

## BRICKS | PROGETTI

# TikTok e stereotipi di genere: un percorso di alfabetizzazione critica ai media nella scuola primaria

*a cura di:*

Maria Ranieri, Giulia Cuzzo,  
Francesco Spadafora,  
Mina De Luca e Chiara Gigli



Media Education, Alfabetizzazione mediatica critica, Scuola primaria

## Digitalizzazione e nuovi alfabeti mediali

Al giorno d'oggi, le tecnologie digitali si rivelano strumenti centrali per la produzione e la condivisione della conoscenza a diversi livelli (Rivoltella & Rossi, 2024), mostrando una caratteristica fortemente comunitaria in grado di plasmare l'agire collettivo e impattare così sulla sfera socio-culturale ed educativa (Ranieri et al., in pubblicazione). Il loro crescente e diffuso utilizzo contribuisce, altresì, ad alimentare il rapido flusso di informazioni, accelerandone i tempi di elaborazione e portando il fruitore a ricorrere con maggiore frequenza ai cosiddetti *pensieri veloci* (Rivoltella, 2020), i quali possono indurre a prese di posizione repentine e poco ponderate.

Il profondo mutamento nel modo di leggere ed esprimersi degli individui nell'era digitale rende necessaria la promozione di nuove *literacies* nei futuri cittadini (Ranieri, 2018), ossia l'insieme di competenze culturali e sociali atte a navigare l'odierno universo comunicativo, comprendendone i contenuti digitali in maniera critica e consapevole attraverso l'utilizzo degli opportuni alfabeti mediali (The New London Group, 1996; Horst & Gladwin, 2024).

## Il progetto "ICME": obiettivi, partner e risultati

Il progetto europeo "Inclusive and Creative Media Education" (*ICME*) (*CREA-CROSS-2022-MEDIALITERACY, 2022-2024*) mira a promuovere attività innovative di media literacy education che favoriscano l'*inclusione*, la *creatività* e la *partecipazione* dei giovani alla vita culturale e politica, elaborando modelli operativi scalabili al di là dei confini culturali, linguistici e nazionali.

Il consorzio è formato da tre organizzazioni europee, fortemente impegnate nel campo dell'educazione ai media: il Kansallinen Audiovisuaalinen Instituutti (KAVI), che è il capofila del progetto e si trova in Finlandia; l'Università degli Studi di Firenze (UNIFI), in Italia; l'Institute of Communication Studiesskopje (ICS), situato in Macedonia del Nord.

Nella prima fase del progetto, ciascun partner ha sviluppato e implementato uno scenario educativo pilota focalizzato su uno dei tre temi sopra menzionati. Nella seconda fase, i tre progetti pilota sono stati adattati alle altre due realtà nazionali attraverso due cicli di contestualizzazione, ottenendo così un totale di nove sperimentazioni locali. Relativamente all'*inclusione*, l'Università di Firenze è stata chiamata ad operare un adattamento del pilota finlandese, volto a garantire l'accessibilità delle pratiche di alfabetizzazione mediatica a tutti i gruppi presenti all'interno della società, tra cui le minoranze di *genere*.

## **Lo scenario educativo "#P.O.V.: sfidare e abbattere gli stereotipi di genere attraverso la promozione di menti sensibili"**

### **Stereotipi di genere e media**

Diversi studi (Businaro et al., 2006; Ghigi, 2023) mostrano una correlazione positiva tra le pubblicità per l'infanzia e la costruzione di modelli stereotipati: di fatti, non essendo i bambini e le bambine ancora in grado di distinguere le rappresentazioni medialiali dalla realtà, finiscono per identificarsi - in base al proprio sesso biologico - nei modelli maschili o femminili osservati, conformando ad essi valori e comportamenti. Nello specifico, gli anni della scuola primaria si rivelano cruciali giacché gli studenti cercano conferme circa il proprio ruolo sessuale, considerando la pubblicità una fonte essenziale per conoscere il mondo circostante e acquisire informazioni su di esso.

### **Il contesto e i partecipanti**

Lo scenario educativo di UNIFI, implementato nei mesi di maggio e giugno dell'a.s. 2023/2024, ha visto la partecipazione di quattordici studenti appartenenti alla classe 4B della Scuola Primaria Statale "Vittorio Veneto", che afferisce all'Istituto Comprensivo "Centro Storico-Pestalozzi" di Firenze, di cui il Prof. Francesco Spadafora è Dirigente Scolastico. Nello specifico, si tratta di una sezione a Differenziazione Didattica Montessori, in quanto aderisce ai principi pedagogici e di Metodo elaborati da Maria Montessori, la quale - come noto - concepisce ciascun bambino come una persona dotata di molteplici competenze che si sviluppano attraverso l'esperienza reale, all'interno di un ambiente educativo adeguatamente predisposto da parte dell'adulto in modo che permetta libertà di azione e di espressione. In tutto ciò, è essenziale che l'adulto osservi l'agire del bambino in modo da modulare costantemente le proposte disponibili perché siano il più rispondenti possibile ai suoi reali bisogni (Montessori 1950; 1952).

