ha raggiunto i criteri della significatività statistica.

Successivamente, sono state condotte delle analisi separate in base alla condizione del video visionato (“non verbale positivo vs negativo” o controllo), mettendo a fattore entro partecipanti il target a cui è stato attribuito l’aggettivo (bambino egalitario o discriminatorio) e la valenza dell’aggettivo attribuito. Invece, a fattore tra partecipanti è stato inserito il colore della pelle del partecipante.

In questo caso, è emerso che nel gruppo di controllo non c’è un’interazione con il colore della pelle, mentre nella condizione “non verbale”, quindi quando c’è la manipolazione, si riscontra,  $t(1, 167)=6.781, p=.010$ . Nello specifico, i partecipanti di pelle scura nella condizione non verbale hanno amplificato il loro atteggiamento positivo nei confronti del bambino che aveva messo in atto un comportamento egalitario rispetto a quello discriminatorio.

In Fig. 4.23 sono raffigurate le medie della distribuzione degli aggettivi dei partecipanti bianchi in interazione con la valenza degli aggettivi e la condizione del video. In Fig.

4.24, invece, sono rappresentate le medie della distribuzione degli aggettivi dei partecipanti neri in interazione con la valenza degli aggettivi e la condizione del video.

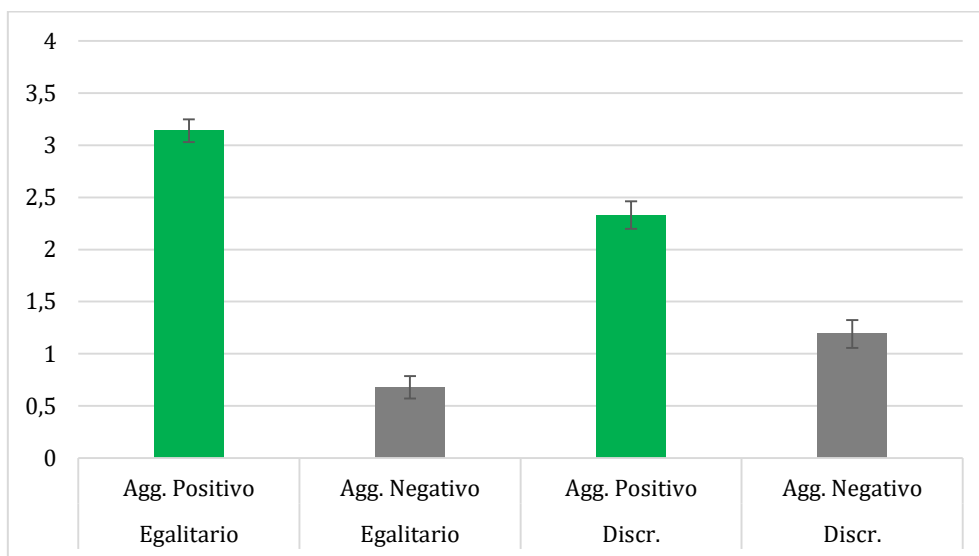


Fig. 4.23 Distribuzione di aggettivi: Partecipante Bianco interazione tra la valenza dell'aggettivo e la condizione del video

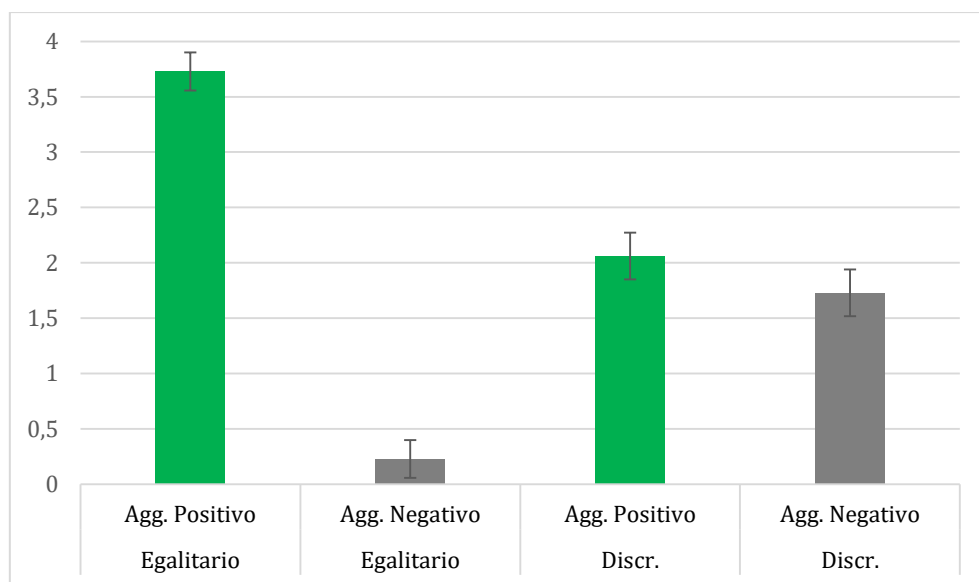


Fig. 4.24 Distribuzione di aggettivi: Partecipante Nero interazione tra la valenza dell'aggettivo e la condizione del video

## ***CAPITOLO 5***

### ***DISCUSSIONE***

#### ***5.1 Discussione***

Alla luce della letteratura presentata finora, si può sostenere che la presente ricerca ha rilevato risultati coerenti con le ipotesi proposte. Infatti, le preferenze emerse per i bambini che mettono in atto comportamenti egalitari e per i bambini di pelle bianca, risultano in linea con i dati presenti in letteratura. Inoltre, in questo studio è stata confermata anche l'ipotesi secondo cui i comportamenti non verbali degli adulti di riferimento influenzano gli atteggiamenti dei bambini.

