

1222·2022
800
ANNI



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

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

**Corso di Laurea Triennale in Scienze e Tecniche
Psicologiche**

Elaborato Finale

**Il corpo che parla: la comunicazione non verbale come
chiave nella costruzione degli atteggiamenti sociali nei
bambini**

*The body that speaks non-verbal communication as a key in
shaping social attitudes in children*

Relatrice:

Prof. ssa Luciana Carraro

Laureanda: *Benedetta Coccia*

Matricola: *2046694*

ANNO ACCADEMICO 2023/2024

Indice

Introduzione

1. Introduzione teorica

- 1.1. Stereotipi e pregiudizi
- 1.2. Rassegna degli approcci teorici
- 1.3. Processi psicologici implicati nella formazione degli stereotipi e dei pregiudizi
- 1.4. Diverse vie di comunicazione: il peso del non verbale

2. Lo studio condotto: descrizione del Metodo

- 2.1. Partecipanti
- 2.2. Procedura di somministrazione

3. Risultati

- 3.1. Atteggiamenti impliciti: Analisi punteggi IAT
- 3.2. Atteggiamenti espliciti
- 3.3. Analisi intervista con nuovi target
- 3.4. Atteggiamenti espliciti con nuovi target

4. Discussione

Conclusione

Bibliografia

Ringraziamenti

Appendice

INTRODUZIONE

Nei parchi giochi, dietro i banchi di scuola e nei tranquilli luoghi domestici, i bambini creano una danza vibrante di interazioni sociali con un linguaggio che va oltre le parole, testimonianza della loro innata propensione al contatto umano.

Dietro a questa interazione emerge anche la complessa realtà degli atteggiamenti sociali verso gli altri bambini, modellati dalla formazione di stereotipi e pregiudizi.

Nel seguente elaborato, lo studio si è concentrato sull'analisi del ruolo dei comportamenti degli adulti nell'influenzare tali atteggiamenti nei bambini osservatori, con l'obiettivo di valutare la loro capacità di adottare comportamenti egalitari.

Nella metodologia adottata, i partecipanti, frequentanti la scuola dell'infanzia e quella primaria, sono stati esposti a brevi video in cui gli insegnanti manifestavano comportamenti non verbali diversi, scuotendo la testa in segno di approvazione o diniego. Questi comportamenti erano osservati in situazioni di distribuzione egalitaria o discriminatoria di caramelle tra bambini di diverso colore della pelle, mentre nella condizione di controllo gli insegnanti rimanevano immobili.

L'ipotesi è che i bambini siano più inclini a valutare positivamente e a adottare comportamenti egalitari se l'insegnante nel video esprime approvazione con il suo comportamento non verbale.

Successivamente, i partecipanti sono stati sottoposti al Child IAT, presentato come un videogioco, per studiare i loro atteggiamenti impliciti, seguito da un'intervista strutturata per rilevare gli atteggiamenti espliciti, al fine di completare la valutazione dell'impatto dei comportamenti non verbali degli adulti sull'atteggiamento dei bambini.

CAPITOLO 1

INTRODUZIONE TEORICA

1.1. Stereotipi e pregiudizi

Il concetto di stereotipo è stato introdotto nel contesto scientifico dallo studioso Walter Lippmann nel 1922 all'interno del suo libro *L'opinione pubblica*, in cui analizza come le persone formano le loro opinioni e creano rappresentazioni semplificate della realtà per far fronte alla complessità del reale. Lippmann suggerì che la semplificazione riflette la tendenza umana di organizzare il mondo attraverso schemi e stereotipi, visti come "immagini pubbliche" presenti nella mente di ognuno di noi (Lippmann, 1997).

Gli stereotipi sono basati su informazioni incomplete e distorte che influenzano la nostra identità, il nostro modo di percepire la realtà, di giudicare gli individui e i gruppi, interagendo con le norme sociali (Dovidio & Fazio, 1992), le credenze culturali e le rappresentazioni mediatiche. Bargh, insieme ad altri studiosi, ha indagato queste risposte difficili da controllare (Moskowitz & Ignarri, 2009), enfatizzando la necessità di affrontare il problema alla radice, eliminando la loro capacità di attivazione automatica (Bargh, s.d. 1999). Inoltre, i contesti intergruppi possono acuire l'emergere degli stereotipi, dando origine al "threat in stereotype", concetto introdotto da Steele (1998). Questo concetto influisce sul comportamento e sulle performance degli individui, generando la paura di discriminazione effettiva (Steele, 1998).

Le generalizzazioni stereotipate sono alla base del pregiudizio, che si manifesta come un'antipatia basata su generalizzazioni inflessibili, come descritto da Gordon Allport nel suo libro "La natura del pregiudizio" del 1954. Questo fenomeno, con radici nella mente umana, si traduce in un atteggiamento ostile o negativo verso un gruppo o un individuo ad esso associato. Questi giudizi, espressi in assenza di dati certi, possono orientare in modo concreto le azioni, poiché fondati su generalizzazioni errate (Zannoni, s.d. 2007). Il pregiudizio è un atteggiamento che include componenti cognitive, affettive e comportamentali, influenzando le opinioni, le emozioni e le azioni dei singoli nei confronti dei gruppi sociali.

Nel panorama della letteratura, esistono opinioni divergenti sui processi motivazionali alla guida della formazione e sviluppo degli stereotipi e dei pregiudizi. Alcuni studiosi, come Allport e Katz, hanno sottolineato il ruolo dell'apprendimento e dell'identificazione

con i genitori. Secondo questi ultimi, i bambini imparano gli stereotipi e i pregiudizi attraverso l'osservazione e l'imitazione dei comportamenti dei genitori e degli adulti significativi, desiderando la loro approvazione. D'altra parte, Aboud ha proposto una prospettiva incentrata sullo sviluppo delle prospettive del sé e dell'altro tra i 3 e i 12 anni (e.g., Aboud, 2008). Inoltre, l'ipotesi del contatto di Allport, sembra suggerire che l'interazione tra individui e gruppi possa ridurre i pregiudizi, promuovendo la tolleranza e l'accettazione reciproca.

Importanza dello studio evolutivo di stereotipi e pregiudizi

Il tema degli stereotipi e dei pregiudizi ha radici antiche, ma la loro comprensione è stata ridefinita nel corso dei secoli. Autori come William McDougall (1908), Gordon Allport (1954) e Henri Tajfel (1981) hanno considerato tali fenomeni come appresi dall'interazione con l'ambiente sociale. Questo cambio di prospettiva ha sottolineato l'importanza di comprenderli, specialmente oggi, in un contesto di sfide legate alla discriminazione e alla convivenza interculturale, al fine di promuovere l'uguaglianza e la giustizia sociale.

Gli stereotipi e i pregiudizi sono universalmente rilevanti per la vita e la conoscenza dei bambini (Rutland et al., 2017), con implicazioni significative sulla loro salute mentale e fisica nel lungo termine (Hund & Fuligni, 2010). È cruciale anche tenere in considerazione il ruolo che le due forme di pregiudizio, l'antisemitismo e il razzismo, hanno avuto nello stimolare l'interesse degli studiosi sociali e degli psicologi nello studio del pregiudizio. Questi due fenomeni hanno rappresentato manifestazioni estreme di pregiudizio e discriminazione e ne hanno illustrato il potere distruttivo (Duckitt, 1992). Approfondire questi fenomeni è essenziale per comprendere appieno il loro impatto sulla percezione individuale e sulle dinamiche sociali, affrontando così le radici dei problemi sociali attuali.

1.2. Rassegna degli approcci teorici

Gli stereotipi e i pregiudizi hanno radici in varie forme di discriminazione presenti nel corso dei secoli. Ancora negli anni '20, tracce di stereotipi e pregiudizi erano visibili nelle discriminazioni razziali, etniche, religiose e di classe. Tuttavia, proprio in quel periodo, questi concetti hanno iniziato a ricevere una maggiore attenzione e analisi, contribuendo

così alla loro comprensione e teorizzazione moderna. Il lavoro di Lippmann, in particolare nel suo libro *“Public opinion”* del 1922, ha introdotto il concetto di stereotipo nel linguaggio comune, contribuendo alla sua evoluzione nell’uso contemporaneo. Nel corso del tempo, l’approccio allo studio degli stereotipi e dei pregiudizi si è arricchito grazie al contributo di discipline, come la sociologia, la psicologia sociale e la psicologia dello sviluppo, offrendo una visione più completa dei meccanismi che li sottendono nella società.

Negli anni ’40, gli studi sugli stereotipi e i pregiudizi sono stati fortemente influenzati dal contesto storico dell’epoca, caratterizzato da eventi significativi come la lotta per i diritti civili negli Stati Uniti e la Seconda guerra mondiale. Questi approcci iniziali si sono concentrati principalmente su aspetti psicologici e sociologici, guidati dagli studi della psicologia sociale. Ad esempio, ricercatori come Adorno hanno introdotto la teoria della personalità autoritaria, suggerendo che certi tratti di personalità, come l’autoritarismo, contribuiscano alla formazione di atteggiamenti rigidi e pregiudizievoli verso gruppi minoritari. Il lavoro di Allport, con il suo saggio *“The nature of prejudice”*, ha rappresentato il culmine degli studi psico-sociologici sul pregiudizio degli anni ’30 e ’40, integrando le diverse prospettive teoriche per comprendere appieno la natura umana e sociale di tale sentimento e atteggiamento antisociale.

Negli anni ’50, si svilupparono nuove prospettive nel campo della psicologia sociale con la teoria della categorizzazione sociale di Tajfel e Turner, sviluppata negli anni ’70 ma radicata negli anni ’50. Questa teoria rappresentò un’evoluzione delle idee precedentemente sviluppate da Allport, focalizzandosi sui meccanismi cognitivi, sociali e culturali alla base degli stereotipi e dei pregiudizi. Il pregiudizio non veniva più considerato come il risultato di una personalità malata ma come una costruzione sociale. Tajfel e Turner definirono la categorizzazione come il processo chiave per la genesi e la riproduzione di questi fenomeni, semplificando la complessità delle informazioni a cui l’individuo è esposto. Di conseguenza, la psicologia sociale guadagnò sempre più rilevanza come disciplina distintiva negli anni ’50, portando a un maggior interesse nelle dinamiche intergruppo e nei processi cognitivi sottostanti agli stereotipi e ai pregiudizi. Negli anni ’60 e ’70, si è assistito a un notevole aumento dell’interesse multidisciplinare verso gli stereotipi e i pregiudizi. Diverse discipline accademiche hanno contribuito a una migliore comprensione di come tali fenomeni influenzino il comportamento umano. La

sociologia, in particolare, ha sottolineato l'importanza dei contesti sociali e delle dinamiche di potere nell'analisi dei pregiudizi come fenomeni sociali, mentre la psicologia dello sviluppo ha esaminato il modo in cui questi fenomeni si manifestano nei bambini e si evolvono nel corso della vita.