Già più di un secolo fa, Maria Montessori sosteneva "l'importanza di non scindere l'alfabetizzazione culturale di base da un'educazione ai principi della convivenza civile, fornendo gli strumenti necessari a un pensiero e a un agire autonomi, consapevoli e responsabili nei confronti dell'intero cosmo" (Raimondo, 2024, p. 46), avendo dunque una profonda relazione anche con gli obiettivi formativi della Media Education.

### **Le attività didattiche: approcci, contenuti, strumenti e risorse**

In primo luogo, lo scenario di apprendimento è stato progettato combinando le pratiche, i concetti e gli strumenti della Media Education con quelli dell'Analisi Multimodale, che si delinea come un approccio allo studio dei processi di significazione in grado di fornire metodologie e strumenti per l'analisi e la comprensione della testualità, focalizzandosi sullo studio del modo in cui le varie risorse semiotiche (ad





dibattito informale (Fig. 2), al termine del quale la classe è risultata divisa in due schieramenti ben distinti: l'uno si è fatto portavoce del fatto che i testi sono formati da sole parole - siano esse scritte o pronunciate a voce, l'altro si è fatto promotore dell'idea che anche le immagini sono da considerare testi, in quanto "anche se non leggi proprio esattamente quello che c'è scritto, puoi decidere tu che cosa puoi leggere". Al termine del confronto, nell'ottica di mantenere alto il coinvolgimento della classe, non è stata fornita una risposta definitiva.



Figura 2 - Una studentessa legge la prima argomentazione del gruppo *no*, mentre un membro del gruppo *sì* alza la mano per controbattere

Dalla terza lezione in poi, ha preso avvio la vera e propria fase di analisi, che è stata operata su due livelli: da un punto di vista mediale, focalizzando dapprima l'attenzione sui contenuti, e da quello multimodale (o formale), andando ad indagare le risorse usate per creare tali contenuti. Per fare ciò, si è iniziato mostrando due *screenshot*, tratti rispettivamente dalle pubblicità di scarpe "[Lelli Kelly Gioiello – Primavera/Estate 2023 \(Italia\)](#)" (Fig. 3) e "[Bull Boys Dinosauri - Primavera/Estate 2023 \(Italia\)](#)" (Fig. 4).



Figura 3 - Immagine 1



Figura 4 - Immagine 2

Per quanto riguarda l'analisi contenutistica, è stato chiesto agli studenti di scrivere individualmente su un post-it ciò che stava succedendo in ciascuna immagine, condividendo poi i risultati nel grande gruppo. Relativamente all'analisi formale, invece, il lavoro è stato suddiviso in tre specifici passaggi: in un primo momento, ognuno ha osservato ed elencato gli *ingredienti* (in riferimento agli elementi che compongono le due immagini) su un foglio bianco; successivamente, i risultati sono stati discussi in coppie, ciascuna delle quali ha provveduto a selezionarli e trascriverli su strisce di post-it, che sono state infine collocate e raggruppate su due distinti cartelloni. I nomi assegnati ai diversi *cluster* sono, di fatto, le risorse semiotiche: *personaggi*, *ambientazione*, *oggetti* e *colori* (Fig. 5):

