

Il genere e l'educazione fisica e le percezioni degli insegnanti: un'indagine esplorativa

Gender, physical education and the perception of teachers: an exploration

Monica Parri

PhD Department for Life Quality Studies | University of Bologna (Italy) | monica.parri2@unibo.it

Andrea Ceciliani

Full professor Department for Life Quality Studies | University of Bologna (Italy) | andrea.ceciliani@unibo.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Parri, M., Ceciliani, A. (2021). Gender, physical education and the perception of teachers: an exploration. *Pedagogia oggi*, 19(2), 167-175.

Copyright: © 2021 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-022021-22>

ABSTRACT

COVID-19 has accentuated new methodological and epistemological-ontological questions in Physical Education. It is not only a didactic problem but sits alongside other central important issues waiting to be resolved, such as gender discrimination. This contribution presents evidence, gathered from twenty-eight P.E. teachers, on the subject of gender and the awareness that derives from it. This evidence deals with the tendencies towards competitiveness and performance inherited from sport, historically a male domain. Physical Education, due to its educational role, must address the issue of gender, in order to outline original and up to date strategies.

The gender-related data from the questionnaire demonstrate that for the didactic orientation criteria applicable to Physical Education to be determined, teacher training needs to be initiated in the reflective laboratory, allowing for the fact that professional experience gained in school or through university training does not explore these issues in depth.

La pandemia accentua nell'educazione fisica, nuovi interrogativi sul piano metodologico ed epistemologico-ontologico. Se la didattica deve rinunciare a contatti e vicinanza corporee, altri nodi centrali attendono di essere sciolti, come la discriminazione di genere.

Il contributo presenta evidenze, emerse da ventotto insegnanti di educazione fisica, riferite al genere e alla consapevolezza che ne deriva. Tali evidenze devono fare i conti con orientamenti alla competitività e performance ereditati dallo sport, storicamente dominio maschile. L'educazione fisica, per il suo ruolo educativo, deve affrontare il problema del genere per delineare strategie proprie, originali, attuali.

I dati del questionario, riguardo il genere, fanno emergere la necessità di attivare una formazione, degli/delle insegnanti, sul laboratorio riflessivo, da cui determinare criteri di orientamento didattico applicabili all'educazione fisica, anche in ragione della dimensione etica e politica dell'esperienza educativa o formativa universitaria.

Keywords: Gender, Physical Education, Teacher Training, Reflection, Perception

Parole chiave: Genere, Educazione fisica, Formazione insegnanti, Riflessione, Percezione

Received: April 13, 2021

Accepted: October 24, 2021

Published: December 23, 2021

Credit author statement

Attribuzione congiunta dell'intero articolo

Introduzione

L'attuale pandemia pone all'Educazione Fisica (da ora EF) nuovi interrogativi di carattere metodologico e, ancor prima, di carattere epistemologico e ontologico (Lipoma, 2014). Oltre le problematiche della lezione ordinaria, fatta di contatti e vicinanze corporee, di squadre, di attrezzi che passano da una mano all'altra, si aggiungono riflessioni su nodi centrali mai risolti come la questione di genere.

Il contributo presenta le evidenze riferite ad un questionario somministrato a insegnanti di EF, di scuola secondaria di primo grado, volto a cogliere percezioni sulle differenze di genere nell'insegnamento disciplinare e desumerne elementi di riflessione e consapevolezza sul tema (Musi, 2008).

L'analisi condotta, parte di una ricerca dottorale, è volta a focalizzare aspetti determinanti per avviare, successivamente, laboratori riflessivi di formazione, sia per insegnanti sia per studenti universitari e determinare criteri di orientamento didattico per l'equità di genere in EF (Striano, 2006), svincolandola dalle sedimentazioni stereotipiche, ereditate dal mondo dello sport, sbilanciate sul genere maschile in termini di finalità e obiettivi.

Il presente contributo si inserisce nell'ambito di questi intenti, nell'intenzione di rafforzare e integrare la prospettiva di genere per l'EF e sportiva scolastica.

1. Analisi preliminare

L'interpretazione di genere assume la forma di un costrutto culturale, dinamico e mutevole nel tempo, da cui emergono le aspettative sociali dell'essere maschio o femmina (Berkowitz, Manohar, Tinkler, 2010). Diversamente dal concetto di sesso, riferito a caratteristiche biologiche, il genere è soggetto a continue negoziazioni e riconfigurazioni di significato, passibile di rielaborazioni e cambiamenti (Butler, 2018) e può essere decostruito e ricostruito grazie a un approccio riflessivo (Magnoler, 2011) guidato dalla consapevolezza riguardo gli stereotipi e modelli mentali che lo caratterizzano (Biemmi, Satta, 2017).

