



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

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

**Corso di laurea in Scienze Psicologiche dello Sviluppo, della Personalità e delle  
Relazioni Interpersonali**

**Elaborato finale**

**IL SUPERAMENTO DEL BINARISMO DI GENERE E  
DEGLI STEREOTIPI NELLA SCUOLA: LA  
PROMOZIONE DEL BENESSERE SCOLASTICO PER  
BAMBINI GENDER NON-CONFORMING**

**GENDER BINARY AND STEREOTYPES IN SCHOOL: THE  
PROMOTION OF EDUCATIONAL WELL-BEING FOR GENDER  
NON-CONFORMING CHILDREN**

*Relatrice*

**Prof.ssa Leo Irene**

*Laureanda: Agostini Anna*

*Matricola: 1220737*

Anno Accademico 2021/2022

## INDICE

<b>PREMESSE LESSICALI E INTRODUZIONE</b>	<b>3</b>
<b>1. L'IDENTITÀ DI GENERE</b>	<b>5</b>
1.1 Le dimensioni che compongono l'identità di genere e il loro sviluppo	6
1.2 Lo spettro delle identità di genere	10
1.3 Diane Ehrensaft e l'esperienza dell3 bambin3 " <i>gender creative</i> "	11
1.3.1 L3 "mele"	12
1.3.2 L3 "arance"	13
1.3.3 L3 "macedonie di frutta"	14
<b>2. L'IDENTITÀ DI GENERE NEGLI AMBIENTI SCOLASTICI</b>	<b>16</b>
2.1 Una <i>Gender Inclusive School</i> come modello di riferimento	16
2.2 La Carriera Alias e l'importanza del nome	18
2.3 La didattica <i>gender inclusive</i>	19
2.4 La questione dei bagni	20
<b>CONSIDERAZIONI FINALI E CONCLUSIONE</b>	<b>23</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>24</b>
<b>SITOGRAFIA</b>	<b>25</b>

## PREMESSE LESSICALI E INTRODUZIONE

Il tema di questo elaborato è l'identità di genere che, come intendo precisare fin da subito, non dovrebbe rappresentare un costrutto che si risolve nella dicotomia femmina/maschio. In particolare, il mio interesse è rivolto soprattutto alle persone *gender non-conforming*. Per questi due motivi, principalmente, ho ritenuto adeguato l'utilizzo della lettera schwa o scevà, rappresentata dai simboli “ə” per il singolare, e “ɜ” per il plurale (Boschetto, s.d.). Lo schwa appartiene all'Alfabeto Fonetico Internazionale, che viene impiegato per descrivere i suoni linguistici delle lingue del mondo (Gheno, 2022). Per immaginare la pronuncia della lettera ə, è utile pensare al suono iniziale nella pronuncia inglese di *about*, ovvero un suono pronunciato con la bocca semi-aperta. L'utilizzo dello schwa iniziò a far parte della questione sull'identità di genere quando persone *gender non-conforming*, circa una decina di anni fa, sollevarono la problematicità di un limite espressivo del linguaggio, in particolare quello italiano, ovvero l'impossibilità di esprimere un genere che non rientri nei canonici femminile e maschile (Gheno, 2022). Ecco, quindi, perché ho ritenuto più corretto utilizzare un linguaggio quanto più neutro e inclusivo, che si riferisca contemporaneamente a tutti i generi. Lo schwa, in quanto ancora sperimentazione linguistica, non rappresenta una soluzione definitiva, ma rimane comunque la modalità più adatta, a mio parere, per superare il limite della lingua, almeno in questo caso.

Oltre all'utilizzo dello schwa, nell'elaborato si trovano alcuni termini o acronimi che, ai fini di una comprensione più profonda e completa dell'argomento, ritengo importante precisare:

- Utilizzo per semplicità - anche se non tutti i membri della comunità sono concordi a riguardo (Paechteret al., 2021) - il termine **transgender** come termine “ombrello” per riferirmi a persone che sentono di appartenere al genere opposto a quello assegnato loro alla nascita o che non si identificano con alcun genere o, ancora, che si riconoscono come appartenenti a più generi;
- Il termine “**cisgender**” si riferisce a tutte quelle persone la cui identità di genere corrisponde al sesso biologico (The Language of Gender, s.d.);
- Gli acronimi **AFAB** e **AMAB** indicano rispettivamente: “*Assigned Female At Birth* che include donne cisgender, uomini transgender, persone non binarie”,

“*Assigned Male At Birth* che include uomini cisgender, donne transgender, persone non binarie” (Info Trans, s.d.);

- *Deadnaming* indica l’atto, intenzionale o meno, di riferirsi e chiamare una persona con il nome che possedeva prima della transizione.

Ho deciso di approfondire la questione dell3 bambin3 *gender non-conforming* in un preciso contesto, quello della scuola. Questo perché sono convinta, e ne ho trovato conferma durante le ricerche per la stesura del presente elaborato, che l’ambiente scolastico è cruciale quando si ha a che fare con percorsi personali così delicati per l3 bambin3, come l’identità di genere e il suo sviluppo. L’ho vissuto in prima persona e l’ho ritrovato in svariate testimonianze, articoli e libri: la scuola ha una responsabilità enorme, vitale nei confronti di bambin3 *gender non-conforming*, che ogni giorno affrontano sfide e ostacoli che spesso, la maggior parte di noi, nemmeno immagina. Credo che un ambiente sicuro per queste persone si traduca in un ambiente sicuro per tutte e tutti. Ognun3 di noi beneficerebbe di un mondo in cui il genere non è un’etichetta indelebile che preclude, definisce, limita quasi ogni cosa che facciamo. E il cambiamento migliore parte dall3 stess3 bambin3.

Oltre al tema dell’identità di genere affronterò quindi il tema della scuola e il ruolo che questa più e deve svolgere al fine di costruire un ambiente migliore e più inclusivo per tutt3.

## 1. L'IDENTITÀ DI GENERE

L'identità di genere si definiva come la “percezione psicologica interna di un continuo e persistente senso di sé come appartenente a uno o all'altro genere” (Rigobello & Gamba, 2016). Con il passare del tempo è diventato difficile ignorare l'imprecisione di tale definizione che non restituisce affatto la complessità del reale: l'identità di genere non si riduce ai canonici femminile e maschile, ma appare più simile a uno spettro, come quello della sessualità (Ehrensaft, 2016). Accade infatti che alcune persone si identifichino con il genere assegnato alla nascita o con quello opposto, in modo totale o transitorio, oppure che non si identifichino in alcun genere.