Negli anni '80 si è verificata una rivoluzione cognitiva, durante la quale la ricerca ha cominciato a esaminare i processi mentali interni anziché i comportamenti esterni, facilmente soggetti alla desiderabilità sociale. Le teorie dominanti, come quella dell'elaborazione delle informazioni e la teoria della conferma delle aspettative sviluppata da Robert Rosenthal e collaboratori (Darley & Fazio, 1980), hanno iniziato a incorporare principi provenienti dalla psicologia cognitiva, enfatizzando il ruolo dei processi mentali nella creazione, formazione e mantenimento degli stereotipi e dei pregiudizi. Secondo la prospettiva dominante in quegli anni, i pregiudizi nascono da schemi mentali distorti e gli stereotipi fungono da semplificazioni mentali per formulare rapidi giudizi su gruppi sociali, basati sulla categorizzazione degli individui in gruppi. Gli approcci contemporanei alla comprensione degli stereotipi e dei pregiudizi sono di natura integrativa, considerando i fenomeni come risultato di complesse interazioni fra molteplici influenze. Questi approcci tengono conto sia dei fattori individuali, come credenze, valori, esperienze di vita e personalità, sia dei fattori sociali, come le dinamiche interpersonali e di gruppo, e dei fattori culturali, tra cui pratiche educative, tradizioni culturali e rappresentazioni mediatiche. Il lavoro svolto da Frances E. Aboud è stato cruciale nella comprensione dello sviluppo dei fenomeni nei bambini. Aboud ha analizzato le fasi evolutive nel bambino, considerando le facoltà cognitive e le influenze culturali (Aboud, 2007). Questa ricerca suggerisce che il pregiudizio possa essere considerato una fase inevitabile, ma non necessariamente duratura, radicata in elementi intrinseci del pensiero infantile che tendono a dissolversi nel tempo. Aboud ha distinto tre fasi evolutive: una fase iniziale fino ai cinque anni, una successiva dai cinque ai sette anni, periodo durante il quale il bambino si appropria del principio di conservazione e un'ultima fase dai sette ai dieci anni. Intorno ai 7 anni, si osserva un cambiamento nel modo in cui i bambini concepiscono sé stessi e gli altri, dimostrando una maggiore flessibilità e apertura verso le diversità. L'interesse di Aboud per le questioni relative al pregiudizio etnico e razziale nei bambini ha portato ad esaminare i fattori che lo influenzano e le conseguenze, oltre agli interventi per ridurlo. Tuttavia, è emersa una

contrapposizione tra le teorie di Aboud e di Drew Nesdale nel contesto degli studi contemporanei. Mentre, Aboud ha proposto un percorso evolutivo basato sull'età, con i pregiudizi che iniziano a diminuire intorno ai sette anni, Nesdale ha focalizzato l'attenzione su altri fattori, come quelli ambientali e sociali, che influenzano la formazione e la persistenza dei pregiudizi etnici nei bambini. Il contrasto tra queste due importanti teorie pone le basi per una più profonda e ricca comprensione di tali fenomeni nello sviluppo dei bambini.

1.3 Processi psicologici implicati nella formazione e maturazione degli stereotipi e dei pregiudizi

Gli stereotipi e i pregiudizi sono fenomeni complessi, pertanto è essenziale condurre un'analisi dei processi psicologici che ne sono alla base. Il pregiudizio, ad esempio, si basa principalmente sulla categorizzazione sociale, un fenomeno mediante il quale gli individui raggruppano sé stessi e gli altri in gruppi sociali sulla base di caratteristiche come il genere, l'etnia e l'appartenenza religiosa. Questo processo genera la formazione di tali atteggiamenti nel momento in cui le caratteristiche di un gruppo vengono estese a tutti i membri (Tajfel, 1972). Altri processi implicati sono l'assimilazione e l'accomodamento, introdotti da Piaget nella sua teoria dell'apprendimento e dello sviluppo cognitivo. Tali concetti evidenziano il modo in cui gli individui selezionano e integrano nuove informazioni esistenti o modificano le loro conoscenze per adattarsi a nuove esperienze. Questi processi influenzano la formazione degli stereotipi e dei pregiudizi, poiché le nuove informazioni sociali possono essere interpretate in modo da confermare le credenze preesistenti o richiedere una revisione delle credenze già possedute. Inoltre, la naturale tendenza dell'uomo a convalidare le proprie credenze può influenzare il mantenimento degli stereotipi, poiché le persone tendono a cercare informazioni che confermino le loro ipotesi e aspettative. Un ulteriore processo psicologico rilevante è la teoria della dissonanza cognitiva di Festinger (1957), che si verifica quando le persone si confrontano con informazioni o esperienze che sono in contrasto con i loro pregiudizi. Questo stato influisce sul modo in cui affrontiamo le informazioni contraddittorie, spingendo l'individuo a mantenere una coerenza interna nelle proprie convinzioni.

1.4 Diverse vie di comunicazione: il peso del non verbale

Le teorie contemporanee forniscono una spiegazione dettagliata su come i processi cognitivi influenzino l'acquisizione e il mantenimento degli stereotipi e dei pregiudizi sociali nei bambini (Bigler & Libè, 2007). Secondo Catelli e colleghi (2008), le capacità cognitive limitate dei bambini in età prescolare influenzano il modo in cui elaborano e organizzano le informazioni sociali. Tuttavia, oltre a questi fattori, è fondamentale considerare anche gli individui che popolano il loro ambiente sociale (Castelli et al., 2008). La comunicazione non verbale, che comprende linguaggio del corpo, gesti, espressioni facciali e prosodia vocale, gioca un ruolo cruciale nella trasmissione e interpretazione degli atteggiamenti sociali, soprattutto per i bambini in età prescolare (Weisbuch & Ambady, 2008). Questa forma di comunicazione è considerata antica ed evolutiva, e i bambini fin dalla nascita dimostrano sensibilità ed empatia verso i segnali non verbali degli altri (Eggleston et al., 2021). Durante l'età prescolare, i bambini imparano a interpretare i segnali non verbali dei loro coetanei e degli adulti, migliorando così le capacità di comunicazione e facilitando l'instaurarsi di legami sociali positivi (Weisbuch & Ambady, 2008). La comunicazione non verbale svolge quindi un ruolo significativo nel processo di apprendimento sociale e nello sviluppo dei pregiudizi, poiché i bambini sono particolarmente sensibili alle etichette utilizzate dagli adulti e ai loro comportamenti non verbali (Castelli et al., 2009). Durante questo periodo, i bambini imitano spesso i comportamenti degli adulti e delle figure di riferimento. Come affermato da Bandura (1971) i gesti e le espressioni facciali possono agevolare la formazione degli atteggiamenti sociali nei bambini. Nonostante i genitori non insegnino esplicitamente i pregiudizi ai bambini, questi ultimi possono assorbirli da ambienti circostanti contaminati (Skinner et al., 2017). Oltre ai genitori, altri modelli adulti rivestono un ruolo significativo per i bambini, come gli insegnanti, potendo diventare agenti di socializzazione e influenzare le opinioni e le impressioni che i bambini hanno di sé stessi e dei loro pari. Considerando queste evidenze, emerge chiaramente quanto gli individui siano sensibili ai segnali non verbali e quanto questi possano influenzare la loro percezione del mondo circostante e le loro risposte. Pertanto, il presente studio si è proposto di esplorare l'impatto della comunicazione non verbale di alcune figure di riferimento sulla modulazione degli atteggiamenti sociali nei bambini nei confronti di pari appartenenti al proprio ingroup etnico che manifestano

però diversi comportamenti (positivo o negativi) nei confronti del proprio gruppo o di un gruppo esterno.

CAPITOLO 2
LO STUDIO CONDOTTO:
DESCRIZIONE DEL METODO

2.1 Partecipanti

La ricerca ha visto la partecipazione di un campione di 182 bambini¹, di cui 90 maschi, per una frequenza relativa del 49.5%, e 92 femmine, con una frequenza relativa del 49.5%, provenienti da differenti scuole primarie, tra cui quelle di Brescia, Genova, Treviso, Pordenone, Vicenza e dell'Umbria. Il campione selezionato, per lo svolgimento di questo studio sull'impatto della comunicazione non verbale degli insegnanti e sugli atteggiamenti interetnici dei bambini, appartiene ad una fascia di età compresa tra i 5 e i 9 anni ($M = 6.46$, $SD = 1.01$). Dei bambini del campione preso in considerazione, la distribuzione nelle classi è la seguente: 9 frequentavano la terza elementare (4.94%), 80 frequentavano la seconda elementare (43.96%), 47 frequentavano la prima elementare (25.82%) e 46 frequentavano il terzo anno d'infanzia (25.27%).

Questo intervallo di età è stato scelto dato il significativo sviluppo cognitivo, linguistico, sociale ed emotivo che si realizza in questa fase, periodo in cui i bambini risultano essere notevolmente influenzati dall'ambiente sociale circostante. Per i bambini in età scolare, la figura dell'insegnante riveste un ruolo connotato da forte rilevanza di socializzazione, svolgendo la funzione di modello, in grado di influenzare le loro opinioni ed atteggiamenti sia impliciti che espliciti. Nel campione preso in esame, 164 bambini sono italiani, mentre gli altri 18 provengono da diverse nazionalità. Di questi 18 bambini non italiani, 6 sono originari dei paesi dell'Europa dell'Est, 2 provengono dall'Africa, 4 dall'Asia e 2 dall'America Latina. Inoltre, vi è un bambino con madre italiana e padre arabo ed un bambino con madre italiana e padre albanese. All'interno del nostro studio è stata effettuata un'esclusione dall'analisi dei dati di 20 partecipanti considerando l'appartenenza etnica del partecipante stesso. Questi criteri includevano l'evidenza di un'influenza significativa della carnagione sulle variabili di interesse dello studio o la

¹ Dall'insieme del campione utilizzato in questa ricerca, si evidenzia che 28 dati sono stati raccolti personalmente da me presso l'Istituto Comprensivo "San Benedetto" di Valfabbrica (PG).

presenza di problemi di comprensione del materiale (autismo o altre certificazioni). Tale approccio è stato guidato dagli obiettivi specifici dello studio e della necessità di mantenere l'integrità scientifica e la validità dei dati. Dei rimanenti 162 partecipanti, la distribuzione tra le diverse condizioni è risultata equilibrata.