La risultante di tali processi ha ricadute nella vita sociale e ha prodotto, storicamente, forme di potere maschiocentriche per le quali la Comunità Europea richiama ad intervenire in termini di equità di genere, in particolare nello sport (G.U.U.E, 2014), dove la piena parità di genere non è stata ancora raggiunta da nessuno stato.

L'ambiente sportivo influenza l'EF scolastica e, seppure considerato ambito educativo e socializzante¹, rimanda a una concezione binaria di genere che delimita e orienta verso sport considerati più appropriati per l'uno o l'altro sesso (Plaza *et alii*, 2017).

La scuola è chiamata a riflettere sull'interpretazione socio-culturale relativa al genere, per contribuire alla destrutturazione degli stereotipi dominanti e co-costruire una diversa visione del problema (Musi, 2017). L'educazione fisica, come disciplina educativa, godendo di una propria epistemologia e ontologia rispetto allo sport, deve sentirsi chiamata in causa in riferimento alla sua capacità di promuovere l'equità di genere, sostenuta anche dal consenso e dall'entusiasmo degli studenti.

2. Il curriculum nascosto

Numerosi studi hanno evidenziato la presenza del curriculum nascosto (Kentli, 2009), come trasmissione didattica ed educativa occulta e inconsapevole (Cinque, 2016), che cela stereotipi di genere. Tale costrutto richiede riflessione e attenzione all'insegnante, ovvero la capacità di riconoscerlo, consapevolmente, come offerta formativa non scritta e poter analizzare, così, importanti aspetti del suo agire educativo rispetto ai propri gruppi classe.

L'influenza esercitata dal mondo dello sport sull'EF², ad esempio, ha consolidato il maschilismo, predominante nel primo, orientando l'azione didattica verso impostazioni più vicine al concetto di allena-

1 Commissione europea 2020/C, conclusioni del Consiglio del 18 novembre 2010 sul ruolo dello sport quale fonte e motore dell'inclusione sociale attiva (2010/C 326/04).

2 Molti docenti di educazione fisica, oltre essere stati atleti, svolgono il ruolo di allenatori nello sport giovanile.

mento sportivo, piuttosto che a quello di educazione attraverso il movimento (Arnold, 2002). Rappresentazioni di genere, in questo caso riferite allo sport, producono stereotipi negli insegnanti, che si perpetuano poi attraverso l'agito del curriculum nascosto (Fitzpatrick, McGlashan, 2016), a partire da una visione che non può essere considerata scevra da contaminazioni socio-culturali e di costume (Martimianakis *et alii*, 2015).

3. Il curriculum nascosto in educazione fisica

Il vissuto del/della docente di EF, condiziona le scelte e gli orientamenti che caratterizzano il suo modo di svolgere l'insegnamento. In perfetta buona fede, il passaggio dall'esperienza sportiva all'azione educativa, può giustificare il consolidamento degli stereotipi di genere, riproducendo il canone sportivo che contamina il senso educativo dell'azione motoria stessa (Davis, 2003). Gli/le insegnanti di EF, così come gli studenti universitari orientati verso questo mestiere, sono chiamati a riflettere sull'atteggiamento con cui si instaura la relazione educativa con gli allievi e le allieve, per renderla trasformativa (Mezirow, 2003), rispetto ai re-taggi culturali di genere (Corsini, Scierri, 2016), attraverso azioni di inclusione del gruppo classe, basate sul senso di fiducia reciproca (Mortari, 2015).

Creare un approccio professionale affidabile in EF (Dozza, Ulivieri, 2016), significa delimitare con chiarezza la sua cornice rispetto alla concezione di disciplina essenzialmente pratica, focalizzata sull'apprendimento di abilità motorie e sportive pianificate, insegnate e valutate. Affrancare tale insegnamento dagli stereotipi di genere dominanti, significa liberarlo da attività classificate comunemente come maschili o femminili, o dalla credenza che i maschi sono più interessati alle attività motorie e sportive rispetto alle femmine, tanto da proporre esperienze centrate maggiormente sul criterio della performance competitiva (forza, velocità, agonismo) rispetto a quello inclusivo cooperativo (relazione, controllo emotivo, cognizione).