Per comprendere come l'identità di genere si struttura all'interno dell'individuo è utile definire i concetti di ruolo di genere, orientamento sessuale e identità di genere. Per ruolo di genere si intende “l'insieme delle caratteristiche estetiche, espressive, e comportamentali che una data società e cultura associa e si aspetta da una persona appartenente al genere maschile o femminile” (Batini e Santoni, 2009, citato in Rigobello & Gamba, 2016). Il ruolo di genere è perciò fortemente influenzato dalle norme sociali e culturali e muta a seconda di queste e del periodo storico (Batini & Santoni, 2009).

L'orientamento sessuale, che non ha che fare con la propria identità di genere, indica l'attrazione sessuale e/o romantica verso altre persone (o verso nessuna). Come per l'identità di genere, fortunatamente non si riduce più lo spettro della sessualità ai meri termini di eterosessualità e omosessualità. È interessante notare come negli ultimi anni l'attenzione sia stata posta anche verso l'orientamento romantico, che indica l'attrazione prettamente romantica che si può provare o meno verso altri individui.

Il presente elaborato tratterà prevalentemente l'identità di genere, ma è bene comunque conoscere anche questi ultimi concetti per avere un quadro più completo del vasto tema che si andrà ad analizzare.

## 1.1 Le dimensioni che compongono l'identità di genere e il loro sviluppo

Uno degli obiettivi del presente elaborato è evidenziare l'importanza dello sviluppo dell'identità di genere nella costituzione di una solida identità individuale, strettamente connessa al benessere psicologico. È imprescindibile per ogni persona avere la possibilità di conoscere e comprendere la propria identità di genere in ambienti sicuri e il più possibile privi di stereotipi, fin dall'inizio di questo sostanziale percorso.

Una review redatta da David G. Perry e altri del 2019 esamina lo sviluppo dell'identità di genere, considerata come un concetto multidimensionale (Ashmore et al., 2004; Egan & Perry, 2001; Martin et al., 2017; Perry & Pauletti, 2011; Tobin et al., 2010) composto da otto dimensioni: gender self-categorization, felt same-gender typicality, felt other-gender typicality, gender contentedness, felt pressure for gender differentiation, intergroup bias, gender centrality, gender frustration. Ciascuna di queste, si sviluppa attraverso processi sociali, affettivi, cognitivi e difensivi, che sono direttamente responsabili dell'adattamento psicosociale dellə bambino.

Nell'articolo, in particolare, si discute dello sviluppo di cinque di queste dimensioni, che a loro volta si possono classificare in due macrocategorie: identità di genere *between-gender* e *within-gender*. La prima si basa sulla percezione che hanno l3 bambin3 riguardo le differenze tra i generi, e caratterizza le tre forme di identità di genere: ***gender contentedness***, ***felt pressure for gender differentiation***, ***intergroup bias***. Per comprendere meglio lo sviluppo di tali aree, vediamole nello specifico:

- ***Gender contentedness*** (soddisfazione del proprio genere): si riferisce alla soddisfazione dellə bambino di appartenere a un determinato genere (Egan & Perry, 2001), considerando i “vantaggi” e gli “svantaggi” di tale appartenenza. Anche se solitamente la maggioranza dell3 bambin3 si dimostra soddisfatta del proprio genere, alcuni dati riportano che comunemente sono le ragazze a mostrarsi meno soddisfatte (Carver et al., 2003; Egan & Perry, 2001). Tanti sono i fattori che influiscono nello sviluppo di tale costrutto, in particolare la tipologia di attaccamento, il livello di flessibilità cognitiva e alcuni fattori biologici. Un attaccamento sicuro viene associato a una maggiore soddisfazione per il proprio genere, al contrario per il tipo insicuro, soprattutto nel caso di attaccamento atipico per il genere assegnato alla nascita (ansioso per i bambini ed evitante per

le bambine (Cooper et al., 2013; Menon, 2011, 2017; Pauletti et al., 2016)). La poca flessibilità cognitiva può generare insoddisfazione nel caso in cui una bambina dimostri qualche caratteristica tipica del genere opposto (Hines, 2015). È interessante notare che soprattutto negli bambini autistici, caratterizzati da rigidità di pensiero, effettivamente sono riscontrati tassi elevati di disforia di genere (de Vries et al., 2010). Infine, fattori biologici come geni, ormoni e sviluppo cerebrale, influenzano direttamente la soddisfazione di genere, o sono responsabili di caratteristiche negli bambini che li rendono appagati o meno dal loro genere di appartenenza (Hines, 2015; Ruble et al., 2006; Steensma et al., 2011).

- ***Felt pressure for gender differentiation*** (pressione percepita per le differenze di genere): tale pressione riflette la percezione che una bambina ha di subire conseguenze negative nel caso in cui attui comportamenti o attività associate all'altro genere (Egan & Perry, 2001). Questo sentimento sembra avere più impatto nei bambini (Egan & Perry, 2001) e si associa ad un attaccamento insicuro (Cooper et al., 2013; Pauletti et al., 2016). Soprattutto sentimenti di **insicurezza** contribuiscono a una maggiore pressione percepita per la mancanza di conformità di genere (Jackson, 2013; Younger et al., 2004); in particolare si individuano tre ragioni secondo le quali l'insicurezza gioca un ruolo così importante in quest'area. La prima sostiene che l'insicurezza, insieme allo stress, blocchi o ritardi le normali fasi dello sviluppo (Fischer, 1980; Sroufe & Fleeson, 1986) non permettendo alla bambina di raggiungere una maturità cognitiva tale da evitare questo tipo di pressioni. In secondo luogo, l'insicurezza causa comportamenti di evitamento a seguito di sentimenti di paura (Higgins, 2012). Infine, sentimenti di insicurezza, ansia, impotenza inducono le persone a categorizzare e distinguere negativamente ingroup da outgroup e conseguentemente evitare comportamenti ed espressioni tipici dell'outgroup. Questi meccanismi difensivi permettono, a chi li attua, di trarne beneficio psicologico (conforto, autostima, sicurezza) (Greenberg et al., 2008; Pyszczynski et al., 2010).
- ***Intergroup bias*** (bias intergruppo): è la tendenza a percepire il proprio ingroup (in questo caso il proprio genere) migliore dell'outgroup. Le ricerche dimostrano

che questa tendenza si riscontra maggiormente tra le ragazze (Carver et al., 2003; Egan & Perry, 2001). Ovviamente questo tipo di bias porta le persone a esagerare le differenze tra generi (quindi tra outgroup e ingroup) e a uniformare gli appartenenti all'outgroup. Nel corso degli anni, crescendo, i bambini tendono ad uniformarsi al pregiudizio intergruppo, così da avere più probabilità di fare amicizia e socializzare con i pari (Kornienko et al., 2016).