In un primo momento sono stati rilevati gli atteggiamenti impliciti dei partecipanti, attraverso la versione per bambini dell'*Implicit Association Test* (child-IAT). Nello specifico, si voleva indagare l'associazione implicita tra stimoli positivi/negativi e bambini di pelle bianca e nera. Ci si aspettava delle risposte più rapide nei casi in cui le associazioni fossero più forti nel partecipante (Greenwald et al., 1998), in particolare si attendeva un'associazione più rapida tra stimoli positivi e target bianchi rispetto a quella con bambini neri. Inoltre, si presupponeva che gli stimoli negativi fossero associati più rapidamente ai bambini neri. Quest'ipotesi è avallata dalla teoria del *pregiudizio sottile* (Pettigrew e Meertens, 1995), la quale sostiene che, non essendo oggi socialmente accettabile manifestare apertamente il proprio pregiudizio, esso possa essere rilevato solo attraverso delle misure implicite. In questo studio in accordo con le ipotesi iniziali, sono state rilevate in generale associazioni più rapide tra le emoji raffiguranti emozioni positive e i bambini di pelle bianca rispetto a quelle rilevate con i bambini neri. Questo dato, che emerge in ogni condizione, anche se in maniera leggermente più accentuata nella condizione di controllo, indica la preferenza dei partecipanti a livello implicito per i bambini di pelle bianca. In conclusione, si può sostenere che, in accordo con la letteratura, la presente ricerca ha confermato la presenza sia di favoritismo per il proprio ingroup che di bias razziale nei partecipanti. Tuttavia, andando a mettere a fattore il colore della pelle dei rispondenti e la condizione sperimentale, sono emersi dei risultati particolarmente

interessanti. Si è notato che anche i partecipanti neri, che rappresentavano il 25,6% del campione, hanno mostrato un atteggiamento implicito a favore dei bambini bianchi. A spiegazione di quanto emerso potrebbe esserci un'influenza della cultura stessa che porta ad acquisire un atteggiamento implicito più positivo nei confronti del gruppo di maggioranza secondo cui i bambini di pelle bianca sarebbero più desiderabili e attraenti rispetto a bambini di pelle nera. In altri termini, si può ipotizzare che nei partecipanti neri sia presente un'associazione implicita tra emozioni positive/negative e colore della pelle del target molto simile a quella che hanno i bambini bianchi. Dal momento che questa medesima tendenza a preferire i bambini bianchi è stata riscontrata anche in partecipanti neri, si può concludere che a livello implicito i membri del gruppo minoritario mostrano una preferenza per i bambini appartenenti al gruppo maggioritario.

Successivamente, sono stati valutati gli atteggiamenti espliciti dei partecipanti, i quali hanno confermato, a loro volta, le ipotesi iniziali. L'indagine si prefiggeva due diversi obiettivi, da un lato si voleva indagare gli atteggiamenti nei confronti dei bambini di pelle bianca e nera, dall'altro si mirava a comprendere gli atteggiamenti nei confronti di bambini che mettevano in atto comportamenti egalitari e discriminatori.

Per quanto concerne il primo obiettivo i risultati sono presentati e discussi di seguito. Il primo compito, la distribuzione delle caramelle, era volto ad indagare gli effetti della manipolazione sperimentale, la quale consisteva nella visione di due video in cui un bambino di pelle bianca metteva in atto in un caso comportamenti egalitari e, nell'altro, comportamenti discriminatori nei confronti di un bambino di pelle nera; al centro del video era presente un adulto di riferimento (la maestra) che approvava e disapprovava il comportamento del bambino. In altri termini, si voleva verificare se, nelle diverse condizioni, vi fosse una variazione nelle risposte fornite dai partecipanti. I risultati hanno dimostrato la presenza di questo tipo di effetto, tuttavia è emersa anche una forte influenza dell'ordine di presentazione del video. Nello specifico, è stato riscontrato un *ingroup bias* sia nei partecipanti di pelle bianca che nei partecipanti di pelle nera, questo dato è in accordo con quanto sostenuto da Dunham, Baron e Banaji (2008). Gli autori affermano che la preferenza per l'ingroup, anche a discapito dell'outgroup, si formi precocemente nei bambini e che essa tenda a rimanere stabile nel tempo. Lo studio condotto ha mostrato, tuttavia, che la manipolazione sperimentale ha influenzato diversamente le due tipologie di partecipanti. Da un lato, non sono state riscontrate variazioni dovute alla manipolazione

sperimentale nei partecipanti bianchi, ovvero quello che si è osservato è che sia nella condizione di controllo che in quella “non verbale positivo vs negativo” i partecipanti bianchi hanno dato più caramelle al bambino bianco rispetto al bambino nero, dimostrandosi in linea con la letteratura. Il dato che più stupisce riguarda gli effetti della manipolazione particolarmente visibili nei partecipanti neri; nello specifico si è osservato che, nella condizione di controllo, vi sarebbe un *effetto primacy* (Asch, 1946) dell'ordine presentazione dei video. I partecipanti neri che hanno visto per primo il video del bambino con comportamenti egalitari hanno messo, a loro volta, in atto in misura maggiore comportamenti egalitari, viceversa i partecipanti che hanno visto per primo il video del bambino discriminatorio hanno distribuito le caramelle in modo iniquo, preferendo il proprio ingroup. Tuttavia, questo effetto primacy scompare nella condizione sperimentale. In questo caso, sembrerebbe che siano soprattutto i partecipanti neri, membri di un gruppo minoritario, a cercare nella figura di riferimento delle indicazioni sul comportamento da mettere in atto, questo lo si può dedurre dal fatto che quando vi è una chiara approvazione dei comportamenti egalitari e un rifiuto dei comportamenti discriminatori anch'essi agiscono in modo egalitario, tuttavia se non vi è un'indicazione tendono distribuire le risorse in modo tale da favorire il proprio ingroup. Le successive variabili in cui veniva chiesto di scegliere con chi giocare e in che misura avevano lo scopo di indagare le preferenze dei partecipanti rispetto ai due diversi target. Le ipotesi riguardo queste due variabili presupponevano che non dovesse esserci alcun effetto della manipolazione sperimentale. I dati raccolti hanno confermato le ipotesi, rilevando la medesima tendenza in entrambe le condizioni. In accordo con quanto presente in letteratura, la ricerca ha mostrato una preferenza generale per il bambino di pelle bianca (Bigler e Liben, 1993). È interessante notare come anche i partecipanti neri mostrino una maggiore propensione verso i bambini del gruppo maggioritario rispetto a bambini che rappresentano per loro membri del proprio ingroup; riferendosi nuovamente agli autori appena citati, sembrerebbe che l'influenza delle società multietniche nel standardizzare un pregiudizio precoce anti-nero fin dalla tenera età sia più pervasiva dell'ingroup bias dei bambini appartenenti a gruppi minoritari. Infine, l'ultima variabile che indagava gli atteggiamenti espliciti nei confronti di target bianchi e neri era il compito della distribuzione di aggettivi. I dati raccolti hanno mostrato che la tendenza generale è stata quella di attribuire maggiormente aggettivi positivi rispetto a quelli negativi. Tuttavia, gli

aggettivi negativi non sono stati distribuiti equamente tra i due target; quello che è emerso è stato che i bambini neri hanno ricevuto, in proporzione, più tratti negativi rispetto ai bambini bianchi. Questa tendenza risulta essere amplificata nel caso in cui i partecipanti abbiano visionato per primo il video discriminatorio. Il modo in cui i partecipanti hanno attribuito gli aggettivi lascia pensare che abbiano percepito il presente quesito come un compito distributivo e che lo abbiano svolto imitando il primo bambino-modello che hanno visto nel video. Tuttavia, in linea generale, anche in questo caso i dati si sono dimostrati in accordo con quanto presente in letteratura perché hanno sottolineato, ancora una volta, la preferenza per il bambino bianco, andando a descriverlo, sulla base di mere caratteristiche fisiche, in modo più positivo rispetto ad un bambino di pelle nera (Boileau, 1992).