Tale paradigma, tipico dello sport pensato al maschile, inconsapevolmente trasferito all'EF scolastica, potrebbe giustificare gli scarsi livelli di inclusione delle femmine. Modificare tale prospettiva può concorrere a spostare il baricentro dell'EF da una riproduzione scolastica dello sport a una disciplina orientata alla promozione della persona attraverso opportuni interventi sui suoi elementi organizzativi:

- curricoli e metodologie;
- progettazione, programmazione e pratiche didattiche;
- aspetti didattici: contesto, linguaggio, comportamenti, gruppi, spazi, risorse e valutazione.

La riflessione sul genere, in EF, diviene quindi determinante per affrancarla dalla cultura prestativa, riferibile alla pratica dello sport, per riconsegnarla alla sua specificità formativa che caratterizza gli ambiti educativi istituzionalizzati.

4. Il questionario

Il presente studio, che segue una precedente indagine sugli stereotipi di genere in EF (Parri, Ceciliani, 2019), esplora quanto di questi stereotipi sia presente negli insegnanti di EF, per delineare orientamenti futuri volti a una didattica inclusiva, utili all'emancipazione della disciplina dagli attuali condizionamenti culturali rispetto alla percezione di genere. L'approccio riflessivo, su tale tema, può aiutare i/le docenti ad acquisire consapevolezza degli aspetti impliciti e nascosti riferiti a stereotipi di genere che, seppur attenuati negli anni, esercitano ancora la loro influenza, determinando comportamenti e pratiche inique (Mazzara, 1997) anche in EF.

Lo strumento utilizzato è rappresentato da un questionario misto con una serie di domande su scala Likert a 5 passi da 1, sul polo della minima presenza (pochissimo), a 5 sul polo della massima presenza (moltissimo). Il questionario, approntato ad hoc e somministrato on line, è stato preventivamente testato su un gruppo di docenti per verificarne la chiarezza e attendibilità prima di produrlo nella sua forma definitiva.³

3 Il questionario è visionabile tramite il link <https://docs.google.com/forms/d/1qVwdKmscB4iluYxtLcVIWxkrpEtheqx-1bRGa0/edit>

Le analisi statistiche sono state condotte con l'utilizzo del software SPSS.21. Attraverso la funzione Esplora è stato possibile verificare la distribuzione gaussiana dei dati (asimmetria, curtosi e retta di normalità) e, successivamente, utilizzare la statistica parametrica (ANOVA univariata) per il confronto tra sessi (tab.1 e tab.2).

Il campione era formato da 27 docenti di età media 50,2 anni (19 F 49,2 e 8 M 51,2) della provincia di Rimini. L'analisi descrittiva del campione di insegnanti, ha evidenziato le seguenti caratteristiche:

- le femmine non hanno praticato “sport maschili” (es. calcio, rugby) e viceversa i maschi (es. danza sportiva, ginnastica ritmica). Il 40,7% degli/delle intervistati ha praticato sport neutri (es. atletica, nuoto).
- la pratica sportiva agonistica si riscontra per l' 87,5% nei maschi e per il 63,2% nelle femmine;
- i maschi continuano ad allenare per l'88,4% dei casi mentre le femmine solo per il 36,8%.

Questi dati descrittivi sottolineano, se mai ve ne fosse bisogno, lo stereotipo di genere che tipizza gli sport più maschili, basati su forza-velocità-coraggio, rispetto a quelli più femminili (basati su grazia, scioltezza, estetica del gesto).

È con questi vissuti che gli/le insegnanti si presentano alle classi. Si evidenzia inoltre come la quasi totalità del gruppo maschile è ancora impegnata nel mondo dello sport mentre le femmine molto meno.

5. Gli obiettivi dell'indagine

Scopo dello studio era rilevare la percezione su allievi/e, da parte degli/e insegnanti di EF di scuola secondaria di I grado, rispetto al genere e alla eventuale presenza di stereotipi. Per il seguente contributo, gli item del questionario ritenuti interessanti sono richiamati di seguito e sintetizzati in tab. 1, 2 e 3.