I partecipanti al presente studio sono stati inseriti nel campione di ricerca solo dopo che i genitori hanno fornito il consenso informato compilato e firmato.

Le informazioni sociodemografiche di ciascun partecipante sono state raccolte in una fase preliminare, senza il coinvolgimento diretto dei partecipanti, mediante l'aiuto delle insegnanti. Le quali hanno compilato un'apposita scheda contenente i seguenti dati: nome e cognome, numero del partecipante (assegnato dallo sperimentatore), data di nascita, genere, nazionalità, classe frequentata, oltre a uno spazio dedicato per le eventuali note aggiuntive.

2.2 Procedura di somministrazione

Osservazione di brevi video

Una volta conclusa la fase di raccolta delle relative informazioni sociali e demografiche, la ricerca è stata avviata con il coinvolgimento diretto dei partecipanti, i quali hanno potuto assistere ad una prima spiegazione generale delle attività pianificate per la mattina, tutte approvate dal Comitato Etico. In seguito a ciò, ogni partecipante è stato condotto in uno spazio tranquillo interno alla scuola adibito con tutto il necessario per poter svolgere la raccolta dati. La ricerca è stata condotta in modo individuale e nel rispetto dei tempi dei partecipanti stessi. Ogni partecipante ha potuto visionare due brevi video di un minuto ciascuno, assegnati casualmente alla condizione di controllo o sperimentale poco prima dell'inizio della somministrazione. Nei video, comparivano una maestra, due bambini (di genere congruente a quello del partecipante), uno di pelle chiara e uno di pelle scura (si veda Appendice, Figura 1) ed un terzo bambino protagonista (si veda Appendice, Figura 2), a cui la maestra chiedeva di distribuire le dieci caramelle che aveva portato a scuola. In un video il bambino (o bambina, a seconda del genere del partecipante) protagonista con una maglia di colore rosso distribuiva le caramelle in modo egualitario tra gli altri due bambini, dandone cinque ad entrambi. Nel secondo video, il bambino protagonista con una maglia di colore azzurro decideva di distribuire le proprie caramelle in modo discriminatorio, dando una caramella al bambino di carnagione scura e nove al bambino

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

L'ordine di presentazione delle due condizioni è stato controbilanciato tra i partecipanti e tutti i bambini presenti nei video erano sempre congruenti al genere del soggetto, al fine di mitigare il problema legato al forte in-group bias per favoritismo nei confronti del proprio genere che è facile osservare in questa fascia d'età.

La variabile che differiva tra le due condizioni era relativa al comportamento non verbale della maestra: nella condizione di controllo quest'ultima non reagisce né alla distribuzione equa né quando il bambino distribuisce le caramelle in modo discriminatorio. Nella condizione sperimentale, invece, la maestra esprime approvazione, annuendo con il capo e sorridendo, al protagonista che distribuisce le caramelle in modo equo, mentre aggrotta le sopracciglia e scuote il capo in modalità diniego nei confronti del protagonista che distribuisce le caramelle in modo discriminatorio. Al termine dell'osservazione di questi brevi video, è stato testato il ricordo effettivo dei partecipanti mediante un manipulation check. Durante questa fase, ai partecipanti sono stati presentati, in formato cartaceo, delle immagini relative ai due tipi di distribuzioni effettuate nei video. Ai partecipanti veniva chiesto di associare ciascun protagonista, uno/a con la maglia rossa e uno/a con la maglia azzurra, alle scene riportate. Se il partecipante dimostrava di avere un buon ricordo, si procedeva con la fase successiva, altrimenti si mostravano nuovamente i due video e si ripeteva un'altra volta il manipulation check. Successivamente sono stati rilevati gli atteggiamenti impliciti (attraverso un Child-IAT) nei confronti dei due protagonisti dei video che avevano distribuito le caramelle in modo egalitario vs. discriminatorio.

Atteggiamenti impliciti: Child IAT

Dopo la verifica del ricordo del partecipante, si procedeva con un Child-IAT (Implicit Association Test (Greenwald et al., 2003), un compito al computer con lo scopo di rilevare gli atteggiamenti impliciti nei confronti dei due membri del proprio gruppo, ossia i/le due bambini/e presentati nei video precedenti che avevano distribuito le caramelle nel modo egalitario o discriminatorio. Lo IAT è per cui uno strumento che misura gli atteggiamenti impliciti valutando i tempi impiegati nello svolgimento delle due differenti

attività di classificazione. La caratteristica peculiare di questo strumento è data dalla sua capacità di rimanere immune alle strategie di presentazione del sé (Greenwald et al., 1998.) così da essere in grado di riuscire a individuare anche gli atteggiamenti impliciti che alcuni partecipanti credono di poter tenere latenti. In questo studio, l'Implicit Association test è stato adattato per i bambini di età prescolare con degli evidenti vantaggi come, ad esempio, la possibilità di valutare gli atteggiamenti impliciti dei bambini relativi alla cognizione sociale, difficilmente individuabili senza tale strumento. Il Child-IAT è stato presentato ai partecipanti come un gioco, dove l'obiettivo principale era rispondere il più rapidamente possibile. I partecipanti sono stati incoraggiati a posizionare gli indici delle loro mani sopra gli unici due tasti che potevano registrare una risposta durante l'esecuzione del compito, ossia Q e P, contraddistinti da un bollino verde e da uno viola, per rispondere nel minor tempo possibile. Gli stimoli presentati nel compito, sempre congruenti al genere del soggetto, erano i due bambini protagonisti che rappresentavano comportamenti di distribuzione equa o discriminatoria, mentre l'emoji, chiamate con il termine palline per rendere le istruzioni più chiare e accessibili, potevano esprimere emozioni come felicità, tristezza o rabbia. Il Child IAT era composto da cinque blocchi, definiti anche compiti di prova. I compiti critici, fondamentali per il calcolo dell'indice IAT, sono rispettivamente il III e il V blocco. In questi blocchi era presente una doppia associazione tra il bambino discriminatorio e le parole positive, e tra il bambino egalitario e le parole negative. Successivamente, il compito proseguiva con l'associazione opposta. L'ordine di somministrazione di questi due blocchi critici era controbilanciato tra i partecipanti. Le istruzioni presenti per ogni blocco non erano lette direttamente dal partecipante ma venivano spiegate con parole semplici dalla persona che somministrava il compito, mostrando su carta stampata le immagini presenti sul computer e ricordando ai partecipanti l'importanza della velocità nell'esecuzione del compito e di non preoccuparsi nel caso in cui comparisse una X rossa al centro ad indicare una risposta sbagliata. Il primo blocco di prova prevedeva la presentazione di un compito di classificazione, utile per permettere ai partecipanti di familiarizzare con lo strumento. Lo stimolo posto al centro dello schermo era un'emoji che poteva essere felice, triste o arrabbiata. Il secondo blocco di prova prevedeva la presentazione di una fotografia, il compito che i partecipanti dovevano svolgere consisteva nel distinguere il bambino con la maglia rossa da quello con la maglia azzurra. I partecipanti dovevano assegnare ciascun

bambino ad una categoria premendo il tasto corrispondente, seguendo le istruzioni fornite. Ad esempio, le indicazioni potevano chiedere di associare il bambino con la maglia rossa al tasto viola. I soggetti che apparivano al centro erano uguali ma ciò che differiva era lo sfondo in cui quest'ultimi erano presentati. Nel terzo blocco, definito come primo blocco critico, era presente un'associazione tra il polo positivo e il polo negativo, coinvolgendo i due target. In questo compito specifico, venivano presentati quattro stimoli diversi, tra cui le palline gialle, che potevano esprimere felicità, tristezza o rabbia, e le foto del bambino che poteva avere la maglia rossa o la maglia azzurra. Tutto ciò permette di misurare la forza dell'associazione tra un target e le diverse valutazioni attribuite in base al comportamento messo in atto. Il quarto blocco prova era analogo al secondo, in esso venivano nuovamente presentate le fotografie relative ai due bambini. Tuttavia, si verifica una differenza nelle associazioni, poiché le posizioni dei bambini e i tasti ad essi associati venivano invertiti. Il quinto blocco, considerato anche come il secondo blocco critico, è analogo al terzo ma in esso i bambini target sono invertiti, come accade nel quarto blocco, al fine di misurare la doppia associazione. Per questo motivo, il quinto blocco viene considerato molto difficile, la categorizzazione precedentemente appresa dai partecipanti deve essere cancellata per apprendere una nuova.

Atteggiamenti espliciti

Una volta concluso il Child-IAT, sono state rilevate le variabili esplicite mediante un'intervista strutturata, utilizzando materiale cartaceo precedentemente stampato e plastificato. Ad ogni partecipante sono state presentate casualmente le immagini dei bambini target, che avevano precedentemente conosciuto nel video, seguite da una domanda dicotomica, inducendoli ad una scelta forzata: "*Con quale bambino preferiresti giocare?*". Successivamente, per ciascun bambino target, è stato chiesto di esprimere il proprio desiderio di giocare con il bambino con la maglia azzurra e con quello con la maglia rossa, utilizzando una scala Likert a quattro punti (per niente, poco, abbastanza, molto; si veda Appendice, Figura 3 al riguardo). Dopo questo compito, è stato chiesto ai partecipanti di attribuire degli aggettivi, chiamati "parole" per facilitarne la comprensione, a uno dei due bambini, ad entrambi o a nessuno. Per concludere questa prima parte dell'intervista strutturata, è stato chiesto ai partecipanti di distribuire dieci caramelle di carta, posizionate sul tavolo di fronte a loro, ai due bambini, uno bianco e

uno nero proprio come nel video che avevano visto. È importante sottolineare che le caramelle presentate erano di carta e tutte dello stesso colore, al fine di evitare che i partecipanti le distribuissero in base ad una preferenza relativa al colore delle stesse.