Il secondo blocco dell'intervista era volto ad indagare gli atteggiamenti espliciti dei partecipanti nei confronti di bambini che mettevano in atto comportamenti egalitari e discriminatori. Le prime due variabili di questa sezione avevano lo scopo di indagare la preferenza dei partecipanti rispetto al compagno di giochi. Quello che ci si aspettava era che i bambini preferissero i bambini egalitari, così come sostenuto dalla letteratura (Guidetti, Carraro e Castelli, 2021), inoltre si presupponeva che questo effetto fosse amplificato nel caso in cui i partecipanti fossero stati sottoposti alla condizione sperimentale. I dati rilevati si sono dimostrati coerenti con le ipotesi, confermando una generale preferenza verso bambini egalitari. Nello specifico, si è notata una forte polarizzazione verso il desiderio di giocare con il target egalitario rispetto a quello discriminatorio. Le risposte fornite ai presenti quesiti, essendo questi tra gli ultimi dell'intervista, sono state indicatrici del fatto che la manipolazione sperimentale è rimasta impressa nei partecipanti. Questo dato lo si è notato poiché la preferenza per i bambini egalitari è emersa in modo più accentuato nei partecipanti assegnati alla condizione sperimentale "non verbale positivo vs negativo". Dimostrando l'efficacia della manipolazione sperimentale, queste due variabili hanno avvalorato anche l'ipotesi secondo cui sarebbero i comportamenti non verbali degli adulti di riferimento a influenzare gli atteggiamenti dei bambini, così come sostenuto dalla letteratura (Dovidio, Kawakami e Gaertner, 2002). È interessante notare che, messo a fattore il colore della pelle dei soggetti, è emersa una preferenza marcata per i comportamenti egalitari da parte dei partecipanti neri. Il fatto che i bambini discriminati nei video rappresentino per loro

membri dell'ingroup, potrebbe in qualche modo spiegare perché essi abbiano percepito in modo più forte questo sentimento legato alla discriminazione. Questa maggiore sensibilità è comunque giustificata perché in quanto membri di un gruppo minoritario è probabile che, soprattutto in ambienti scolastici, siano stati loro stessi protagonisti, o per lo meno spettatori, di episodi di ingiusta discriminazione (Bigler e Liben, 2006) nel corso della loro vita; è, quindi, probabile che questa preferenza specifica per comportamenti egualitari sia spiegata non solo dalla loro appartenenza ad un gruppo minoritario, ma anche alle esperienze che hanno vissuto. Infine, nel compito della distribuzione degli aggettivi a valenza positiva e negativa, i dati raccolti hanno confermato le ipotesi della ricerca. Nello specifico, come nel caso dei diversi target etnici, ci si attendeva una tendenza generale ad attribuire maggiormente aggettivi positivi rispetto a quelli negativi. I dati raccolti sono coerenti con le ipotesi iniziali e, inoltre, dimostrano che essi sono stati assegnati in misura maggiore ai bambini egualitari rispetto ai bambini che avevano adottato comportamenti discriminatori. Si è inoltre osservato che gli aggettivi negativi sono stati attribuiti in modo più consistente ai bambini che hanno messo in atto comportamenti discriminatori. Questa tendenza dimostra che il comportamento è stato riconosciuto e, in qualche modo, disapprovato. È interessante notare che la manipolazione sperimentale, anche in questo caso, è risultata particolarmente efficace nei partecipanti di pelle nera; nello specifico, l'informazione trasmessa nei video è stata per loro saliente perché rappresentava un comportamento discriminatorio nei confronti di un membro del loro ingroup, e questo li ha spinti a descrivere l'attore di tali comportamenti con tratti negativi e, viceversa, ad attribuire ai bambini egualitari attributi più positivi.

In conclusione, si può sostenere che le ipotesi dello studio sono state parzialmente confermate dalla ricerca e che non sono stati rilevati dati discordanti con la letteratura.

## ***5.2 Limiti e sviluppi futuri della ricerca***

Come ogni studio anche il presente non è privo di limiti. Di seguito verranno elencati i principali. Il primo limite della ricerca riguarda la possibile ambiguità di alcuni stimoli utilizzati nel compito dello *Child-IAT*. Nello specifico, diversi partecipanti hanno riferito di non essere stati in grado di distinguere bene il colore della pelle di alcuni bambini-target nel compito di classificazione, per cui talvolta chiedevano conferma del

colore della pelle prima di fornire la risposta. Anche se quest'ambiguità non ha alterato in modo rilevante i risultati, potrebbe essere utile in future ricerche, verificare che gli stimoli siano chiari per i partecipanti prima di iniziare la somministrazione. Il secondo limite riguarda il disegno di ricerca. Nello specifico, concerne il fatto che si è deciso di far mettere in atto ad un bambino bianco i comportamenti egalitari e discriminatori nei video perché si presupponeva rappresentasse per i partecipanti un membro dell'ingroup. Tuttavia, il campione era composto per il 25.6% da partecipanti neri per cui il bambino in figura non rappresentava per tutti i partecipanti un membro dell'ingroup bensì dell'outgroup. Pur avendo portato a risultati interessanti, sottolineando la loro sensibilità alle discriminazioni messe in atto dal gruppo maggioritario, si sostiene che negli studi futuri si potrebbe tenere in considerazione anche questa variabile. Concretamente si suggerisce di inserire un'ulteriore versione dei video, così come è stato fatto per il genere, che tenga in considerazione anche il colore della pelle del partecipante. Infine, il campione dei partecipanti si è dimostrato essere sbilanciato per età. Risultano esserci più partecipanti nella fascia 3-6 anni rispetto ai bambini 10-11 anni. Inoltre, non sono stati coinvolti nello studio gli studenti frequentanti le classi 2°, 3° e 4° della scuola primaria di primo grado. Questa non omogeneità dei partecipanti rende i risultati poco generalizzabili e lascia in sospeso l'indagine sulle fasce d'età non considerate nello studio. Nelle ricerche future potrebbe essere utile innanzitutto assicurarsi di avere un campione omogeneo per età, per poter ricavare informazioni consistenti in ogni fascia; inoltre, per correttezza metodologica, sarebbe altresì auspicabile coinvolgere tutte le classi della scuola primaria al fine di avere un quadro completo. Inoltre, negli studi futuri, si potrebbe aumentare la numerosità campionaria per avvalorare ancor più la significatività statistica dei risultati.