Queste forme di identità *between-gender* si manifestano precocemente, sono individuabili già in età prescolare e si possono considerare caratteristiche per questa fascia d'età (Harris, 1995; Ruble et al., 2006). È interessante notare come all'avanzare dell'età, la pressione causata dalle differenze di genere e i bias intergruppo tendono a diminuire, al contrario della soddisfazione per il proprio genere (Egan & Perry, 2001; Rogers & Meltzoff, 2014).

Negli anni successivi, durante la scuola elementare, i bambini si dimostrano in grado di riconoscere e definire tratti più o meno "tipici" di un certo genere, quando richiesto (Martin et al., 2017; Pauletti et al., 2017). Questa capacità riguarda le forme di identità di genere *within-gender*, ovvero quelle che si basano sulle differenze percepite tra bambini di uno stesso genere. Le forme di identità di genere che rientrano in questa categoria sono *felt same-gender typicality*, *felt other-gender typicality*.

- ***Felt same-gender typicality*** (percezione di tipicità tra lo stesso genere): indica quanto si sente simile un bambino alle altre del suo stesso genere. Per comprendere come avviene lo sviluppo di tale costrutto è utile considerare varie teorie cognitive (Egan & Perry, 2001; Martin, 2000; Perry & Bussey, 1979; Spence, 1985; Spence & Buckner, 1995; Tobin et al., 2010) secondo le quali i bambini sviluppano dei modelli di persona ideale del loro genere e, confrontandosi con questi modelli, valutano l'adeguatezza della loro identità; ogni rappresentazione è soggettiva e diversa a seconda del bambino. Sempre in accordo con queste teorie, se un bambino percepisce che una qualche sua caratteristica non rientra nel modello interno che si è formato, si sentirà meno simile alle altre del suo stesso genere e, per ripristinare l'equilibrio e sventare tale minaccia, potrebbe adottare un attributo di genere sostitutivo o valutare più salienti gli altri attributi di genere che già possiede (Spence & Hall, 1996).

Questo “riequilibrio” non è sempre possibile per tutti, e potrebbe generare sofferenza e disagio. Il modello cognitivo può non essere sufficiente a spiegare lo sviluppo dell’identità di genere, per questo è utile valutare il contributo di fattori sociali ed emotivi, come l’attaccamento sicuro che promuove sentimenti positivi di tipicità percepita (Cooper et al., 2013; Menon, 2011, 2017; Pauletti et al., 2014, 2016).

- ***Felt other-gender typicality*** (percezione di tipicità per l’altro genere): indica quanto si sente simile un bambino agli altri individui del genere opposto al suo. Lo sviluppo di questo costrutto non è stato molto studiato, ma è utile sottolineare il presunto rapporto con l’auto-osservazione degli attributi salienti dell’altro genere (Martin et al., 2017; Pauletti et al., 2017). Inoltre, emerge che la similarità con il genere opposto è negativamente correlata con: percezione di tipicità tra persone dello stesso genere, pressione percepita per le differenze di genere e soddisfazione per il proprio genere di appartenenza. È interessante menzionare due caratteristiche cognitive di bambini che si percepiscono più simili al genere opposto: questi non considerano le differenze di genere come qualcosa di biologicamente predisposto (Menon, 2006) e dimostrano punteggi alti nella frustrazione per il genere assegnato loro, poiché si rendono conto dell’insensatezza di dover rientrare in comportamenti e attitudini socialmente adatte al genere assegnato (Pauletti et al., 2017).

In conclusione, nonostante sia molto utile e interessante capire come tutte queste aree siano coinvolte nel processo di sviluppo, scoperta e creazione dell’identità di genere, è necessario evidenziare come gli studi a riguardo non si possano considerare sufficienti. Il contesto sociale e culturale influisce notevolmente in tale sviluppo, soprattutto nella pressione per la conformità di genere (Bem, 1993; Bussey & Bandura, 1999), e tale pressione porta i bambini ad uniformarsi all’immagine di genere ritenuta socialmente adeguata. Sembra essere cruciale il ruolo dei sentimenti di sicurezza e insicurezza durante questo periodo di sviluppo. Inoltre, il tipo di attaccamento si rivela importante, in quanto, un attaccamento sicuro predispone alla soddisfazione di genere e alla percezione di tipicità di genere (*felt same-gender typicality, gender contentedness*), mentre uno di tipo insicuro genera più pressione per le differenze di genere e bias intergruppo (*felt pressure for gender differentiation, intergroup bias*).

Non esiste ancora una singola teoria che sia in grado di spiegare precisamente come avvenga lo sviluppo dell'identità di genere e soprattutto quali fattori sociali, culturali, affettivi, biologici, genetici, ecc. siano coinvolti e in che misura.

## 1.2 Lo spettro delle identità di genere

In questo capitolo vengono introdotti alcuni termini relativi a identità di genere tuttora considerate “non conformi”. Si tratta di etichette recenti, che probabilmente non sono sufficienti a descrivere una realtà così soggettiva e complessa; per questo motivo probabilmente nel tempo verranno sostituite da altri termini nel tentativo di arrivare a una sempre più accurata e adeguata descrizione.

Il termine *transgender* rappresenta un cosiddetto “termine ombrello” che indica le persone che [in modo transitorio o parziale] non si identificano con il genere assegnato alla nascita (American Psychological Association (APA), 2015, citato in Scandurra, et al., 2019). Sebbene una parte delle persone *transgender* abbia un'identità binaria (e alcuni sentano la necessità di intraprendere percorsi medicalizzanti ai fini della transizione), non è per tutte così. Un ulteriore termine ombrello definisce le persone *genderqueer*: “*Individuals identify with a gender that is temporarily or permanently neither exclusively masculine and feminine parts, oscillates between genders, is situated beyond the binary, or rejects the binary*” (Individui che si identificano in un genere che è temporaneamente o permanentemente né esclusivamente maschile né femminile, oscilla tra i generi, si trova al di là del binarismo, o respinge il binarismo stesso) (Koehler et al., 2018, citato in Scandurra, et al., 2019), che quindi hanno un'identità di genere prevalentemente non binaria (alcune persone si identificano anche con il termine *nonbinary*, che riflette sfumature simili a *genderqueer*). Tra loro, si individuano le persone *genderfluid*, che possiedono un'identità di genere fluida e perciò non vivono il genere come statico, immutabile, costante nel tempo; invece, lo esplorano e lo modificano a seconda di come si sentono più identificate (The Language of Gender, s.d.). Un altro termine è *agender*, che si riferisce quelle persone che non si identificano in alcun genere, completamente estranee al binarismo di genere (The Language of Gender, s.d.); mentre con *bigender* si intende chi si identifica nei due generi “canonici” contemporaneamente (Jaroszewski et al., 2018).