Rilevazione della capacità di generalizzare l'apprendimento

Nella seconda parte dell'intervista strutturata, ci si è posti un'ulteriore domanda di ricerca, ovvero se i partecipanti, attraverso il compito proposto, dimostrano di comprendere e approvare un determinato tipo di comportamento rispetto agli altri. L'obiettivo è verificare se sono in grado di generalizzare le informazioni apprese nel primo compito per valutare altri membri del loro gruppo che adottano lo stesso tipo di comportamento. Ciò che si vuole comprendere è se gli intervistati comprendono che l'insegnante non approva o disapprova il comportamento in base alla maglia indossata o alle caratteristiche personali del protagonista del video, ma piuttosto in base alle azioni compiute, quindi al tipo di comportamento. Pertanto, se un altro bambino, pur avendo una diversa fisionomia e abbigliamento, adotta lo stesso tipo di comportamento, viene anch'esso approvato dall'insegnante e preferito dal soggetto intervistato. Questo serve a valutare se i partecipanti hanno veramente compreso che ciò che viene valutato è effettivamente il comportamento in sé. Nella seconda parte dello studio sono state presentate nuove vignette in formato cartaceo, ognuna contenente due bambini (di genere congruente a quello del partecipante), uno di pelle chiara e uno di pelle scura (si veda Appendice, Figura 4) ed un terzo bambino protagonista (si veda Appendice, Figura 5), a cui è stato chiesto di distribuire le dieci caramelle che aveva portato a scuola.

In una vignetta, il bambino (o bambina, a seconda del genere del partecipante) protagonista con una maglia di colore grigio distribuiva le caramelle in modo egualitario tra gli altri due bambini, dandone cinque ad entrambi. Nella seconda vignetta, il bambino protagonista con una maglia di colore bianco decideva di distribuire le proprie caramelle in modo discriminatorio, dando una caramella al bambino di pelle scura e nove al bambino di pelle chiara. In questa parte, non è stato necessario svolgere il manipulation check, poiché i partecipanti hanno potuto ascoltare direttamente la storia narrata. Pertanto, si è passati direttamente alla domanda dicotomica: *“Con quale bambino preferiresti giocare?”*.

Di conseguenza, i partecipanti sono stati sottoposti alle stesse domande poste in seguito alla prima fase di osservazione dei brevi video, trovandosi anche in questo caso a dover esprimere la preferenza e il grado di quest'ultima nei confronti di un bambino piuttosto che di un altro. Al termine dell'esperimento tutti i partecipanti sono stati ringraziati per il loro contributo e sono stati accompagnati in aula.

CAPITOLO 3

RISULTATI

3.1 Atteggiamenti impliciti: Analisi punteggi IAT

Il primo compito svolto dai partecipanti è stato il Child IAT, considerato come l'unico compito utilizzato per indagare gli atteggiamenti impliciti. Per tale variabile è stato calcolato un punteggio unico per ogni partecipante utilizzando l'algoritmo proposto da Greenwald et al. (2003). Il calcolo del punteggio si è ricavato sottraendo dal blocco incongruente, in cui c'era l'associazione tra bambino discriminatorio e parole positive, la media dei tempi di risposta del blocco congruente, in cui c'era l'associazione tra bambino egualitario e parole positive, diviso la deviazione standard. L'indice può assumere valori maggiori o minori di zero; i primi indicano che il/la partecipante ha un atteggiamento più positivo nei confronti del target egualitario; i valori negativi indicano un atteggiamento più positivo nei confronti del target discriminatorio. I punteggi di valore uguale a 0 indicano un'assenza di preferenza tra i due target.

Come prima cosa sul punteggio dello IAT è stato condotto un t-test a campione unico confrontando il valore osservato ($M = .08$, $DS = 0.56$) con zero, rappresentativo del fatto che il partecipante ha un atteggiamento uguale verso entrambi i bambini target. A riguardo si è osservato che la media del campione complessivamente non differisce da 0, $t(159) = 1.686$, $p = .09$, per cui non c'è una chiara preferenza implicita né per il target egualitario, né per il target discriminatorio.

Successivamente, è stata condotta un'analisi univariata della varianza (ANOVA) per considerare simultaneamente più fattori, inserendo come variabile dipendente il punteggio IAT e come fattori tra partecipanti la condizione sperimentale (controllo o non verbale), l'ordine di presentazione (prima egualitario o prima discriminatorio) e il genere del partecipante. Dall'analisi statistica è emerso un effetto principale della condizione del video mostrato, $F(1, 159) = 7.44$, $p = .007$, in particolare $M_{\text{controllo}} = -.053$, $M_{\text{test}} = .190$. Questo effetto indica che nella condizione di controllo l'atteggiamento è neutro tra i due target, mentre nella condizione sperimentale, si osserva un atteggiamento più positivo nei confronti del target egualitario. Nello specifico, i partecipanti sono stati particolarmente sensibili al feedback dell'insegnante, il quale li ha portati a valutare in maniera diversa,

anche a livello di atteggiamento implicito, i due bambini protagonisti che hanno distribuito le caramelle.

Inoltre, è emerso un effetto significativo principale riferito all'ordine di presentazione, $F(1, 159) = 5.56, p = .020$, in particolare: $M_{\text{prima discriminatorio}} = -.036$, $M_{\text{prima egalitario}} = .173$. I/le partecipanti hanno manifestato un atteggiamento implicito più positivo nei confronti del target egalitario quando è stato presentato prima, mentre tende ad invertirsi quando è presentato prima il target discriminatorio. Questo risultato non interagisce con la condizione sperimentale e non influenza quindi l'effetto della manipolazione sperimentale.

3.2 Atteggiamenti espliciti

Domanda dicotomica: con chi vuoi giocare?

Nel nostro campione di 162 soggetti, è emersa una chiara preferenza per il bambino che ha messo in atto un comportamento di distribuzione egalitario. Il 19.8 % dei partecipanti desidera giocare con il bambino che mostra comportamenti discriminatori, mentre l'80,2% opta per il bambino che dimostra comportamenti egalitari. Analizzando le diverse condizioni sperimentali (si veda Tabella 1), notiamo che nella condizione di controllo il 26.9% dei partecipanti ha scelto di giocare con il bambino discriminatorio, mentre il 73.1% ha preferito il bambino che aveva adottato comportamenti egalitari. Nella condizione sperimentale “non verbale”, l'86.9% dei partecipanti ha preferito il target egalitario, mentre solo il 13.1% ha scelto il target discriminatorio. Questi dati indicano chiaramente un aumento della preferenza per il target egalitario nella condizione sperimentale “non verbale” rispetto alla condizione di controllo.

CONDIZIONI	ORDINE DI PRESENTAZIONE		TOTALE
	DISCRIMINATORIO	EGALITARIO	
CONTROLLO	38	40	78
NON VERBALE	40	44	84
TOTALE	78	84	162

*Tabella 1- Condizione*Ordine di presentazione*

Domanda: Quanto vuoi giocare con ciascuno/a?

È stato poi chiesto ai partecipanti quanto volessero giocare con ciascuno dei due bambini target su una scala Likert a quattro punti (1= per niente; 4= molto). Sui punteggi ottenuti dalla scala Likert, è stata condotta un'analisi della varianza per misure ripetute (ANOVA) mettendo a fattore entro partecipanti i target (egalitario o discriminatorio) e a fattore tra partecipanti la condizione (controllo o non verbale) e il genere dei partecipanti. Dall'analisi è emerso un effetto principale relativo al tipo di target (egalitario o discriminatorio), $F(1, 158) = 58.46, p < .001$ tale per cui il bambino egalitario è stato preferito rispetto al bambino discriminatorio ($M = 3.393, M = 2.971$ rispettivamente). È inoltre emerso un effetto di interazione a due vie tra il tipo di target e la condizione sperimentale, $F(1, 158) = 7.22, p = .008$. (si veda Grafico 1).

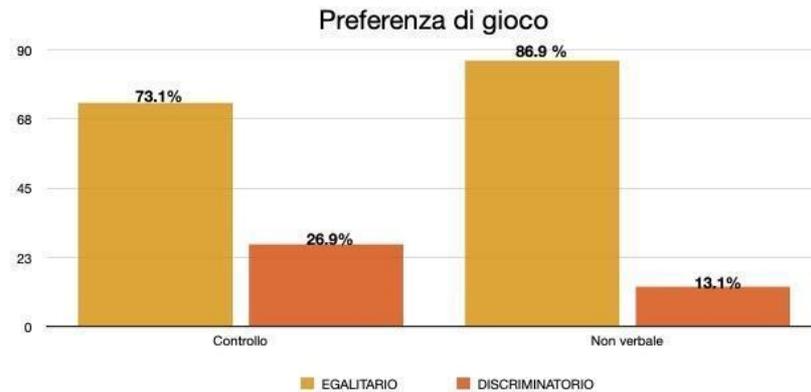


Grafico 1- Frequenze scelta di giocare con il target egalitario vs target discriminatorio

Successivamente, è stato condotto un t-test a campioni accoppiati per determinare se vi fosse una differenza significativa tra la preferenza di giocare con un target discriminatorio rispetto a un target egalitario nelle due condizioni. I risultati hanno rivelato, una netta preferenza dei partecipanti per il target egalitario ($M = 3.28$) rispetto a quello discriminatorio ($M = 2.74$) nella condizione di controllo, $t(77) = -3.485, p < .001$. Nella condizione sperimentale (si veda Grafico 2), è emersa una differenza maggiore per quanto riguarda le medie dei due target ($M = 2.32$ per il discriminatorio, $M = 3.52$ per l'egalitario), $t(83) = -7.492, p < .001$. Tale risultato suggerisce un'accentuazione della preferenza per il target egalitario nella condizione sperimentale "non verbale". Abbiamo eseguito un ulteriore confronto tra le medie per esaminare le differenze nelle valutazioni individuali dei bambini tra le due condizioni sperimentali. I risultati evidenziano

cambiamenti significativi in entrambi i casi. In particolare, nella condizione sperimentale si osserva un aumento più marcato della preferenza di gioco per il bambino discriminatorio ($t(160) = 2.744, p = 0.007$) rispetto alla crescita della preferenza per il bambino egalitario ($t(160) = -2.042, p = 0.043$). L'intervallo di confidenza al 95% per la differenza di medie tra le condizioni sperimentali per il bambino discriminatorio era compreso tra 0.118 e 0.726, mentre per il bambino egalitario era compreso tra -0.476 e -0.008.