Per quanto riguarda gli sviluppi futuri della ricerca, oltre ai suggerimenti già forniti per migliorare lo studio condotto, si potrebbero indagare anche le seguenti variabili che non sono state considerate nel presente studio. In primo luogo, sarebbe interessante inserire a fattore anche il genere dei partecipanti per verificare l'ipotesi presente in letteratura secondo cui il genere femminile sarebbe associato maggiormente al costrutto dell'egalitarismo (Croson e Gneezy, 2009). In secondo luogo, essendo i dati in letteratura discordanti tra loro, sarebbe utile mettere a fattore l'età dei partecipanti per cercare di fare chiarezza sul corso dello sviluppo degli atteggiamenti e per tracciare il modo in cui essi



si manifestano nelle diverse fasce d'età e, tramite lo *Child-IAT*, misurare come varia la forza delle associazioni nello sviluppo.

### ***5.3 Conclusioni***

In conclusione, si può sostenere che la presente ricerca ha contribuito nel confermare l'importanza che i comportamenti non verbali degli adulti di riferimento ricoprono nello sviluppo sia degli atteggiamenti intergruppi che degli stereotipi nei bambini. Inoltre, il presente studio, vista l'importanza sociale del fenomeno in questione, vuol essere anche uno spunto di riflessione sull'importanza degli interventi precoci volti a far comprendere agli adulti il forte impatto dei segnali non verbali nei bambini, in modo tale da prevenire l'insorgenza di atteggiamenti negativi e stereotipi. In generale, ancora una volta, lo studio condotto ha dimostrato come conoscere le radici dei fenomeni sia la chiave che può permettere lo sviluppo di interventi preventivi nell'ottica di promuovere relazioni positive tra i bambini e gli adulti di riferimento.

## **BIBLIOGRAFIA**

- About, F. E., & Doyle, A.-B. (1996). Parental and peer influences on children's racial attitudes. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(3–4), 371–383.
- About, F. E., Tredoux, C., Tropp, L. R., Brown, C. S., Niens, U., Noor, N. M., & others. (2012). Interventions to reduce prejudice and enhance inclusion and respect for ethnic differences in early childhood: A systematic review. *Developmental review*, 32(4), 307–336.
- Adorno, T. W. (1950). Types and syndroms. *The authoritarian personality*, 744–783.
- Allport, G. (1935). *Attitudes* (Murchison, C. ed. *Handbook of social psychology Vol. 2 Clark University Press, Worcester, Mass*).
- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice*.
- Altemeyer, R. A., & Altemeyer, B. (1996). *The authoritarian specter*. Harvard University Press.
- Arneson, R. (2002). *Egalitarianism*.
- Asch, S. E. (1946). Forming impressions of personality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41(3), 258.
- Asendorpf, J. B., Banse, R., & Mücke, D. (2002). Double dissociation between implicit and explicit personality self-concept: The case of shy behavior. *Journal of personality and social psychology*, 83(2), 380.
- Banaji, M. R., Lemm, K. M., & Carpenter, S. J. (2001). The social unconscious. *Blackwell handbook of social psychology: Intraindividual processes*, 134–158.
- Bandura, A., Blanchard, E. B., & Ritter, B. (1969). Relative efficacy of desensitization and modeling approaches for inducing behavioral, affective, and attitudinal changes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13(3), 173.
- Bar-Haim, Y., Ziv, T., Lamy, D., & Hodes, R. M. (2006). Nature and nurture in own-race face processing. *Psychological science*, 17(2), 159–163.
- Baron, A. S., & Banaji, M. R. (2006). Implicit Association Test–Child Version. *Psychological Science*.
- Barth, F., Bergen, Norway. U., Symposium, U. I. B., & Bergen, U. i. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Waveland Press.  
<https://books.google.it/books?id=LX4nAQAAIAAJ>

- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (1993). A cognitive-developmental approach to racial stereotyping and reconstructive memory in Euro-American children. *Child development, 64*(5), 1507–1518.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. *Advances in child development and behavior, 34*, 39–89.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2007). Developmental intergroup theory: Explaining and reducing children’s social stereotyping and prejudice. *Current Directions in Psychological Science, 16*(3), 162–166.
- Birch, L. L., & Billman, J. (1986). Preschool children’s food sharing with friends and acquaintances. *Child Development, 387–395*.
- Blake, P. R., McAuliffe, K., & Warneken, F. (2014). The developmental origins of fairness: The knowledge–behavior gap. *Trends in cognitive sciences, 18*(11), 559–561.
- Bobo, L. D., & Fox, C. (2003). Race, racism, and discrimination: Bridging problems, methods, and theory in social psychological research. *Social psychology quarterly, 66*(4), 319–332.
- Boileau, A. M., Strassoldo, R., Susič, E., & Gasparini, A. (1992). *Temì di sociologia delle relazioni etniche*. ISIG-Istituto di sociologia internazionale.
- Brey, E., & Pauker, K. (2019). Teachers’ nonverbal behaviors influence children’s stereotypic beliefs. *Journal of Experimental Child Psychology, 188*, 104671.
- Brown, R. (2011). *Prejudice: Its social psychology*. John Wiley & Sons.
- Brownstein, M., Madva, A., & Gawronski, B. (2019). What do implicit measures measure? *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science, 10*(5), e1501.
- Campbell, D. T. (1958). Common fate, similarity, and other indices of the status of aggregates of persons as social entities. *Behavioral science, 3*(1), 14.
- Camras, L. A., & Sachs, V. B. (1991). Social referencing and caretaker expressive behavior in a day care setting. *Infant Behavior and Development, 14*(1), 27–36.
- Castelli, L., & Carraro, L. (2010). The analysis of implicit attitudes among children. *Developmental Psychology. Hauppauge, NY: Nova Science*.
- Castelli, L., De Amicis, L., & Sherman, S. J. (2007). The loyal member effect: On the preference for ingroup members who engage in exclusive relations with the ingroup. *Developmental Psychology, 43*(6), 1347.