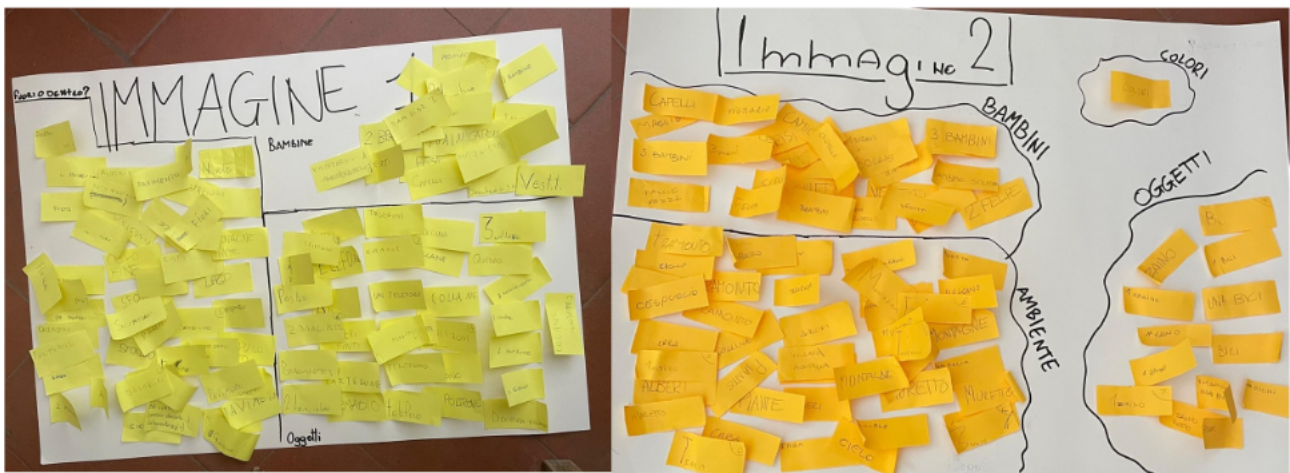


Figura 5 - Gli ingredienti finali delle due immagini

Questo lavoro è stato seguito dall'analisi contenutistico-formale dei rispettivi video, svolta in gruppi di tre/quattro studenti attraverso l'auto assegnazione di ruoli prestrutturati - quali lettura delle schede, raccolta delle risposte, gestione del computer, cronometrando del tempo, portavoce del gruppo e scrittura delle risposte finali -, nonché l'utilizzo di opportuni strumenti e risorse didattiche (Fig. 6): tra questi, il semaforo delle risposte (vedi al centro) è stato pensato per dare a ciascuno il tempo necessario per riflettere, mettendo la freccia sul verde una volta pronto per dare la propria risposta.





Al fine di mettere in evidenza come la differenza tra le pubblicità per bambini e quelle per bambine - posta in luce dagli studenti stessi - sia una prerogativa costante, le categorie presenti nel cartellone sono state utilizzate per condurre un'ulteriore analisi su una serie di spot pubblicitari prodotti nel tempo, concentrandosi sui seguenti elementi: *giocattoli, azioni, comportamento, luoghi, colori, musica, voci, parole o frasi impresse e stato d'animo*. Da questo lavoro, è emerso che le pubblicità rivolte alle bambine si contraddistinguono per la presenza di prodotti destinati alla cura del corpo, bambolotti e utensili da cucina, nonché per un clima di armonia e tranquillità conferito dalla presenza di colori caldi e musiche melodiose; al contrario, le pubblicità indirizzate ai bambini sono costellate di supereroi, guerrieri, macchine e mostri, con l'obiettivo di comunicare sfida, energia e pericolo tramite l'impiego di colori accesi e musiche dinamiche. Mettendosi nei panni di un bambino, qualcuno afferma: "Se vede uno che gioca con i dinosauri, deve anche lui giocare con i dinosauri o giocare a calcio, o con le macchinine"; mettendosi, invece, nei panni di una bambina, qualcun altro sostiene: "La spinge a comprarlo e pensa che tutte le bambine sono così: non gioca a skate o a basket, ma gioca con le barbie o a truccarsi, però a me non piace". Ciò ha consentito, dunque, di introdurre e spiegare brevemente il termine *stereotipo*.

L'attivazione, propedeutica alla fase di produzione, è stata avviata con la seguente domanda: "Come si possono combattere gli stereotipi diffusi dalle pubblicità per bambini e bambine?". Dopo aver raccolto i vari commenti degli studenti, tra cui la proposta di realizzare uno spot pubblicitario che preveda un'inversione dei ruoli, si è riflettuto sulle potenzialità dei media nel processo di decostruzione di tali stereotipi.

A questo punto, la classe è stata nuovamente divisa in piccoli gruppi per creare dei brevi video con il genere *P.O.V.* (acronimo di *Point of View*), ossia una tecnica di ripresa - estremamente popolare sulla piattaforma TikTok - che consiste nell'imitazione di categorie stereotipate di persone esagerandone gesti e atteggiamenti in chiave ironica, sfruttando la ripresa in prima persona per simulare lo sguardo dello spettatore, che è così facilitato ad assumere il punto di vista della rappresentazione. In questo senso, gli studenti sono stati chiamati a mettersi nei panni di bambini e bambine che vogliono sconfiggere gli stereotipi di genere diffusi dalle pubblicità per l'infanzia: facendosi produttori attivi di testi mediali, essi hanno potuto comprendere più a fondo l'importanza di usare i social media per finalità educative.

In un primo momento, i gruppi hanno progettato il prodotto multimediale, stabilendone il target, il messaggio e il titolo; dopodiché ogni membro ha scritto il proprio copione, suddiviso in tre parti: introduzione, argomentazione e conclusione. Il percorso è terminato con la registrazione e il montaggio dei video (Fig. 8).