### 1.3 Diane Ehrensaft e l'esperienza dell3 bambin3 "gender creative"

Finora si è trattato della definizione di identità di genere, dello sviluppo e di come, nel tempo, siano stati introdotti sempre più termini per fare riferimento a generi *non-conforming*.

Benché sia appurato che lo sviluppo dell'identità di genere abbia inizio in età prescolare, mancano studi e ricerche riguardo l'espressione delle varie identità *gender non-conforming* a quell'età. Sebbene, infatti, lo sviluppo di tale costrutto sia graduale e lento, è possibile distinguere, ad esempio, un bambino che a 4 anni soffre per essere nato in un genere che non gli appartiene e che necessita di un sostegno specifico, da una bambina che non considera il genere come fisso e quindi ha semplicemente un'espressione di genere socialmente non conforme. Con l'obiettivo di approfondire tali mancanze, in questo paragrafo viene riportata l'esperienza della dottoressa Diane Ehrensaft, psicologa clinica e dello sviluppo, che nel suo libro "*The Gender Creative Child: Pathways for Nurturing and Supporting Children Who Live Outside Gender Boxes*" (2016) racconta e descrive la sua esperienza con bambin3 *gender non-conforming*.

In quanto psicologa clinica, si occupa della presa in carico di bambin3 che presentano "disforia di genere" – ovvero la "forte e persistente identificazione col sesso opposto associata ad ansia, depressione, irritabilità e spesso desiderio di vivere come genere diverso da quello associato al sesso assegnato alla nascita" (Brown, 2021) - e introduce un tema alquanto controverso: a che età e in che misura è giusto iniziare il percorso di transizione in bambin3 transgender. Come visto in precedenza, l3 bambin3 esprimono il proprio genere in età precoce, e la sofferenza di non rientrare nella "giusta categoria" smaschera quasi subito quell3 bambin3 che non si riconoscono, totalmente o parzialmente, nel loro sesso assegnato.

Ehrensaft spiega che la polemica sulla capacità dell3 bambin3 di avere coscienza sufficiente rispetto al loro genere deriva dai numerosi studi che riportano come la maggior parte dell3 bambin3 a cui, nella prima infanzia, è diagnosticata la disforia di genere in seguito, crescendo, non si rivelino essere effettivamente persone transgender (o comunque persone che effettuano una transizione anche medicalizzata).

Il difetto alla base di tale ragionamento è considerare soltanto l'esistenza di persone transgender che si identificano con il genere opposto a quello assegnato e che, in aggiunta, necessitano la transizione medicalizzata; questo è frutto, tra le altre cose, del costruito sociale del binarismo di genere.

Ehrensaft, per fare chiarezza, introduce alcuni termini da lei conosciuti per riferirsi a quell3 bambin3 che, in tenera età, non si identificano nel genere assegnato ma in seguito non intraprendono una transizione: i “rinunciatar3”; si riferisce, invece, a quell3 che in seguito faranno la transizione come “persistenti”. Pur trattandosi di termini riduttivi e forse poco adatti, aiutano a comprendere il ragionamento che segue: è corretto non differenziare “rinunciatar3” e “persistenti”?

La dottoressa Ehrensaft sostiene che è possibile individuare fin da subito bambin3 che sicuramente intraprenderanno un percorso di transizione. È sbagliato mettere freno alle loro esplorazioni di genere e rimandare questo processo; per di più considerando i danni a livello psicologico che rischiano quest3 bambin3, costrett3 ad annullare, controllare, nascondere il loro vero sé.

Con l'obiettivo di dimostrare che per alcun3 bambin3 non è utile aspettare un'età più matura per iniziare la transizione, e in base alla sua esperienza in questo ambito, l'autrice descrive tre tipologie di profili che lei chiama “bambin3 mele”, “bambin3 arance” e “bambin3 macedonia”.

### **1.3.1 L3 “mele”**

L3 “bambin3 mela” o, più semplicemente, le “mele” vengono descritt3 dalla Ehrensaft come quell3 bambin3 che sono identificabili già dalla prima infanzia come *cross-gender* e mantengono questa caratteristica fino alla pubertà e oltre (ovvero l3 “persistent3”). Solitamente vengono notati molto precocemente, addirittura nel secondo anno di vita, comportamenti che esprimono la non conformità del genere assegnato alla nascita (per esempio un3 bambin3 AFAB che prova a fare pipì in piedi, imitando il papà) e, insieme a tali condotte, si assiste spesso a dichiarazioni verbali come «io *sono* una/un bambina/o» (facendo riferimento al genere opposto a quello assegnato). In particolare,

l'utilizzo del verbo *essere* rappresenta un indicatore piuttosto esemplificativo per riconoscere le "mele".

Questi bambini, che evidentemente rappresentano le persone transgender più giovani, spesso soffrono di disforia legata soprattutto al corpo: provano angoscia, tristezza, rabbia e persino disgusto vedendosi in un corpo che non le appartiene. L'autrice parla di "test retroattivo" che permette di confermare il fatto che ci si trovi quasi sicuramente di fronte a una bambina transgender: se prima di permettere alla bambina di vivere nel genere affermato, questa manifestava segni di stress, ansia, rabbia e si dimostrava solitaria, letargica o estremamente agitata e difficile da gestire, con l'inizio della transizione sociale, comincia ad esprimere un immediato e spiccato cambiamento, dimostrandosi più vivace, allegra, serena e sicura di sé.

Un altro fattore rilevante da considerare è il gioco: spesso questi bambini utilizzano il gioco per lanciare chiari segnali relativi alla loro identità, trasformandolo in una forma di comunicazione seria, piuttosto che un momento di divertimento o spensieratezza.

Infine, è importante precisare che la maggior parte di questi bambini si rivela essere prevalentemente binaria nell'identità di genere, ma non lo è per forza nell'espressione: una bambina AMAB che continua a giocare con le macchinine potrebbe generare sgomento e confusione agli occhi di persone poco sensibili, questo perché siamo abituati a ragionare per "ruolo" di genere.