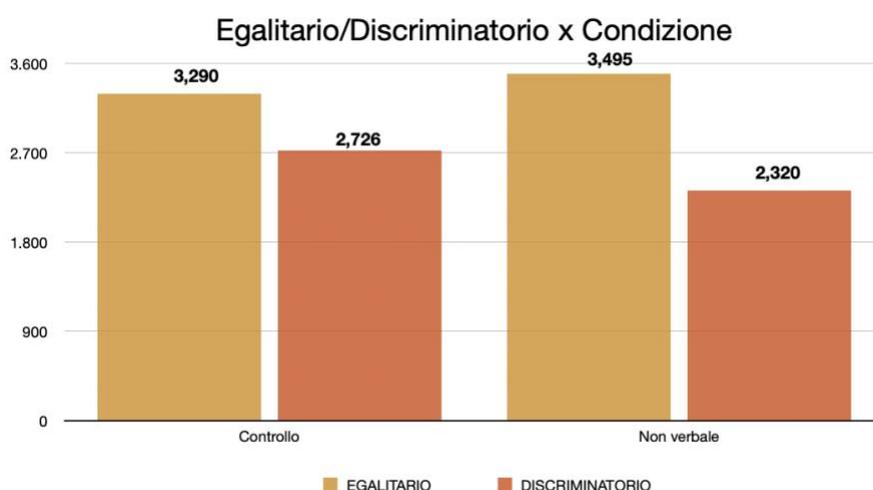


Grafico 2- Interazione tipologia di target e condizione

Analisi della valutazione tramite aggettivi

La valutazione dei bambini target del proprio ingroup che hanno adottato comportamenti egalitari o discriminatori è stata misurata attraverso un'attività di distribuzione di aggettivi positivi o negativi. Al partecipante era stato chiesto di indicare, per ogni aggettivo, se volesse attribuirlo ad entrambi i target, soltanto ad uno dei due target oppure a nessuno. Abbiamo eseguito un'analisi conteggiando gli aggettivi positivi e negativi assegnati a ciascun target (egalitario e discriminatorio), includendo anche quelli attribuiti ad entrambi. Di conseguenza, abbiamo ottenuto dei punteggi che potevano variare da 0 a 4. Su questi punteggi, abbiamo condotto un'analisi della varianza per misure ripetute (ANOVA), inserendo come fattori entro partecipanti il target (egalitario o discriminatorio) a cui è stato dato l'aggettivo e la valenza di quest'ultimo (positivo o negativo). Mentre, come fattori tra partecipanti nell'analisi

abbiamo inserito la condizione sperimentale (controllo o non verbale) e il genere dei rispondenti.

L'analisi ha evidenziato un effetto principale della valenza degli aggettivi, $F(1, 158) = 138.863$, $p < .001$. I partecipanti hanno distribuito un numero maggiore di aggettivi positivi ($M = 2.537$) rispetto agli aggettivi negativi ($M = 1.175$). Ciò vuol dire che gli aggettivi negativi sono stati maggiormente attribuiti a nessuno dei due target, mentre quelli positivi ad entrambi. Dall'analisi è emerso anche un effetto di interazione a due vie tra la valenza dell'aggettivo ed il target a cui è stato distribuito, $F(1, 158) = 52.781$, $p < .001$. Andando nello specifico (si veda Grafico 3), si nota una generale tendenza ad attribuire al target egalitario un maggior numero di aggettivi positivi ($M = 3.127$) e un minor numero al target discriminatorio ($M = 1.948$). Questa tendenza si inverte con il target discriminatorio, il quale ha ricevuto un numero maggiore di aggettivi negativi ($M = 1.644$) rispetto al target egalitario ($M = 0.706$).

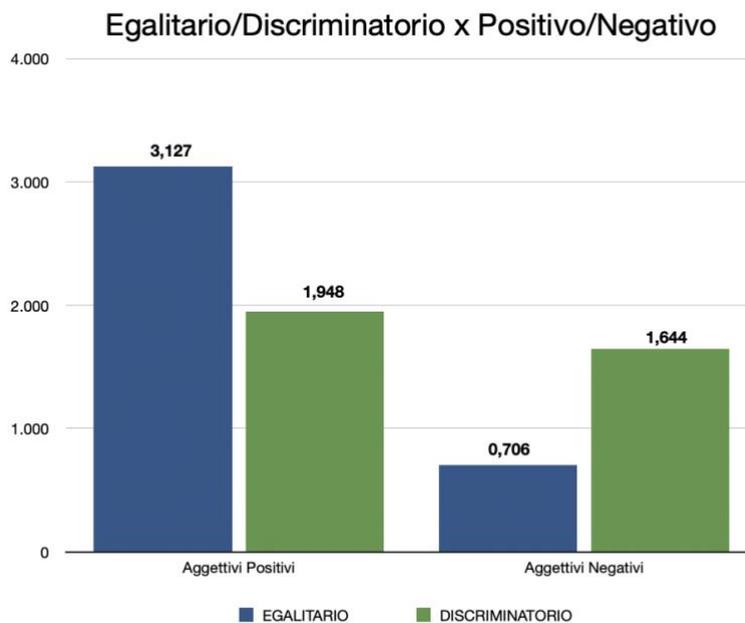


Grafico 3- Interazione a due vie tra la valenza dell'aggettivo e il target a cui è stato attribuito

Dall'analisi condotta è risultato evidente un ulteriore effetto significativo particolarmente importante, relativo all'interazione a tre vie tra la valenza dell'aggettivo, il tipo di target a cui è stato attribuito e la condizione sperimentale, $F(1, 158) = 16.213$, $p < .001$. Nel grafico 4 sono riportate le medie (si veda Grafico 4).

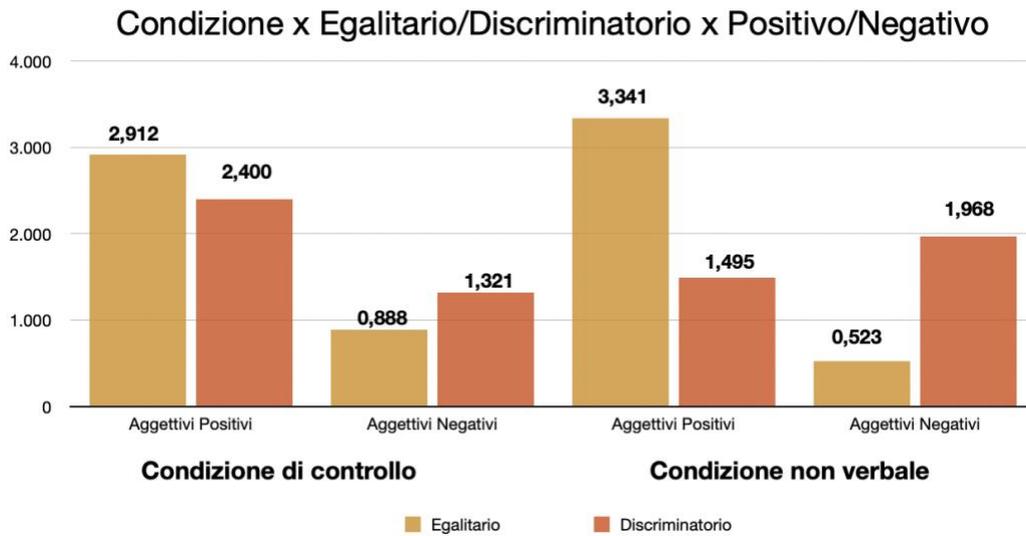


Grafico 4- Interazione a tre vie tra la condizione sperimentale, valenza dell'aggettivo e target a cui è stato attribuito

Nello specifico, si osserva che il target egalitario ha ricevuto un numero maggiore di aggettivi positivi ($M=3.341$) e un numero minore di aggettivi negativi ($M=.523$) nella condizione sperimentale rispetto al controllo (aggettivi positivi: $M= 2.912$; aggettivi negativi: $M= .888$, $t(1) = 53.679$, $p < .001$). Per quanto riguarda l'analisi del target discriminatorio, si nota che nella condizione di controllo il numero di aggettivi positivi distribuiti supera comunque quelli negativi. Tuttavia, nella condizione sperimentale si osserva un acuirsi per quanto riguarda gli aggettivi negativi e una diminuzione per quelli positivi. Questi risultati indicano che l'introduzione di elementi non verbali nei video osservati dai partecipanti ha avuto un impatto significativo sulle loro valutazioni in questo contesto. Inoltre, dall'analisi è emerso un ulteriore effetto di interazione a tre vie tra valenza dell'aggettivo, il target a cui è stato attribuito e il genere dei rispondenti, $F(1, 158) = 6.538$, $p = .012$ (si veda Grafico 5). In generale, le analisi rivelano che le partecipanti femminili hanno attribuito un numero significativamente maggiore di aggettivi positivi al target egalitario ($M = 3.441$) rispetto ai rispondenti maschi ($M= 2.812$).

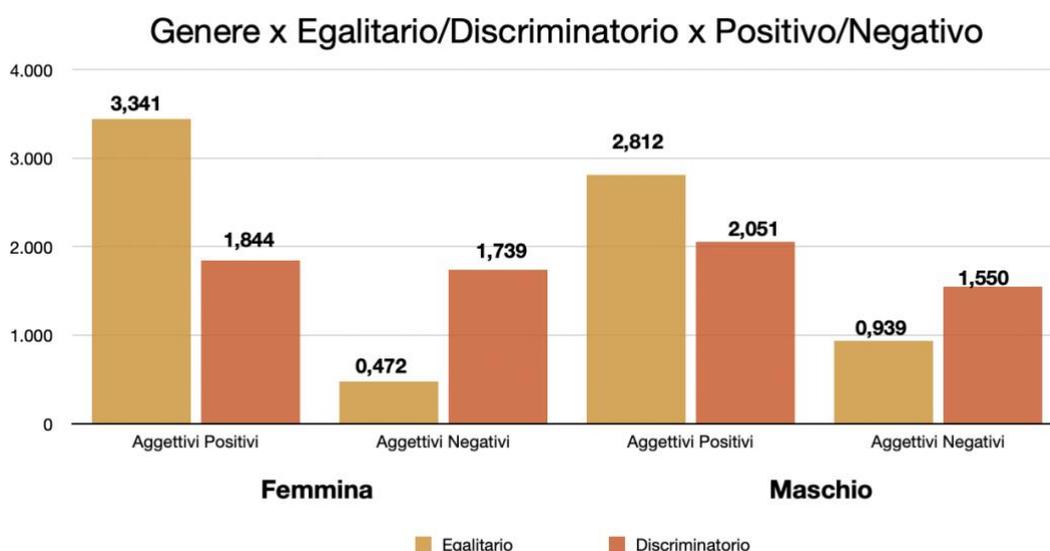


Grafico 5- Interazione a tre vie tra valenza dell'aggettivo, tipo di target a cui è stato attribuito e genere dei rispondenti

Analisi sulla distribuzione di caramelle

Relativamente all'analisi sulla distribuzione di caramelle, abbiamo calcolato un punteggio di differenza tra quante caramelle date al bambino bianco e quante al bambino nero. Un punteggio pari a 0 indica uguaglianza, se è positivo significa più caramelle al bianco che al nero, se è negativo significa il contrario. Su questo punteggio abbiamo effettuato un'analisi univariata di varianza (ANOVA) inserendo come fattori entro partecipanti la condizione e il genere. Nell'analisi delle risposte riguardanti le caramelle, non è emerso un effetto significativo né della condizione sperimentale né del genere dei partecipanti. Tuttavia, si osserva una debole interazione a due vie tra la condizione sperimentale e il genere del rispondente (si veda Grafico 6).