- Castelli, L., De Dea, C., & Nesdale, D. (2008). Learning social attitudes: Children's sensitivity to the nonverbal behaviors of adult models during interracial interactions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(11), 1504–1513.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental psychology*, 18(4), 557.
- Crosen, R., & Gneezy, U. (2009). Gender differences in preferences. *Journal of Economic literature*, 47(2), 448–474.
- Davies, K., Tropp, L. R., Aron, A., Pettigrew, T. F., & Wright, S. C. (2011). Cross-group friendships and intergroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 15(4), 332–351.
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of personality and social psychology*, 56(1), 5.
- Dixon, J., & Durrheim, K. (2003). Contact and the ecology of racial division: Some varieties of informal segregation. *British journal of social psychology*, 42(1), 1–23.
- Dollard, J. (1939). *Frustration and aggression*.
- Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (2004). *Aversive racism*.
- Dovidio, J. F., Kawakami, K., & Gaertner, S. L. (2002). Implicit and explicit prejudice and interracial interaction. *Journal of personality and social psychology*, 82(1), 62.
- Duckitt, J., Wall, C., & Pokroy, B. (1999). Color bias and racial preference in White South African preschool children. *The Journal of genetic psychology*, 160(2), 143–154.
- Dunham, Y., Baron, A. S., & Banaji, M. R. (2008). The development of implicit intergroup cognition. *Trends in cognitive sciences*, 12(7), 248–253.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt brace Jovanovich college publishers.
- Ellison, C. G., & Powers, D. A. (1994). The contact hypothesis and racial attitudes among Black Americans. *Social Science Quarterly*.
- Esses, V. M., Haddock, G., & Zanna, M. P. (1993). Values, stereotypes, and emotions as determinants of intergroup attitudes. In *Affect, cognition and stereotyping* (pagg. 137–166). Elsevier.
- Fazio, R. H. (1990). Multiple processes by which attitudes guide behavior: The MODE model as an integrative framework. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 23, pagg. 75–109). Elsevier.

- Fehr, E., Bernhard, H., & Rockenbach, B. (2008). Egalitarianism in young children. *Nature*, 454(7208), 1079–1083.
- Feinman, S. (1982). Social referencing in infancy. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 445–470.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*.
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition*. McGraw-Hill Book Company.
- Gawronski, B., & Bodenhausen, G. V. (2006). Associative and propositional processes in evaluation: An integrative review of implicit and explicit attitude change. *Psychological bulletin*, 132(5), 692.
- Graham, J., Haidt, J., Koleva, S., Motyl, M., Iyer, R., Wojcik, S. P., & Ditto, P. H. (2013). Moral foundations theory: The pragmatic validity of moral pluralism. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 47, pagg. 55–130). Elsevier.
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological review*, 102(1), 4.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The implicit association test. *Journal of personality and social psychology*, 74(6), 1464.
- Guidetti, M., Carraro, L., & Castelli, L. (2021). Children’s inequality aversion in intergroup contexts: The role of parents’ social dominance orientation, right-wing authoritarianism and moral foundations. *PLoS one*, 16(12), e0261603.
- Guinote, A., Cotzia, I., Sandhu, S., & Siwa, P. (2015). Social status modulates prosocial behavior and egalitarianism in preschool children and adults. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(3), 731–736.
- Hilton, J. L., & Von Hippel, W. (1996). Stereotypes. *Annual review of psychology*, 47(1), 237–271.
- Hofmann, W., Gschwendner, T., Castelli, L., & Schmitt, M. (2008). Implicit and explicit attitudes and interracial interaction: The moderating role of situationally available control resources. *Group Processes & Intergroup Relations*, 11(1), 69–87.
- Hogg, M. A. (2007). Uncertainty–identity theory. *Advances in experimental social psychology*, 39, 69–126.

- Holmes, R. M. (1995). *How Young Children Perceive Race. Sage Series on Race and Ethnic Relations, Volume 12*. ERIC.
- Katz, I., & Hass, R. G. (1988). Racial ambivalence and American value conflict: Correlational and priming studies of dual cognitive structures. *Journal of personality and social psychology*, 55(6), 893.
- Kinder, D. R., & Sears, D. O. (1981). Prejudice and politics: Symbolic racism versus racial threats to the good life. *Journal of personality and social psychology*, 40(3), 414.
- Kircher, M., & Furby, L. (1971). Racial preferences in young children. *Child Development*, 2076–2078.
- Kraus, M. W., Côté, S., & Keltner, D. (2010). Social class, contextualism, and empathic accuracy. *Psychological science*, 21(11), 1716–1723.
- Krech, D., & Crutchfield, R. (1948). *Theory and problems in social psychology*. Nueva York. McGraw-Hill.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of psychology*.
- Mancini, T. (2010). *Psicologia dell'identità*. Il mulino.
- Mazzara, B. M. (1996). *Appartenenza e pregiudizio: Psicologia sociale delle relazioni interetniche*. La Nuova Italia Scientifica.
- McConahay, J. B. (1983). Modern racism and modern discrimination: The effects of race, racial attitudes, and context on simulated hiring decisions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9(4), 551–558.
- McKown, C., & Weinstein, R. S. (2008). Teacher expectations, classroom context, and the achievement gap. *Journal of school psychology*, 46(3), 235–261.
- Myers, D. G., Marta, E., & Lanz, M. (2013). *Psicologia sociale*. McGraw-Hill Education.  
<https://books.google.it/books?id=5BOSnQEACAAJ>
- Nesdale, D., & Flessner, D. (2001). Social identity and the development of children's group attitudes. *Child development*, 72(2), 506–517.
- Nosek, B. A., & Smyth, F. L. (2007). A multitrait-multimethod validation of the Implicit Association Test: Implicit and explicit attitudes are related but distinct constructs. *Experimental psychology*, 54(1), 14.
- Pascalis, O., & Slater, A. (2003). *The development of face processing in infancy and early childhood: Current perspectives*.