### **1.3.2 Le "arance"**

Ehrensaft parla di "arance" riferendosi a questi bambini che precedentemente avevamo identificato con il termine di "rinunciatari"; in sostanza si tratta di coloro che, una volta adolescenti, non intraprendono un percorso di transizione. Questi bambini semplicemente "esplorano le espressioni di genere molto al di là dei confini del genere binario" mantenendo comunque quello assegnato alla nascita.

Come le "mele", questi bambini si possono individuare nella prima infanzia; con la differenza che i giochi, le attività, i comportamenti che non sono tipici del loro ruolo di genere avvengono prevalentemente nella fantasia, non rappresentano sempre delle

concrete dichiarazioni, come nel caso precedente. In particolare, quando prima si parlava dell'utilizzo della forma «io sono una/un bambina/o», in questo caso avremo affermazioni quali «io vorrei essere una/un bambina/o».

Ehrensaft sostiene che la maggior parte dell3 “arance” si riveleranno giovani “*protogay*”, ossia “bambini che esplorano il loro genere nell'avviarsi a identificare e consolidare la loro identità sessuale gay o queer”. In sostanza, quest3 bambin3 non avranno bisogno di cambiare il loro genere assegnato, ma sicuramente anch'essi necessitano di una società (e degli ambienti, tra cui quello scolastico) che permetta piena libertà di espressione, compresa quella di genere.

### 1.3.3 L3 “macedonie di frutta”

L'ultimo profilo che presenta l'autrice è quello dell3 “macedonie di frutta”, ossia l3 bambin3 che semplicemente esprimono un'identità di genere completamente fuori da un'ottica binaria.

«Mia madre mi chiede sempre che cosa sono – un maschio o una femmina. Vorrei che smettessero di chiedermelo e mi lasciassero giocare con i miei Lego. Sono soltanto me stesso»

Purtroppo, accade a quest3 bambin3 di soffrire di disforia, anche se solitamente non ai livelli dell3 “mele”, dal momento che non vivono il loro genere assegnato come qualcosa di totalizzante nella definizione della loro identità.

Se si dovesse pensare a identificare quest3 bambin3 una volta adult3, forse si potrebbe utilizzare il termine più generico “*genderqueer*”. Come già precisato, l'identità di genere delle persone *genderqueer* non combacia con la dicotomia binaria femmina/maschio; esse, infatti, possono identificarsi con un terzo genere, con entrambi i generi o anche con nessuno; inoltre, queste persone possono decidere di intraprendere un percorso medicalizzato o anche non farlo.

In conclusione, grazie all'esperienza condivisa dalla dottoressa Ehrensaft e di molti professionist3, ma soprattutto grazie a bambine, bambini e bambin3 che dimostrano una

consapevolezza incredibilmente coraggiosa riguardo questo tema, riusciamo ad avere una visione sempre più ampia rispetto allo sviluppo dell'identità di genere.

Ciò che più mi auguro è che, partendo dall'esperienza dell3 bambin3, lo sviluppo, la scoperta e l'esperienza dell'identità di genere vengano riconosciuti parte integrante del complesso percorso di esplorazione e costruzione della propria identità generale, e non un contenitore nel quale, ancora prima di nascere, ogni individuo si trova confinato.

## 2. L'IDENTITÀ DI GENERE NEGLI AMBIENTI SCOLASTICI

Questo secondo capitolo si propone l'obiettivo di riflettere sull'adeguatezza del sistema scolastico, luogo in cui l3 bambinz passano gran parte del loro tempo e che rappresenta l'ambiente, insieme a quello familiare, in cui crescono, maturano, conoscono ed esplorano loro stess3 e l3 altr3.

Come ogni percorso di crescita e scoperta personale, anche quello dell'identità di genere necessita di ambienti sicuri, accoglienti, privi di stereotipi; per questo motivo la scuola ha una responsabilità estremamente rilevante nei confronti dell3 giovan3.

È evidente l'importanza di una scuola svincolata dai concetti binari di genere, che sono causa di vera e propria sofferenza di bambinz *gender non-conforming*, e limitano le possibilità anche di bambine e bambini di crescere e formarsi un'identità libera da schemi, pregiudizi e stereotipi.

### 2.1 La *Gender Inclusive School* come modello di riferimento

*“A gender inclusive school makes certain that regardless of one’s gender identity or gender expression, students are included, respected and supported in all aspects of the school environment without restriction or limitation of any kind.”* (“Una scuola inclusiva di genere assicura che, indipendentemente dalla propria identità di genere o espressione di genere, l3 student3 siano inclus3, rispettatz e supportatz in tutti gli aspetti dell'ambiente scolastico senza restrizioni o limitazioni di alcun tipo”) (Creating Gender Inclusive Schools, s.d.)

Una *Gender Inclusive School*, perciò, è un luogo in cui il genere di ogni student3 è considerato, protetto e sostenuto; in funzione di questo una scuola si impegna ad adottare specifiche misure che garantiscano a ogni student3 la possibilità di esprimere il proprio genere in modo autentico, assicurandosi che nessun3 sia vittima di maltrattamenti o discriminazioni (Baum, s.d.). Ai fini di tale obiettivo, l'impegno deve essere nel:

- Riconoscere le diversità di genere di tutt3 l3 student3 e normalizzarle
- Interrompere messaggi che veicolano il binarismo di genere

- Mettere in discussione le rappresentazioni limitate di genere (come gli stereotipi)
- Sostenere i processi di riflessione dell3 student3 riguardo il proprio genere
- Insegnare empatia e rispetto

Si individuano quattro importanti aree che giocano un ruolo fondamentale nel progetto di una *Gender Inclusive School*: l'area intrapersonale, l'area istituzionale, l'area interpersonale e quella dell'istruzione (Gender Inclusive Schools, s.d., Baum, s.d.).