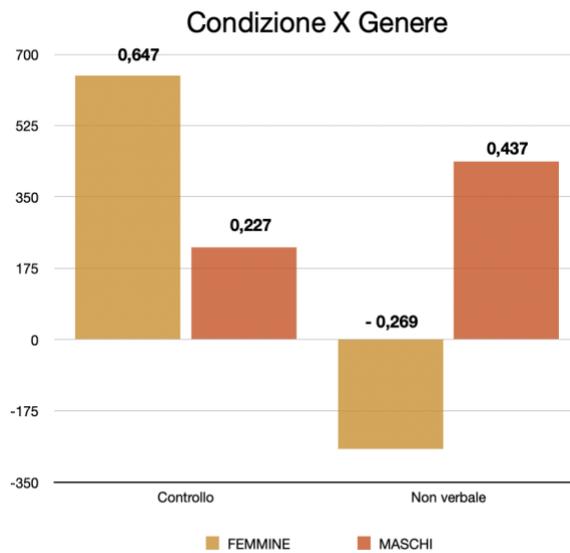


Grafico 6- Interazione a due vie tra le condizioni e il genere dei target

Analizzando le medie, è emersa una differenza significativa tra il genere nella condizione non verbale. Le femmine ($M = -0.269$, $SE = 0.262$) mostrano una tendenza a distribuire un numero maggiore di caramelle al bambino nero rispetto al bambino bianco, indicato da un valore negativo del punteggio medio di differenza. Al contrario, i maschi ($M = 0.437$, $SE = 0.334$) mantengono un modello simile di distribuzione rispetto alla condizione di controllo. Questi risultati suggeriscono che vi sia una differenza di genere nella distribuzione delle caramelle nella condizione non verbale.

3.3 Analisi intervista target nuovi

Un aspetto importante del presente studio è l'introduzione di una nuova sezione per indagare un'ulteriore domanda di ricerca rispetto agli studi precedenti. Sono state ripetute le stesse analisi condotte in precedenza, ponendo nuovamente a fattore la variabile della condizione sperimentale, anche se in questa fase senza la presenza della figura dell'insegnante. L'ipotesi formulata è che i bambini abbiano memorizzato le interazioni precedenti con l'insegnante e che ciò possa influenzare la valutazione dei target in questione.

3.4 Atteggiamenti espliciti

Domanda dicotomica: con chi vuoi giocare?

Ai partecipanti è stato chiesto di scegliere (risposta dicotomica) con chi avrebbero preferito giocare tra i due nuovi target. L'analisi delle risposte ha portato alla creazione di una tabella di contingenza (si veda Tabella 2) dalla quale emerge una preferenza generale per il bambino egualitario (70.4%) rispetto al bambino discriminatorio (29.6%).

		<i>(Target Nuovi)</i> CON CHI PREFERIRESTI GIOCARRE?		TOTALE
CONDIZIONI		D	E	
	C	Conteggio	28	50
	%in condizione	35.9%	64.1%	100.0%
NV	Conteggio	20	64	84
	%in condizione	23.8%	76.2%	100.0%
TOTALE	Conteggio	48	114	162
	%in condizione	29.6%	70.4%	100.0%

Tabella 2- Condizione * Con chi preferiresti giocare? TARGET NUOVI

Nella condizione non verbale, la percentuale relativa al bambino discriminatorio diminuisce al 23.8%, mentre quella del bambino egualitario aumenta al 76.2%. Questo suggerisce la permanenza in questa variabile di un effetto significativo della manipolazione contenuta nel video presentato.

Domanda: Quanto vuoi giocare con ciascuno/a?

È stata condotta un'analisi della varianza per misure ripetute (ANOVA) mettendo a fattore entro partecipanti i target nuovi (egualitario o discriminatorio) e come fattori tra partecipanti la condizione (controllo o sperimentale) e il genere dei rispondenti.

Dall'analisi è emerso un effetto principale riguardante il tipo di target, $F(1, 158) = 17.763$, $p < .001$ tale per cui, come indicato dalle medie, il bambino egualitario è stato preferito rispetto al bambino discriminatorio ($M = 3.381$, $M = 2.854$, rispettivamente).

L'ipotesi relativa all'effetto della condizione sperimentale sull'orientamento della preferenza di gioco tra i due target è stata confermata. È emersa un'interazione

significativa a due vie tra il tipo di target e la condizione, $F(1,158) = 4.760$, $p = .031$, indicando che entrambi i fattori hanno contribuito in modo significativo alla variazione della preferenza di gioco. Osservando le medie (si veda Grafico 7), nella condizione di controllo vi è una preferenza per giocare con il bambino egualitario ($M=3.271$) rispetto al bambino discriminatorio ($M=3.017$), nella condizione non verbale tale differenza si amplifica ($M=3.490$, $M= 2.691$, rispettivamente).

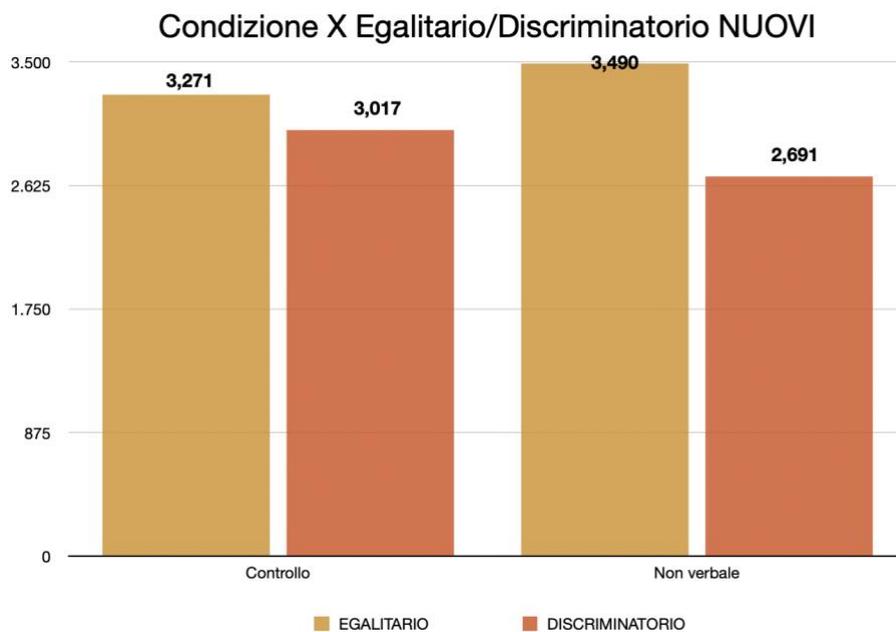


Grafico 7- Interazione a due vie tra la condizione e il tipo di target NUOVI

Successivamente, abbiamo condotto un t-test per campioni accoppiati per determinare se vi fosse una differenza significativa tra la preferenza di giocare con un target discriminatorio rispetto a un target egualitario nelle due condizioni. Analizzando i dati, vediamo che nella condizione di controllo non si osserva una differenza significativa. Ciò significa che in tale condizione, ossia in assenza di informazione non verbale da parte dell'insegnante non c'è preferenza tra il bambino egualitario ($M= 3.26$) e il bambino discriminatorio ($M= 3.00$), $t(77) = 1.478$, $p = .144$. Al contrario, nella condizione sperimentale, è emersa una differenza significativa per quanto riguarda le medie, $t(83) = 4.516$, $p < .001$. Nel corso di questa sezione, abbiamo effettuato un confronto aggiuntivo tra le medie utilizzando un t-test a campioni indipendenti per valutare le differenze nelle valutazioni individuali dei bambini tra le due condizioni sperimentali. I risultati hanno dimostrato che, per quanto riguarda il bambino egualitario

nuovo nelle due condizioni sperimentali, si osservano valori molto simili, senza una significativa divergenza, indicando una stabilità nella valutazione del bambino egalitario tra le due condizioni sperimentali.

Analisi della valutazione tramite aggettivi

Come fatto in precedenza, per quanto concerne la distribuzione di aggettivi, sono state ottenute quattro nuove variabili, date dalla somma di quanti aggettivi positivi e negativi venivano attribuiti al bambino egalitario e al bambino discriminatorio. Su queste quattro variabili è stata condotta un'analisi della varianza per misure ripetute, ponendo a fattore entro partecipanti il valore dell'aggettivo (positivo o negativo) e il target a cui è stato attribuito (egalitario o discriminatorio), mentre la condizione e il genere sono stati inseriti come fattori tra partecipanti. Anche in questo caso è emerso un primo effetto principale riguardante la valenza degli aggettivi distribuiti, $F(1, 158) = 172.240$, $p < .001$, $\eta^2 = .522$. Questo effetto evidenzia come i partecipanti hanno distribuito un numero maggiore di aggettivi positivi ($M=2.675$) rispetto agli aggettivi negativi ($M=1.025$). Anche in questo caso si osserva una tendenza ad attribuire spesso gli aggettivi positivi ad entrambi i target, e gli aggettivi negativi a nessuno dei due target. È inoltre evidente la presenza di un ulteriore effetto principale del tipo di target, $F(1,158) = 15.225$, $p < .001$. Ciò vuol dire che i partecipanti hanno distribuito un numero maggiore di aggettivi al target egalitario ($M= 1.929$) rispetto al target discriminatorio ($M= 1.771$). Anche in questo caso viene confermata l'interazione a due vie tra la valenza degli aggettivi e il target a cui è distribuito, $F(1,158) = 13.197$, $p < .001$. Andando nello specifico (si veda Grafico 8), si nota una generale tendenza ad attribuire al target egalitario un numero maggiore di aggettivi positivi ($M= 3.067$) e un minor numero al target discriminatorio ($M= 2.284$).