- Pavlov, I. P. (1906). The scientific investigation of the psychological faculties or processes in the higher animals. *Science*, 24(620), 613–619.
- Payne, B. K., & Gawronski, B. (2010). A history of implicit social cognition: Where is it coming from? Where is it now? Where is it going. *Handbook of implicit social cognition: Measurement, theory, and applications*, 1, 1–15.
- Perugini, M. (2005). Predictive models of implicit and explicit attitudes. *British Journal of Social Psychology*, 44(1), 29–45.
- Pettigrew, T. F., & Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European journal of social psychology*, 25(1), 57–75.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M., & Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of personality and social psychology*, 67(4), 741.
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child development*, 82(6), 1715–1737.
- Rosenberg, M. J. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. *Attitude organization and change*, 1–14.
- Rowatt, W. C., & Franklin, L. M. (2004). Christian orthodoxy, religious fundamentalism, and right-wing authoritarianism as predictors of implicit racial prejudice. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 14(2), 125–138.
- Schwarz, N., Bohner, G., & others. (2001). The construction of attitudes. *Blackwell handbook of social psychology: Intraindividual processes*, 1, 436–457.
- Sherif, C. W., & Jackman, N. R. (1966). Judgments of truth by participants in collective controversy. *Public Opinion Quarterly*, 30(2), 173–186.
- Silk, J. B., Brosnan, S. F., Vonk, J., Henrich, J., Povinelli, D. J., Richardson, A. S., Lambeth, S. P., Mascaró, J., & Schapiro, S. J. (2005). Chimpanzees are indifferent to the welfare of unrelated group members. *Nature*, 437(7063), 1357–1359.
- Skinner, B. (1938). *The Behavior of Organisms*, Englewood, Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Sloane, S., Baillargeon, R., & Premack, D. (2012). Do infants have a sense of fairness? *Psychological science*, 23(2), 196–204.
- Smith, E. R., Mackie, D. M., & Claypool, H. M. (2016). *Psicologia sociale*. Zanichelli. <https://books.google.it/books?id=yWbtjwEACAAJ>

- Son Hing, L. S., Chung-Yan, G. A., Hamilton, L. K., & Zanna, M. P. (2008). A two-dimensional model that employs explicit and implicit attitudes to characterize prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, *94*(6), 971.
- Tajfel, H. (1972). Social categorization, English manuscript of La catégorization sociale. *Introduction a la psychologie sociale, 1*.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge university press Cambridge.
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P., & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European journal of social psychology*, *1*(2), 149–178.
- Tajfel, H., Turner, J. C., Austin, W. G., & Worchel, S. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. *Organizational identity: A reader*, *56*(65), 9780203505984–16.
- Thomas, W. I., & Znaniecki, F. (1918). The polish peasant in Europe and America (Vol. IV). *Alfred A. Knopf, New York, 1927*, 1432–1443.
- Tropp, L. R., & Prenovost, M. A. (2008). *The role of intergroup contact in predicting children's interethnic attitudes: Evidence from meta-analytic and field studies*.
- Turner, J. (1982). *Towards a cognitive redefinition of the social group*. In H. Tajfel (Ed.), *Social identity and intergroup relations* (pp. 15-40). Cambridge, UK: Cambridge University Press and Paris: Editions de la Maison des Sciences de l.
- Turner, J. C., Brown, R. J., & Tajfel, H. (1979). Social comparison and group interest in ingroup favouritism. *European journal of social psychology*, *9*(2), 187–204.
- Van Dijk, T. A. (1987). *Communicating racism: Ethnic prejudice in thought and talk*. Sage Publications, Inc.
- Vancouver, J. B., & Scherbaum Jr, C. A. (2000). *Automaticity, goals, and environmental interactions*.
- Voci, A., & Pagotto, L. (2010). *Il pregiudizio: Che cosa è, come si riduce*. Laterza.
- Wilson, T. D., Lindsey, S., & Schooler, T. Y. (2000). A model of dual attitudes. *Psychological review*, *107*(1), 101.
- Winkielman, P., & Cacioppo, J. T. (2001). Mind at ease puts a smile on the face: Psychophysiological evidence that processing facilitation elicits positive affect. *Journal of personality and social psychology*, *81*(6), 989.
- Zajonc, R. B. (1968). Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of personality and social psychology*, *9*(2p2), 1.



ZANETTI, G. (2006). Le barriere del pregiudizio. *Come riconoscerle e superarle*.  
Zanfrini, L. (2004). *Sociologia della convivenza interetnica*. Laterza.

## ***APPENDICE***

### ***APPENDICE A - TESTO VIDEO***

#### *COMPORAMENTO EGALITARIO:*

Un giorno il/la bambino/a con la maglia rossa porta a scuola dieci caramelle.

La maestra è lì vicina e li/e guarda. (Voce fuori campo “ciao, io sono la maestra”)

La maestra gli/le chiede di dare le sue caramelle ai/lle compagni/e.

Il/La bambino/a con la maglia rossa dà le sue caramelle. (Da questo punto, nella condizione “non verbale positivo vs negativo”, la maestra inizia a fare segni di approvazione)

Il/La bambino/a con la maglia rossa ha dato cinque caramelle ad un/a compagno/a e cinque caramelle all’altro/a compagno/a.

#### *COMPORAMENTO DISCRIMINATORIO:*

Un giorno il/la bambino/a con la maglia blu porta a scuola dieci caramelle.

La maestra è lì vicina e li/e guarda (voce fuori campo “ciao, io sono la maestra”).

La maestra gli/le chiede di dare le sue caramelle ai/lle compagni/e.

Il/La bambino/a con la maglia blu dà le sue caramelle. (da questo punto, nella condizione “non verbale positivo vs negativo”, la maestra inizia a fare segni di disapprovazione)

Il/La bambino/a con la maglia blu ha dato nove caramelle ad un/a compagno/a e una caramella all’altro/a compagno/a.

## ***APPENDICE B - ISTRUZIONI CHILD-IAT E SCHERMATE ESEMPLIFICATIVE***

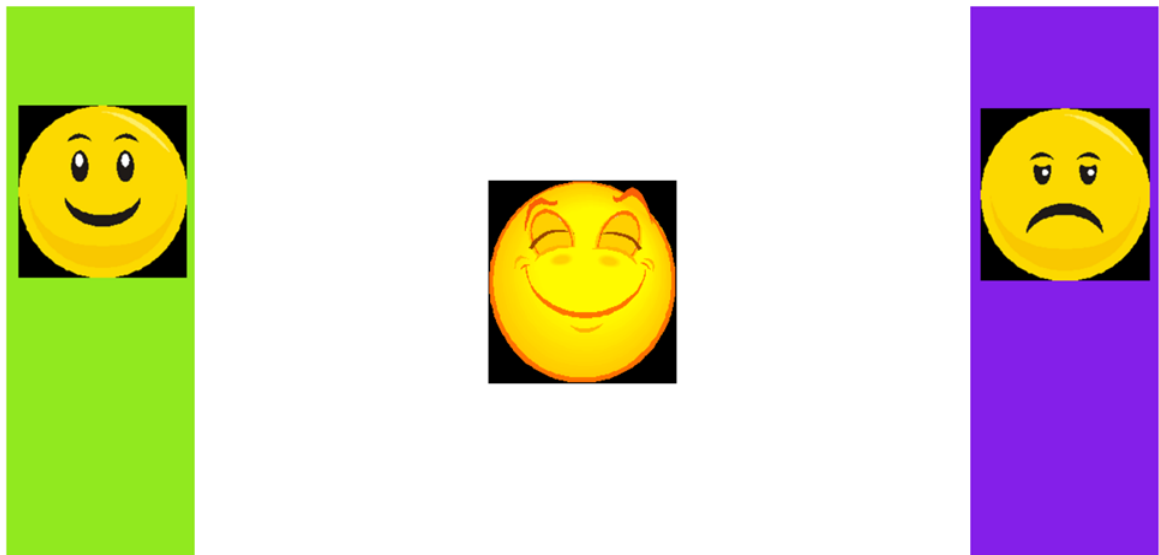
### **BLOCCO 1: PROVA – *palline tristi e felici***