1. **Area intrapersonale:** le figure di riferimento, soprattutto insegnanti ed educator3, devono essere informate e formate riguardo il tema dell'identità di genere; sono pertanto necessari corsi di formazione e aggiornamento, letture, approfondimenti e riflessioni personali riguardo al proprio genere. Non bisogna dimenticare che l'esperienza di ciascun3 può avere un impatto con il lavoro e il rapporto con l3 student3 (Baum, s.d.);
2. **Area dell'istituzione:** la scuola deve dimostrare, anche attraverso le varie strutture scolastiche, l'impegno a riconoscere e rispettare la diversità di genere. Questo obiettivo include diversi aspetti, come le politiche e i programmi di prevenzione e protezione dalla discriminazione, l'attenzione all'utilizzo di un linguaggio inclusivo (non binario) sulla segnaletica e sui moduli scolastici, l'utilizzo di immagini ed eventuali slogan inclusivi e non di stampo binario. Altri esempi comprendono i servizi specificatamente progettati per sostenere le esigenze dell3 student3 transgender, come la possibilità del cambio di nome nel curriculum scolastico (Carriera Alias); l'introduzione di strutture inclusive, come i bagni e gli spogliatoi (spiegando l'importanza di tali ambienti); l'attenzione al dresscode e alle uniformi scolastiche; l'educazione e l'informazione parentale (Baum, s.d.). Questi sono soltanto alcuni esempi di come la scuola, in quanto istituzione, può riflettere un'immagine di luogo sicuro e inclusivo;
3. **Area interpersonale:** l'obiettivo è usufruire delle comunicazioni e dei momenti di apprendimento e insegnamento per rafforzare un tipo di comunicazione inclusiva e non stereotipata; le interazioni di questo tipo mirano a promuovere una contro narrativa alla concezione binaria del genere. Vanno inoltre promossi l'utilizzo di un linguaggio inclusivo una comunicazione svincolata da stereotipi

e rappresentazioni limitate di genere, delle chiare aspettative sul rispetto della diversità di genere di ogni student3. È importante, inoltre, evidenziare il fatto che sia normale che le persone “lavorino” sul loro genere al fine di migliorare la comprensione di se stessi. Il fine è quello di creare un vero e proprio dialogo con l3 student3, i genitori e, in generale, le figure di riferimento, che permetta scambi e confronti costruttivi riguardo il vastissimo tema dell’identità di genere (Baum, s.d.).

4. **Area didattica:** implica l’utilizzo dell’insegnamento e dell’apprendimento per promuovere una maggiore consapevolezza e comprensione del genere. Questo può avvenire sotto forma di esplicite lezioni che trattano come argomento principale il genere, oppure lo introducono all’interno dei contenuti delle lezioni in maniera più implicita (Baum, s.d.).

Queste sono le quattro principali aree da cui partire per raggiungere un grado soddisfacente di inclusività nelle scuole. Partendo dalle quattro aree definite dal modello di *Gender Inclusive School* vengono illustrate e definite di seguito, in modo più approfondito, alcune modalità concrete per raggiungere un grado soddisfacente di inclusività negli ambienti scolastici ed educativi per le persone *gender non-conforming*.

## 2.2 La Carriera Alias e l’importanza del nome

Un primo passo concreto e significativo verso student3 che non si identificano con il genere e il nome assegnati è quello di introdurre la cosiddetta Carriera Alias, ovvero un accordo stipulato tra scuola, student3 e famiglia (quando l3 student3 è minorenne) che permette a chi non si identifica con il sesso assegnato alla nascita di venire riconosciuti con il genere che l3 appartiene. In sostanza, questa procedura consiste nella possibilità di cambiare il nome anagrafico e i pronomi di riferimento in tutti i documenti scolastici interni, che non hanno valore ufficiale, come, per esempio, il registro elettronico. Inoltre, per procedere con la creazione della Carriera Alias non sono richieste certificazioni mediche o psicologiche (Proposta di regolamento scolastico per la carriera alias, s.d.).

Questo tipo di servizio esiste ed è già in atto in scuole e università italiane, compresa quella di Padova (Carriere alias, s.d.). La Carriera Alias coincide giuridicamente con la

carriera scolastica già attivata e coesiste con quest'ultima per tutta la durata del percorso scolastico (o universitario).

Questo servizio è indispensabile per le persone che non si identificano con il sesso assegnato, poiché, come è facile immaginare, l'utilizzo del *deadname* e dei pronomi sbagliati è causa di forte disagio psicologico (Paechter et. al., 2021).

La questione dell'utilizzo dei nomi e dei pronomi corretti, purtroppo, non si risolve soltanto introducendo la Carriera Alias. È compito dell'istituzione, infatti, sensibilizzare il personale scolastico a non assumere mai il nome e il genere, ma di chiedere direttamente a ciascunə alunnə con quale nome e pronome si identifica, e assicurarsi che tale bisogno venga accolto anche dall3 altr3 compagn3 e, quando necessario, correggere chi sbaglia. In questo modo si aumenta il senso di sicurezza percepita di quest3 bambinz, veicolando un messaggio di protezione, comprensione e sostegno (Paechter et. al., 2021).

### **2.3 La didattica *gender inclusive***

Le lezioni, i progetti, i materiali e le attività scolastiche rappresentano preziosi spazi in cui affrontare questioni legate all'identità di genere e trasmettere messaggi di parità e inclusività. Il tema della didattica si articola secondo due modalità: una didattica che affronti il tema in maniera diretta, inserendo l'identità di genere come tema principale di una lezione, un laboratorio o qualsiasi altra attività; oppure, in maniera più implicita, trasmettendo messaggi di parità e uguaglianza di genere all'interno di argomenti che si stanno già affrontando a lezione (Baum, s.d.).

Nel primo caso, ci si può servire di materiali e programmi studiati appositamente per trattare direttamente tale tematica. Sul sito Gender Spectrum che, tra gli altri obiettivi, ha proprio la promozione dell'inclusività di genere nelle scuole, si trovano facilmente esempi di lezioni che potrebbe aiutare l3 student3 a riflettere e approfondire questo tema. Ad esempio, una di queste lezioni richiede all3 alunn3 di classificare colori e vestiti “da femmina”, “da maschio” e “adatti a tutti i generi”; in seguito l'insegnante avvia un confronto che ha lo scopo di far comprendere all3 student3 che non esistono gusti

prettamente femminili o maschili, ma che le preferenze di ciascuna persona sono soggettive (Gender Inclusive Schools, s.d.)

Per quanto riguarda l'introduzione dell'argomento "identità di genere" all'interno di discipline, progetti o attività già intraprese con le alunne, esistono diverse aree in cui è possibile integrare messaggi di inclusività di genere; ecco, di seguito, alcuni esempi (Gender Inclusive Schools, s.d., Baum, s.d.).