Figura 8 - Uno studente argomenta il proprio messaggio, rivolgendosi ai canali televisivi

## Riflessioni conclusive

Il progetto di ricerca - che ha ricevuto l'approvazione della Commissione Etica dell'Università di Firenze con Protocollo n. 0087274, nonché il consenso informato dei genitori - non ha inteso proporre specifiche visioni del mondo, bensì accompagnare gli studenti verso l'acquisizione di uno sguardo attento e un'attitudine critica nei confronti della realtà digitale in cui sono immersi. La piattaforma TikTok è stata utilizzata esclusivamente per il tempo necessario alla realizzazione dei prodotti multimediali e sotto la costante supervisione della Dott.ssa Cuozzo, in quanto unica persona ad accedere al profilo, posto in modalità privata così come i contenuti pubblicati al suo interno.

## Bibliografia

- Businaro, C., Santangelo, S., & Ursini, F. (2006). *Parole rosa, parole azzurre. Bambine, bambini e pubblicità televisiva*. Cleup.
- Ghigi, R. (2023). *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*. Il Mulino.
- Horst, R., & Gladwin, D. (2024). Multiple futures literacies: An interdisciplinary review. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 21(1), 42-64. <https://doi.org/10.1080/15505170.2022.2094510>
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Routledge.

- Montessori, M. (1950). *La scoperta del bambino*. Garzanti.
- Montessori, M. (1952). *La mente del bambino. Mente assorbente*. Garzanti.
- Raimondo, R. (2024). L'educazione cosmica di Maria Montessori: alle origini di un progetto ancora oggi attuale. *PEDAGOGIA PIÙ DIDATTICA*, 10(1), 46-60. <https://doi.org/10.14605/PD101244>
- Ranieri, M. (2018). *Teoria e pratica delle new media literacies nella scuola*. Aracne.
- Ranieri, M., Fabbro, F., & Nardi, A. (2019). *La media education nella scuola multiculturale. Teorie, pratiche, strumenti*. Edizioni ETS.
- Ranieri, M., Moschini, I., & Cuozzo, G. (in pubblicazione). Alfabetizzazione critica ai media tra ambienti digitali e processi di significazione: il progetto europeo "ICME" e lo sviluppo di una literacy multimodale. In: *New literacies – nuovi linguaggi e nuove competenze. Atti del Convegno annuale SIREM, 30 agosto–1 settembre 2023 – Sessione V. Scholé-Morcelliana*.
- Rivoltella, P. C. (2020). *Tempi della lettura. Media, pensiero, accelerazione*. Scholé-Morcelliana.
- Rivoltella, P. C., & Rossi, P. G. (2024). *Tecnologie per l'educazione*. Pearson.
- Sindoni, M. G., Adami, E., Karatza, S., Marenzi, I., Moschini, I., Petroni, S., & Rocca, M. (2019). *The Common Framework of Reference for Intercultural Digital Literacies*. <https://www.eumade4ll.eu/common-framework-of-reference-for-intercultural-digital-literacy/>
- The New London Group (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-93.



**Maria Ranieri**

maria.ranieri@unifi.it

Università degli Studi di Firenze  
Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale  
presso il Dipartimento di Formazione, Lingue,  
Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli  
Studi di Firenze, al cui interno dirige e coordina il  
Laboratorio di Tecnologie dell'Educazione. È condirettrice  
della rivista italiana "Media Education: Studi, Ricerche,  
Buone Pratiche" e della rivista nord-americana "Journal  
of Media Literacy Education".



**Giulia Cuozzo**

giulia.cuozzo@unifi.it

Università degli Studi di Firenze  
Assegnista di ricerca presso il Dipartimento di  
Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e  
Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze.  
Collabora all'interno del Laboratorio di Tecnologie  
dell'Educazione, dove partecipa alle attività di ricerca nel  
quadro dei progetti nazionali e internazionali. Laureata  
in Scienze della Formazione Primaria, incentra i suoi  
studi nell'area della didattica e delle tecnologie  
educative, della media education e della formazione



## **Francesco Spadafora**

dirigente@centrostoricopestalozzi.edu.it

Istituto Comprensivo "Centro Storico-Pestalozzi" -  
Firenze  
Dirigente Scolastico



## **Mina De Luca**

mina.deluca@centrostoricopestalozzi.edu.it

Istituto Comprensivo "Centro Storico-Pestalozzi" -  
Firenze  
Docente curricolare sezione Montessori



## **Chiara Gigli**

chiara.gigli@centrostoricopestalozzi.edu.it

Istituto Comprensivo "Centro Storico-Pestalozzi" -  
Firenze  
Docente curricolare sezione Montessori