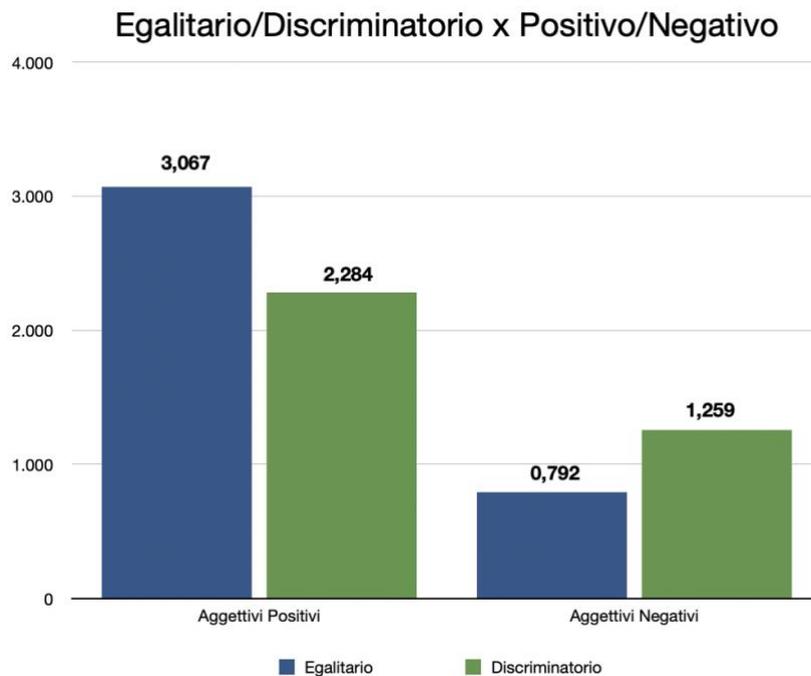


Grafico 8- Interazione a due vie tra il tipo di target NUOVI e la valenza dell'aggettivo

Questa tendenza si inverte, seppur in misura non forte, con il target discriminatorio, il quale ha ricevuto un numero maggiore di aggettivi negativi ($M= 2.284$) rispetto al target egalitario ($M=.792$). I risultati confermano l'ipotesi che i bambini manifestino in generale atteggiamenti positivi verso i loro coetanei. Essi esprimono una preferenza per entrambi i bambini, sebbene uno dei due riceva una valutazione leggermente inferiore. L'analisi ha rivelato un effetto significativo relativo all'interazione a tre vie tra la valenza dell'aggettivo, il tipo di target a cui è stato attribuito e la condizione, $F(1,158) = 7.500, p = .007$. Nello specifico (si veda Grafico 9), nella condizione di controllo i due target sono stati valutati in modo abbastanza simile, anche se si è assegnato un numero un po' più ridotto di aggettivi positivi al bambino discriminatorio ($M= 2.667$) rispetto al bambino egalitario ($M= 2.937$). Nella condizione non verbale si rileva una marcata differenza nelle valutazioni, con un'attribuzione molto più frequente di aggettivi positivi ($M = 3.196$) rispetto a quelli negativi ($M= .565$) nei confronti del bambino egalitario. Per quanto riguarda il target discriminatorio, nella stessa condizione sperimentale non è emersa una differenza significativa tra il numero di aggettivi positivi

($M = 1.900$) e negativi ($M = 1.460$), indicando tuttavia un cambiamento significativo nella sua valutazione.

Tale cambiamento non risiede tanto nella frequenza degli aggettivi negativi attribuiti, bensì nella riduzione della quantità di aggettivi positivi.

Abbiamo anche condotto un confronto tra le medie utilizzando un t-test a campioni indipendenti per esaminare il cambiamento nella valutazione dell'attribuzione di aggettivi sia positivi che negativi in funzione della condizione sperimentale. Risulta che le uniche due celle in cui si riscontra una differenza significativa sono la quantità di aggettivi positivi assegnati al bambino discriminatorio, con un valore di $p = .006$, indicando una diminuzione di aggettivi positivi attribuiti al target discriminatorio. La seconda cella significativa riguarda la quantità di aggettivi negativi attribuiti al target egualitario con un valore di $p = .047$, evidenziando una diminuzione del numero di questi aggettivi assegnati al target egualitario tra la condizione di controllo e quella sperimentale.

Successivamente, è stato condotto un t-test a campioni accoppiati per confrontare la distribuzione degli aggettivi positivi e negativi attribuiti al bambino egualitario, sia rispetto a quelli assegnati al bambino discriminatorio, sia rispetto alla distribuzione degli aggettivi positivi assegnati al bambino egualitario in confronto a quelli attribuiti al bambino discriminatorio, nonché rispetto alla distribuzione degli aggettivi negativi attribuiti al bambino egualitario e al bambino discriminatorio.

Nella condizione di controllo, si osservano due confronti significativi (come indicato dagli asterischi inseriti nel grafico 9).

Il primo confronto riguarda gli aggettivi positivi e negativi assegnati al bambino egualitario, $p < .001$. Il secondo confronto riguarda gli aggettivi positivi e negativi attribuiti al bambino discriminatorio, con un $p < .001$. Ciò indica che nella distribuzione degli aggettivi, sia al bambino egualitario che al bambino discriminatorio sono stati attribuiti più aggettivi positivi che negativi.

Nella condizione non verbale emergono tre confronti significativi, ad eccezione di quello relativo al bambino discriminatorio nella differenza tra gli aggettivi positivi e negativi (come indicato dalle frecce nel grafico 9), evidenziando che i partecipanti hanno una valutazione neutra nei confronti di questo bambino, sebbene tenda a peggiorare rispetto alla condizione di controllo.

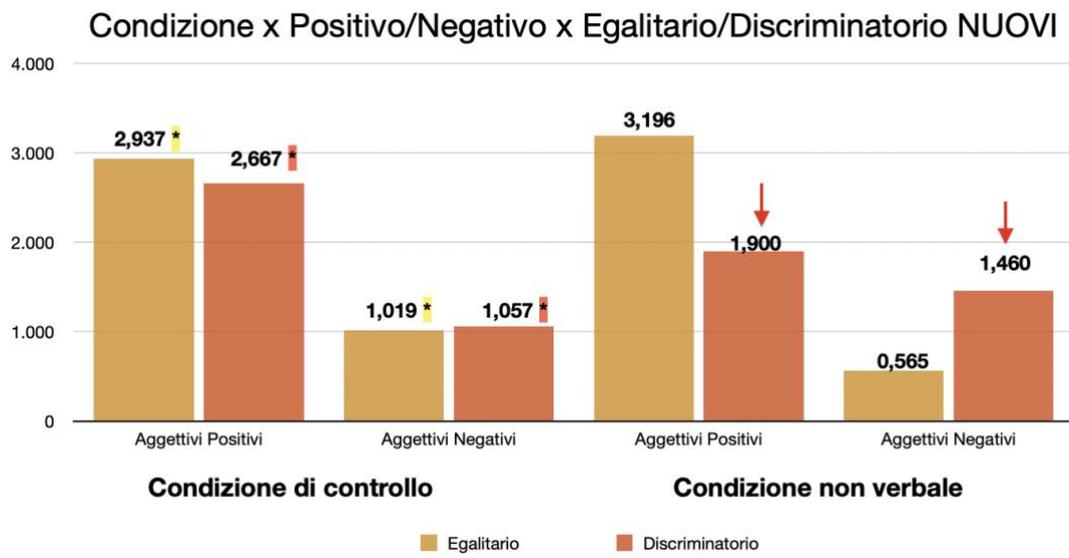


Grafico 9- Interazione a tre vie tra la condizione, la valenza dell'aggettivo e il tipo di target NUOVI

CAPITOLO 4

DISCUSSIONE

I risultati dello studio forniscono un quadro dettagliato degli atteggiamenti dei bambini verso i membri del proprio ingroup e dell'outgroup che mettono in atto comportamenti egalitari o discriminatori, con un focus specifico sul ruolo della comunicazione non verbale degli insegnanti. Inizialmente, è stata analizzata la valutazione dei comportamenti egalitari e discriminatori dei membri del gruppo di appartenenza da parte del bambino. Tale analisi è stata condotta attraverso l'utilizzo di diversi strumenti, tra cui il Child IAT e le interviste, che hanno rivelato una preferenza dei bambini per membri che adottano comportamenti egalitari, specialmente nella condizione sperimentale. Questo suggerisce una predisposizione innata o socialmente appresa verso l'equità nei bambini in età prescolare.

Successivamente, l'analisi della quantità e delle scelte di gioco ha confermato una netta preferenza per il target egalitario, sia nella condizione di controllo che in quella non verbale. L'analisi focalizzata sui nuovi target ha approfondito ulteriormente questa comprensione. Tuttavia, vi sono alcune differenze nei dettagli tra le due analisi. Mentre la prima riporta percentuali più elevate di preferenza per il target egalitario rispetto alla seconda, entrambe indicano una tendenza chiara e consistente verso un atteggiamento più positivo nei confronti dei membri del proprio gruppo che adottano comportamenti egalitari e non discriminatori (Geraci & Surian, 2011).

I risultati riguardanti la distribuzione di aggettivi, sia nei confronti dei primi protagonisti del video che dei nuovi target, supportano le ipotesi dello studio. In particolare, i partecipanti tendono ad assegnare più aggettivi a valenza positiva al target che dimostra comportamenti di distribuzione equa, con questo pattern che diventa più evidente nella condizione non verbale.

Dai risultati emerge, quindi, che i bambini sembrano essere in grado di generalizzare l'apprendimento della norma in qualche modo indicata dall'insegnante, influenzando significativamente la valutazione dei target in questione.

I risultati indicano che i bambini in età prescolare possono essere influenzati dagli atteggiamenti e dai comportamenti manifesti di adulti di riferimento, come gli insegnanti. Quest'ultimi, attraverso la componente non verbale della comunicazione manipolata nei

video presentati nella condizione sperimentale, hanno influenzato gli atteggiamenti impliciti ed espliciti dei bambini, portandoli a valutare in modo differenziato i membri. In particolare, si è osservato un atteggiamento più positivo verso il target egualitario quando i comportamenti di questo target venivano promossi attraverso la comunicazione non verbale della maestra presente nel video.

Sviluppi futuri della ricerca

Per quanto concerne le prospettive future della ricerca, sarebbe interessante esplorare ulteriori variabili. In particolare, si potrebbe considerare l'inclusione di questionari o scale specifiche per indagare più approfonditamente il comportamento dei partecipanti e l'incidenza delle loro caratteristiche individuali, quali l'empatia o l'autostima, sulle loro preferenze di gioco. Un ulteriore sviluppo potrebbe riguardare le condizioni sperimentali. Nello specifico, sarebbe interessante investigare se il cambiamento dei target, come ad esempio chi distribuisce le caramelle o chi subisce la discriminazione (ad esempio, confrontando le percezioni dei bambini quando il target della discriminazione è una persona bianca anziché nera), possa influenzare in modo significativo le percezioni e le reazioni dei partecipanti.