Nel campo dello studio della prima lingua (nel nostro caso la materia a cui mi riferisco è italiano) è molto facile adattare le attività all'intento ricercato, per esempio in un'esercitazione di grammatica, una frase proposta potrebbe essere "Marco ha perso tutte le sue bambole"; in un compito di stesura di un testo personale il tema potrebbe essere "ti è mai capitato di confondere il genere di un'altra persona, o che qualcun altro abbia confuso il tuo? Come ti ha fatto sentire? In che modo, secondo te, è possibile evitare tali situazioni?". Anche la lettura rappresenta un'ottima occasione per veicolare messaggi di parità e libertà. Esistono infatti nuovi libri adatti a tale scopo (Libri per bambini, 2020), sussidiari aggiornati che si possono sostituire a quelli vecchi.

Nelle discipline umanistiche come storia, geografia, educazione civica, esiste la possibilità di trattare temi riguardanti i ruoli di genere quali, per esempio, come è cambiata la concezione della donna nel corso della storia, oppure approfondire la concezione di genere nelle diverse culture, per evidenziare quanto il genere sia effettivamente un concetto culturale e sociale.

Anche durante le lezioni di educazione fisica si possono promuovere riflessioni riguardo la preferenza soggettiva per alcuni sport, indipendentemente dal genere di appartenenza. Tante altre discipline, se non tutte, offrono spazio al confronto di questi importanti temi, come la musica e l'arte.

## **2.4 La questione dei bagni**

I bagni e gli spogliatoi sono luoghi che istituzionalizzano femminilità e mascolinità eteronormative attraverso una modalità di vera e propria segregazione di genere (Paechter et. al., 2021).

Diversi studi dimostrano che l'utilizzo dei bagni nelle scuole genera spesso, in student3 *gender non-conforming*, disagio psicologico e fisico (Paechter et. al., 2021). Alcuni evitano direttamente di andare in bagno, e per farlo sono costretti a monitorare il consumo di acqua e alimenti salati, compromettendo la salute fisica e interferendo sulla loro concentrazione, provocando danni anche a livello dell'apprendimento (Transgender Students and School Bathrooms: Frequently Asked Questions, s.d.). Altri, in alternativa dei servizi della scuola, utilizzano bagni che si trovano fuori dall'edificio scolastico, come ad esempio dei bar (Paechter et. al., 2021).

Esistono alcune soluzioni per fronteggiare questo disagio, ma è importante precisare che non c'è un'unica modalità adatta a tutti, ma va valutato ciascun caso e, soprattutto, sarebbe bene rivolgersi direttamente a chi vive questa situazione in prima persona.

Per quanto riguarda le studentesse e gli studenti transgender che si identificano con il genere opposto rispetto a quello assegnato, è loro diritto utilizzare il bagno predisposto per il genere a cui appartengono. Ancora oggi, purtroppo, alcune persone rimangono scettiche a riguardo, in particolare genitori che temono che le proprie figlie e figli cisgender non siano a loro agio nel condividere i bagni con student3 transgender (Transgender Students and School Bathrooms: Frequently Asked Questions, s.d.). È dovere dell'istituzione scolastica occuparsi di formare professionisti in grado di interfacciarsi con questo tipo di reclami e di rispondere adeguatamente a determinate discriminazioni. Uno dei compiti della scuola è, appunto, garantire la sicurezza di tutti3 student3, offrendo un ambiente libero da qualsiasi tipo di violenza: fisica, verbale e psicologica. Nel caso in cui chiunque si senta a disagio in un ambiente scolastico, l'istituzione deve intervenire: se qualsiasi bambina o bambino cisgender non è a suo agio nell'utilizzare il bagno insieme a qualsiasi compagno, transgender o meno, potrebbe essere utile mettere a disposizione per questa persona uno spazio privato. La cosa importante è che non avvenga il contrario, ossia che un3 bambin3 transgender sia costretto ad utilizzare un servizio igienico privato e diverso da quello utilizzato dall3 altr3, poiché causerebbe ulteriore segregazione e di conseguenza discriminazione (Transgender Students and School Bathrooms: Frequently Asked Questions, s.d.).

Per alcuni student3, è preferibile avere a disposizione un bagno privato (ad esempio quello dell'infermeria), per evitare ansie o disagi; in questo caso è sempre compito della

scuola venire incontro a questo tipo di esigenze. L'aspetto fondamentale è evitare che sia la bambin3 transgender a dover scendere a compromessi e avere un bagno destinato, poiché queste persone affrontano quotidianamente numerose sfide per sentirsi accettate e riconosciute e relegarle all'utilizzo di un bagno "solo per persone transgender" è profondamente stigmatizzante (Transgender Students and School Bathrooms: Frequently Asked Questions, s.d.).

La soluzione che potrebbe dimostrarsi più adatta è l'introduzione di servizi "*gender neutral*", nei quali l'accesso non è limitato sulla base del genere di appartenenza. Per citare alcuni dati ricavati da una popolazione adulta degli Stati Uniti, il 59% delle persone intervistate (composta da persone transgender, gender queer, non binary, ecc.) afferma che ha evitato di utilizzare bagni pubblici, proprio a causa del disagio di dover dare delle spiegazioni (James et al., 2016, citato in Bovens & Marcoci, 2020). Con questo dato allarmante alla mano, è facile immaginare che il disagio si rifletta anche per bambin3 e giovan3 ragazz3 all'interno degli ambienti scolastici, soprattutto per quelle persone che hanno un'espressione di genere *non-conforming* (come persone genderqueer), e che non hanno effettivamente un bagno destinato al loro genere.

Esistono delle soluzioni architettoniche che faciliterebbero l'introduzione di bagni di questo tipo. Un esempio è quello di una struttura *open-plan* senza una porta di ingresso, nella quale le diverse cabine dei bagni sono chiuse dal pavimento al soffitto e ovviamente fornite di porta. Si verrebbe così a creare uno spazio comune molto ampio, nel quale l'accesso è consentito a tutt3, e dei singoli bagni privati (Bovens & Marcoci, 2020). In questo modo il disagio di persone transgender, genderqueer o che semplicemente non desiderano identificarsi in un genere, potrebbe essere mitigato.

È bene evidenziare che la maggior parte delle critiche e delle preoccupazioni sollevate riguardo questo tema si basano su disinformazione, mancanza di familiarità ed esperienza a proposito del vasto tema dell'identità di genere (Transgender Students and School Bathrooms: Frequently Asked Questions, s.d.). Ancora una volta, quindi, è necessario ribadire l'importanza e la necessità di una corretta formazione e informazione riguardo questi temi, nei confronti di personale scolastico, alunni e familiari.