Ora vedrai delle palline gialle. Alcune di queste palline gialle stanno sorridendo, altre invece sono tristi. In questo gioco dovrai indicare se la pallina gialla è sorridente oppure triste. E' importante dare risposte giuste ed essere il più veloce possibile. Dovrai rispondere premendo i due tasti sulla tastiera:

Devi premere il tasto "VERDE" se la pallina gialla è sorridente.

Devi premere il tasto "VIOLA" se la pallina gialla è triste o arrabbiata.

Rimani con le due mani sui tasti di risposta per essere il più veloce possibile nel rispondere. Se farai degli errori comparirà una X rossa, non preoccuparti e vai avanti nel compito.



*Fig. A.1 Blocco 1. Esempio*

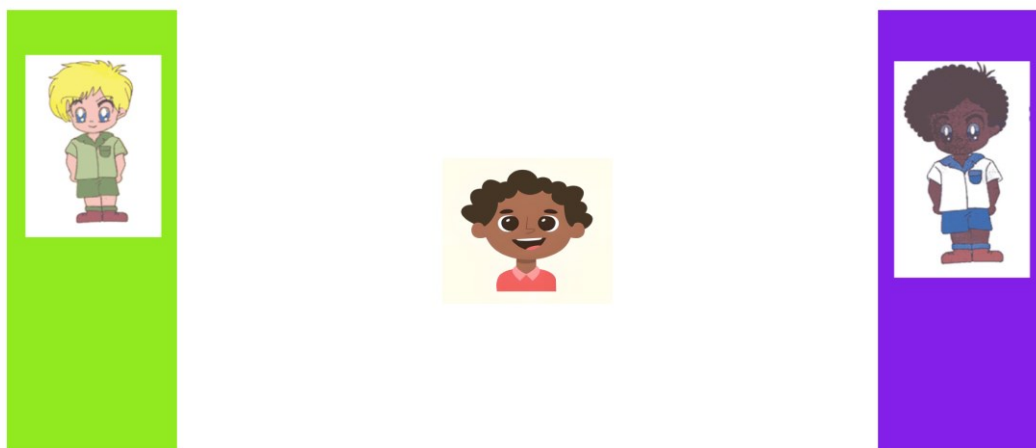
## BLOCCO 2: PROVA – *bambino bianco (verde) e nero (viola)*

Ora ti mostreremo delle foto. Il tuo compito è di distinguere le foto di bambine/i BIANCHE/I da quelle di bambine/i NERE/I.

Premi il tasto "VERDE" tutte le volte che vedi una/un bambina/o BIANCA/O.

Premi il tasto "VIOLA" tutte le volte che vedi una/un bambina/o NERA/O.

Cerca di non fare errori e di essere veloce. Se farai degli errori comparirà una X rossa, non preoccuparti e vai avanti nel compito.



*Fig. A.2 Blocco 2. Esempio*

## BLOCCO 3: CRITICO – *felice/nero; triste/bianco*

Ora ti verranno presentate delle palline gialle che possono essere tristi oppure felici sia le foto di bambine/i NERE/I e di bambine/i BIANCHE/I.

Premi il tasto "VERDE" ogni volta che vedi una pallina gialla sorridente e tutte le volte che vedi una/un bambina/o NERA/O.

Premi il tasto "VIOLA" ogni volta che vedi una pallina gialla triste e tutte le volte che vedi una/un bambina/o BIANCA/O.

Cerca di non fare errori e di essere veloce. Se farai degli errori comparirà una X rossa, non preoccuparti e vai avanti nel compito.

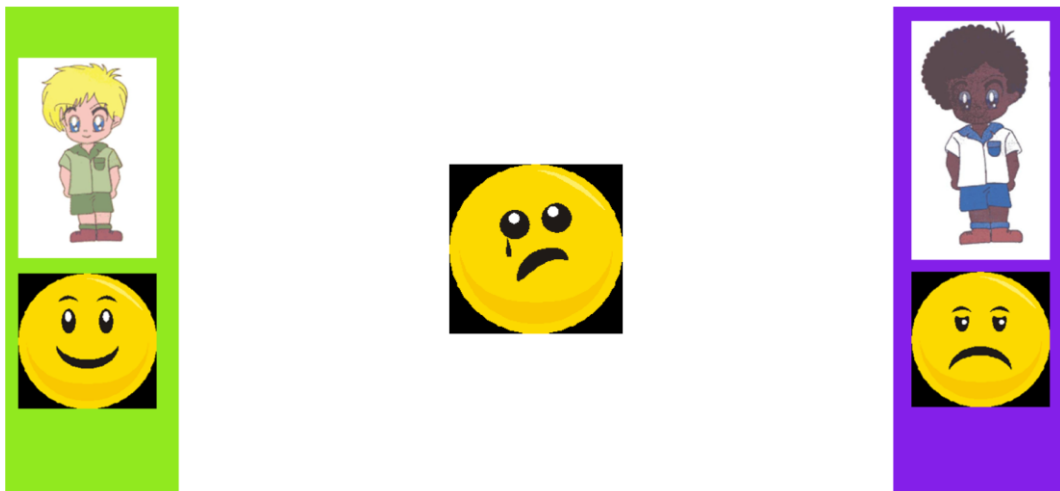


Fig. A.3 Blocco 3. Esempio

BLOCCO 4: PROVA – *bambino bianco (viola) e nero (verde)*

Ora ti mostreremo delle fotografie. Il tuo compito è di distinguere le foto di bambine/i NERE/I da quelle di bambine/i BIANCHE/I.

Premi il tasto "VERDE" tutte le volte che vedi una/un bambina/o NERA/O.