Infine, sarebbe auspicabile esaminare più approfonditamente, in future ricerche, come cambia l'influenza della comunicazione non verbale in base alle diverse età prescolari. Per indagare questo fenomeno, si potrebbe eseguire un'ANOVA per verificare la forza dell'effetto e confrontare se le differenze tra le condizioni (sperimentale o controllo) variano significativamente in base all'età.

CONCLUSIONE

Alla luce della letteratura esaminata e dei risultati ottenuti, emerge in modo evidente che i bambini sono estremamente sensibili ai segnali non verbali trasmessi dalle figure di riferimento, in particolar modo dagli insegnanti. Queste figure possono plasmare gli atteggiamenti dei bambini attraverso l'esempio indiretto fornito dalla loro comunicazione non verbale, come un semplice cenno del capo. Date le implicazioni sociali rilevanti del fenomeno indagato, le conseguenze di questi risultati per la pratica educativa sono notevoli. Un'approfondita comprensione di come i bambini interpretano e rispondono ai segnali non verbali può fungere da catalizzatore per lo sviluppo di strategie educative più efficaci mirate a prevenire l'emergere di atteggiamenti negativi e stereotipi. Inoltre, questa comprensione delle radici comportamentali può fornire spunti per ideare interventi preventivi volti a promuovere relazioni positive tra i bambini e le figure di riferimento, nonché a influenzare la formazione delle opinioni dei bambini su determinati argomenti, contribuendo così a creare un ambiente scolastico più equo e inclusivo.

BIBLIOGRAFIA

- About, F. E. (1988). *Children and Prejudice*. B. Blackwell
- About, F. E. (2008). A social-cognitive developmental theory of prejudice. *Handbook of race, racism, and the developing child*, 55-71
- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice*.
- Allport, G.W., & Kramer, B.M. (1946). Some roots of prejudice. *Journal of Psychology*, 22, 9-39
- Bargh, J.A. (1999). The case against the controllability of automatic stereotype effects
- Bergen. (2001). The development of prejudice in children
- 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.
- Brey, E., & Pauker, K. (2019). Teachers' nonverbal behaviors influence children's stereotypic beliefs. *Journal of Experimental Child Psychology*, 188, 104671.
- Brey, E., & Shutts, K. (2015). Children use nonverbal cues to make inferences about social power. *Child Development*, 86, 276–286.
- Brey, E., & Shutts, K. (2018). Children use nonverbal cues from an adult to evaluate peers. *Journal of Cognition and Development*, 19(2), 121–136.
- Castelli, L., Carraro, L., Pavan, G., Murelli, E., & Carraro, A. (2012). The power of the unsaid: The influence of nonverbal cues on implicit attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, 42, 1376–1393.
- 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.
- Castelli, L., Zogmaister, C., & Tomelleri, S. (2009). The transmission of racial attitudes within the family. *Developmental Psychology*, 45(2), 586–591.

Darley, J. M., & Fazio, R. H. (1980). Expectancy confirmation processes arising in the social interaction sequence. *American Psychologist*, 35(10), 867–881.

Dovidio, J. F., & Fazio, R. (1992). New technologies for the direct and indirect assessment of attitudes. *Questions about questions: Inquiries into the cognitive bases of surveys*. Russell Sage Foundation, 204–237.

Duckitt, J. (1992). *The Social Psychology of Prejudice*. New York: Praeger.

Duerden, M.D., & Witt, P.A. (2010). The impact of direct and indirect experiences on the development of environmental knowledge, attitudes, and behavior. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 379-392.

Durkin, K. (1995). *Developmental social psychology. From infancy to old age*. Cambridge, UK: Basil Blackwell.

Eggleston, A., Geangu, E., Tipper, S. P., Cook, R., & Over, H. (2021). Young children learn first impressions of faces through social referencing. *Scientific Reports*, 11(1), 14744.

Geraci, A., & Surian, L. (2011). The developmental roots of fairness: Infants' reactions to equal and unequal distributions of resources: Evaluation of fairness of distributive actions. *Developmental Science*, 14(5), 1012–1020.

Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. L. K. (1998). *Measuring Individual Differences in Implicit Cognition: The Implicit Association Test*.

Huynh, V. W., & Fuligni, A. J. (2010). Discrimination hurts: The academic, psychological, and physical well-being of adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 20(4), 916–941

Lippmann, W. (2004). *L'opinione pubblica*. Donzelli editore.

Moskowitz, G. B., & Ignarri, C. (2009). Implicit volition and stereotype control. *European Review of Social Psychology*, 20(1), 97–145.

- Nesdale, D., & Flessler, D. (2001). Social Identity and the Development of Children's Group Attitudes. *Child Development*, 72(2), 506–517.
- Osborne, J. W. (1997). Race and academic disidentification. *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 728–735.
- Patterson, M. M., & Bigler, R. S. (2006). Preschool Children's Attention to Environmental Messages About Groups: Social Categorization and the Origins of Intergroup Bias. *Child Development*, 77(4), 847–860.
- Rutland, A., Nesdale, D., & Brown, C. S. (A c. Di). (2017). *The Wiley Handbook of Group Processes in Children and Adolescents* (1^a ed.). Wiley-Blackwell.
- Skinner, A. L., Meltzoff, A. N., & Olson, K. R. (2017). “Catching” Social Bias: Exposure to Biased Nonverbal Signals Creates Social Biases in Preschool Children. *Psychological Science*, 28(2), 216–224.
- Skinner, A. L., Olson, K. R., & Meltzoff, A. N. (2020). Acquiring group bias: Observing other people's nonverbal signals can create social group biases. *Journal of Personality and Social Psychology*, 119(4), 824–838.
- Steele, C. M. (1998). Stereotyping and its threat are real. *American Psychologist*, 53(6), 680–681. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.6.680> *Stereotype Threat Affects Financial Decision Making*. (s.d.).
- Zannoni, F. (2008). Stereotipi e pregiudizi etnici nei pensieri dei bambini: Immagini, discussioni e prospettive. *Stereotipi e pregiudizi etnici nei pensieri dei bambini*, 1000-1030.

RINGRAZIAMENTI

Anzitutto voglio ringraziare la relatrice di questa tesi, la Professoressa Luciana Carraro, in particolare per la pazienza, la professionalità e la grande umanità dimostrata.

Desidero ringraziare la mia famiglia, per la vicinanza, la fiducia e il sostegno, in particolar modo le mie due zie, Barbara e Roberta, per essere un fedele punto di riferimento. Grazie per essere sempre con me.

Ringrazio di cuore i miei genitori, Paola e Stefano, per i sacrifici che hanno fatto, permettendomi di essere dove sono ora. La mia gratitudine verso di voi è infinita.

Ringrazio le mie care amiche, le quali, con le loro diversità, sono state una costante fonte di motivazione, ascolto e insegnamento per me. Sono fortunata ad avervi.

Ringrazio Sara e Camilla, con le quali ho avuto il piacere di percorrere questo primo breve tratto di strada, spero che il futuro ci riservi tante altre gioie insieme.

Ringrazio Anna per la sua preziosa presenza, per essere una costante fonte di ispirazione e un ritrovo tranquillo.

Vorrei esprimere la mia profonda gratitudine all'Istituto Comprensivo "San Benedetto" di Valfabbrica per aver reso possibile la realizzazione di questo progetto, e a tutte le insegnanti per l'interesse e la disponibilità dimostrati. Un ringraziamento specialmente va anche a tutti i bambini che hanno partecipato con grande curiosità.

Ringrazio il Comitato Chianelli e tutte le figure professionali che ho avuto l'onore di conoscere e affiancare nel mio periodo di tirocinio. Voi mi avete fatto toccare con mano la delicatezza, la vulnerabilità della vita e mi avete fatto conoscere la forma di amore più pura che c'è.

Un ringraziamento speciale va a Stefano, mio migliore amico, confidente e compagno. Ti ringrazio per l'amore sincero, per la condivisione, per la forza che mi dai e per aver scelto di camminare con me. Tu hai permesso la mia rinascita e la mia riscoperta interiore e io non saprò mai ringraziarti abbastanza.

Ringrazio me stessa per la determinazione dimostrata, la costanza, l'ascolto gentile e per l'aver imparato a cambiare lente e a crescere.

E infine ringrazio la mia spalla, lontana ma sempre presente. Grazie per la tua anima che rivive ogni giorno in me.

APPENDICE

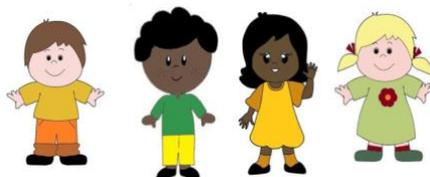


Figure 1-Bambini/e presentati nel video che ricevono le caramelle



Figure 2-Bambini/e protagonisti presentati nel video che distribuiscono le caramelle



Figure 3-Scala Likert utilizzata nell'intervista



Figure 4-Bambini/e presentati nelle vignette che ricevono le caramelle



Figure 5-Bambini/e presentati nelle vignette che distribuiscono le caramelle

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

- IAT

- 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**)
1 per niente 2 poco 3 abbastanza 4 molto
- 4) Distribuzione Aggettivi Positivi e Negativi (segnare una X)

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

- 1) Distribuzione di caramelle Bambino B numero _____ Bambino N numero _____

ORA FAR VEDERE LE DUE NUOVE VIGNETTE (sempre genere congruente a quello del partecipante) con nuovamente un comportamento egalitario e discriminatorio e ora chiedere:

- 2) Con chi preferiresti giocare? Bambino Egalitario Bambino Discriminatorio
- 3) Quanto vorresti giocare con questo bambino? (**Bambino E - Egalitario**)
1 per niente 2 poco 3 abbastanza 4 molto
- 4) Quanto vorresti giocare con questo bambino? (**Bambino D - Discriminatorio**)
1 per niente 2 poco 3 abbastanza 4 molto
- 5) Distribuzione Aggettivi Positivi e Negativi Bambino E e D (segnare una X)

	Solo E	Solo D	Entrambi	Nessuno
Bello				
Brutto				
Buono				
Cattivo				
Felice				
Pulito				
Sporco				
Triste				