## CONSIDERAZIONI FINALI E CONCLUSIONE

Si è voluto, in questo elaborato, approfondire il significato di identità di genere ed evidenziare come, ai fini del benessere individuale, sia importante che lo sviluppo di tale costrutto si compia in ambienti sicuri, inclusivi e liberi da stereotipi. Gli esperti in questo campo hanno descritto le diverse dimensioni che compongono l'identità di genere e hanno messo in luce come l'articolato percorso del suo sviluppo veda entrare in gioco numerosi fattori soprattutto di carattere socioculturale.

Una prova della complessità di tale tema deriva dal fatto che oggi non si parli più soltanto di identità di genere femminile o maschile. Già nel periodo dell'infanzia siamo in grado di osservare infatti una varietà di generi che rende la concezione binaria una visione ormai superata. Inoltre è fondamentale affrontare l'importante questione della mancanza di ambienti sicuri come condizione che troppo spesso provoca sofferenza e disagio a persone e bambin3 transgender.

Per questi motivi si è voluta ribadire, nel corso di tutto l'elaborato, l'importanza dell'ambiente scolastico, luogo in cui l3 bambin3 passano gran parte del loro tempo e che perciò esercita una influenza rilevante nella loro crescita e sviluppo. Per promuovere un ambiente adatto ad un sano sviluppo sia di bambine e bambini cisgender, sia di bambin3 transgender, si è cercato di descrivere alcune delle principali tematiche, analizzando i limiti dell'istituzione scolastica e presentando qualche possibile soluzione.

Personalmente credo nella possibilità di un nuovo modello di scuola che venga incontro alle esigenze di qualsiasi student3. Sono convinta che il cambiamento debba avvenire prima di tutto nelle persone. È necessario promuovere informazione e sensibilizzazione riguardo questi temi in tutti gli ambiti della società e nella scuola in particolare. Garantire prima di tutto negli ambienti scolastici un clima di apertura, dialogo, protezione nei confronti di chiunque sia considerato "non conforme" deve diventare una questione di primaria importanza.

## BIBLIOGRAFIA

- Batini, F., & Santoni, B. (2009). *L'identità sessuale a scuola Educare alla diversità e prevenire l'omofobia*. Napoli: Liguori Editore.
- Bovens, L., & Marcoci, A. (2020, Luglio 20). *The gender-neutral bathroom: a new frame and some nudges*. Cambridge University Press.
- Ehrensaft, D. (2016). *The Gender Creative Child: Pathways for Nurturing and Supporting Children Who Live Outside Gender Boxes*. New York: The Experiment.
- Jaroszewski, S., Lottridge, D., Haimson, O., & Quehl, K. (2018). "Genderfluid" or "Attack Helicopter": Responsible HCI Practice with Non-Binary Gender Variation in Online.
- Paechter, C., Toft, A., & Carlile, A. (2021). *Non-binary young people and schools: pedagogical insights from a small-scale interview study*.
- Perry, D. G., Pauletti, R., & Patrick J. Cooper, P. (2019). *Gender identity in childhood: A review of the literature*.
- Rigobello, L., & Gamba, F. (2016). *Disforia di genere in età evolutiva. Sostenere la ricerca dell'identità di genere nell'infanzia e nell'adolescenza*. FrancoAngeli.
- Scandurra, C., Mezza, F., Maldonato, N. M., Bottone, M., Bochicchio, V., Valerio, P., & Vitelli, R. (2019). *Health of Non-binary and Genderqueer People: A Systematic Review*.

## SITOGRAFIA

- Baum, J. (s.d.). *What is a Gender Inclusive School?* Tratto da genderspectrum.org: <https://youtu.be/CcMh7-ijLYE>
- Brown, G. R. (2021). *Disforia di genere*. Tratto da MANUALE MSD : <https://www.msmanuals.com/it-it/professionale/disturbi-psichiatrici/sexualit%C3%A0-disforia-di-genere-e-parafilie/disforia-di-genere#:~:text=La%20disforia%20di%20genere%20%C3%A8,al%20sesso%20assegnato%20alla%20nascita.>
- Boschetto, L. (s.d.). *Italiano Inclusivo*. Tratto da italianoinclusivo.it: <https://italianoinclusivo.it/scrittura/>
- Creating Gender Inclusive Schools*. (s.d.). Tratto da genderspectrum.org: <https://genderspectrum.org/articles/cgis-introduction>
- Genderlens. (s.d.). *Proposta di Regolamento Scolastico per Carriera Alias*.
- Gheno, V. (2022, marzo 21). *Schwa: storia, motivi e obiettivi di una proposta*. Tratto da treccani.it: [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/speciali/Schwa/4\\_Gheno.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/Schwa/4_Gheno.html).
- Info Trans*. (s.d.). Tratto da infotrans.it: [https://www.infotrans.it/it-schede-8-glossario\\_transgender](https://www.infotrans.it/it-schede-8-glossario_transgender)
- Libri per bambini* (2020, maggio 13). Tratto da genderlens.org: <https://www.genderlens.org/2020/05/13/libri-per-bambini/>
- The Language of Gender*. (s.d.). Tratto da genderspectrum.org: <https://genderspectrum.org/articles/language-of-gender>
- Transgender Students and School Bathrooms: Frequently Asked Questions*. (s.d.) Tratto da genderspectrum.org: [https://gender-spectrum.cdn.prismic.io/gender-spectrum%2Fb631ac8b-fa0f-425f-9af1-2e3c3c745581\\_transgender+students+and+school+bathrooms+-+frequently+asked+questions+%281%29-min-min.pdf](https://gender-spectrum.cdn.prismic.io/gender-spectrum%2Fb631ac8b-fa0f-425f-9af1-2e3c3c745581_transgender+students+and+school+bathrooms+-+frequently+asked+questions+%281%29-min-min.pdf)
- Unipd. (s.d.). *Carriere alias*. Tratto da www.unipd.it: [https://www.unipd.it/carriere-alias?gclid=Cj0KCQjw3eeXBhD7ARIsAHjssr-xUuPH-DC9MSjy3M5FYFtSJ9gtli3AQ4KTH60CcwrlSCirX5LXF6EaAjfyEALw\\_wcB](https://www.unipd.it/carriere-alias?gclid=Cj0KCQjw3eeXBhD7ARIsAHjssr-xUuPH-DC9MSjy3M5FYFtSJ9gtli3AQ4KTH60CcwrlSCirX5LXF6EaAjfyEALw_wcB)