Premi il tasto "VIOLA" tutte le volte che vedi una/un bambina/o BIANCA/O.

Cerca di non fare errori e di essere veloce. Se farai degli errori comparirà una X rossa, non preoccuparti e vai avanti nel compito.

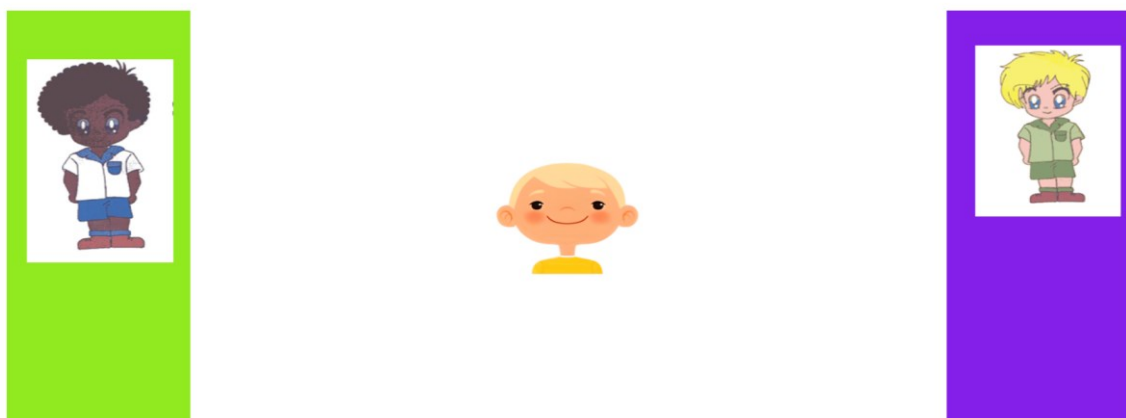


Fig. A.4 Blocco 4. Esempio

BLOCCO 5: CRITICO – felice/bianco; triste/nero

Ora ti verranno presentate delle palline gialla che possono essere tristi oppure felici sia le foto di bambine/i BIANCHE/I e di bambine/i NERE/I.

Premi il tasto "VERDE" ogni volta che vedi una pallina gialla sorridente e tutte le volte che vedi una/un bambina/o BIANCA/O.

Premi il tasto "VIOLA" ogni volta che vedi una pallina gialla triste e tutte le volte che vedi una/un bambina/o NERA/O.

Cerca di non fare errori e di essere veloce. Se farai degli errori comparirà una X rossa, non preoccuparti e vai avanti nel compito.

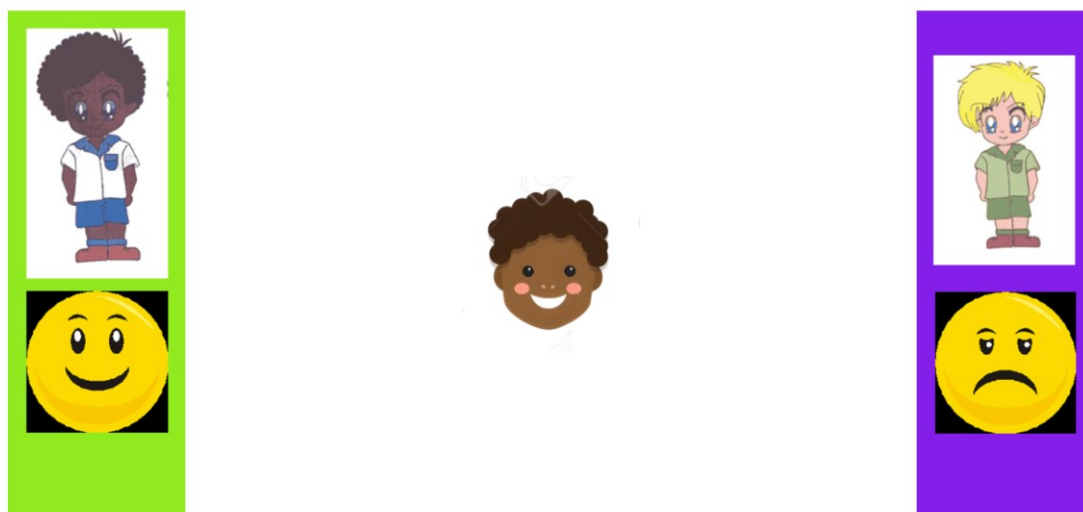


Fig. A.5 Blocco 5. Esempio

***APPENDICE C - STIMOLI CHILD IAT***

Bambini maschi bianchi:



Bambini maschi neri:



Bambine femmine bianche:



Bambine femmine nere:



Emoji felici/positive:



Emoji tristi/negative:





## APPENDICE D - FOGLIO INTERVISTA

N° partecipante \_\_\_\_\_ Data di somministrazione: \_\_\_\_\_

Eventuali Note: \_\_\_\_\_

Video Condizione  non verbale positivo vs negativo  controllo  
 Video Ordine di presentazione  prima egalitario  prima discriminatorio  
 MS (controllo manipolazione)  sì, subito  seconda visione

- 1) Distribuzione di caramelle Bambino B numero \_\_\_\_\_ Bambino N numero \_\_\_\_\_
- 2) Con chi preferiresti giocare?  Bambino B  Bambino N
- 3) Quanto vorresti giocare con questo bambino? (**Bambino B**)  
 1 per niente      2 poco    3 abbastanza      4 molto
- 4) Quanto vorresti giocare con questo bambino? (**Bambino N**)  
 1 per niente      2 poco      3 abbastanza      4 molto
- 5) Distribuzione Aggettivi Positivi e Negativi B e N (segnare una X)

	Solo B	Solo N	Entrambi	Nessuno
Bello				
Brutto				
Buono				
Cattivo				
Felice				
Pulito				
Sporco				
Triste				

- 1) Con chi preferiresti giocare?  Bambino maglietta AZZURRA  Bambino Maglietta ROSSA
- 2) Quanto vorresti giocare con questo bambino? (**Bambino Maglietta Azzurra**)  
 1 per niente      2 poco    3 abbastanza      4 molto
- 3) Quanto vorresti giocare con questo bambino? (**Bambino Maglietta Rossa**)
- 4) 1 per niente      2 poco      3 abbastanza      4 molto
- 5) Distribuzione Aggettivi Positivi e Negativi (segnare una X)

	Solo MAGLIETTA AZZURRA	Solo MAGLIETTA ROSSA	Entrambi	Nessuno
Bello				
Brutto				
Buono				
Cattivo				
Felice				
Pulito				
Sporco				
Triste				