Domande del gruppo 1 : facendo riferimento alla sua esperienza come docente, può dire che i maschi / le femmine (tabelle 1 e 2):

- sono motivati/e nella pratica sportiva (1.1)
- hanno un'elevata percezione delle proprie competenze (1.2)
- prestano attenzione alle spiegazioni (1.3)
- preferiscono agire sulla base di procedure/ consegne date (1.4)
- hanno una concentrazione adeguata al tempo di lavoro (1.5)
- preferiscono esplorare/indagare per arrivare a una soluzione (1.6)
- mostrano perseveranza nel portare avanti l'attività (1.7)
- comprendono meglio i compiti motori attraverso l'ascolto di una spiegazione (1.8)
- comprendono meglio i compiti motori attraverso la dimostrazione pratica (1.9)
- dimostrano capacità di ideazione in situazione di problem solving (1.10)
- sono esigenti verso se stessi/e (1.11)

Domande del gruppo 2 : quanto è d'accordo con queste affermazioni? (tabella 3)

- bisogna essere portati per fare uno sport (2.1)
- lo sport è sempre educativo (2.2)
- uno sport è tanto più praticato da ragazzi e ragazze quanto più i mass media ne mostrano prestazioni elevate dei grandi atleti (2.3)
- le differenze naturali fisiche sono sufficienti a spiegare le differenze fra i sessi osservate nelle performances e nella partecipazione motoria (2.4)
- la diversità fra maschi e femmine comporta la necessità di diversificare l'intensità o la difficoltà della stessa attività (2.5)
- agli uomini e alle donne devono essere riservate le stesse opportunità nello sport, ma maschi e femmine sono naturalmente differenti (2.6)
- le differenze tra maschi e femmine nello sport esistono perché le persone pensano che esistano (2.7)
- lo sport praticato da atleti maschi è più spettacolare di quello praticato da atlete femmine (2.8)
- lo sport praticato da atlete femmine è più spettacolare di quello praticato da atleti maschi (2.9)
- vi sono sport in cui riescono meglio le femmine (2.10)
- vi sono sport in cui riescono meglio i maschi (2.11)

Sesso allievi	Item	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5
maschi	Med.	4,19	2,93	2,59	2,96	2,56
	D.st.	0,62	0,68	0,75	0,81	0,75
femmine	Med.	3,15	2,85	3,48	3,67	3,37
	D.st.	0,77	0,72	0,58	0,73	0,63
	P sign*	0,000*	NS	0,000*	0,002*	0,000*

Tab. 1- Percezione sull'attenzione/motivazione maschi e femmine

Sesso allievi	Item	1.6	1.7	1.8	1.9	1.10	1.11
maschi	Media	2,37	3,11	2,93	3,85	2,81	3,26
	D. st.	0,79	0,75	0,82	0,71	0,78	1,13
femmine	Media	3,07	3,3	3,3	3,93	3,15	3,15
	D. st.	0,73	0,72	0,82	0,61	0,77	0,94
	p sign.*	0,001*	NS	NS	NS	NS	NS

Tab.2 – Percezione strategie di apprendimento maschi-femmine

Sesso Insegn.	Item	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7	2.8	2.9	2.10	2.11
M	Med.	1,63	4,75	3,50	2,25	2,50	4,00	2,75	2,00	1,50	3,38	3,50
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
	D. st.	0,74	0,46	0,76	1,03	0,76	1,31	1,49	1,1	0,54	1,76	1,85
F	Med.	2,16	4,47	3,58	2,95	2,68	3,95	2,74	1,79	1,68	3,05	3,11
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
	D.st.	0,83	0,84	0,69	0,97	0,88	0,91	1,04	0,78	0,58	1,22	1,24
Tot	Med.	2,00	4,56	3,56	2,74	2,63	3,96	2,74	1,85	1,63	3,15	3,22
	N	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27
	D.st.	0,83	0,75	0,69	1,02	0,83	1,01	1,16	0,90	0,56	1,37	1,42
	P Signif.	* .023	NS									

Tab. 3 - percezione degli insegnanti sui significati dell'Ed. Fisica e dello sport

Una ulteriore riflessione è scaturita analizzando la distribuzione percentuale su domande riguardanti l'importanza, percepita dagli insegnanti, rispetto alla tematica di genere (Tabella 4).

Item a	Dia un voto di importanza alla tematica di genere <6 o >6
<6	30%
>6	70%
Item b	Ha affrontato, nell'ultimo triennio, la tematica delle differenze di genere nella EF e nello sport?
Poche volte	25,8%
Più volte	33,3%
Mai	40,9%
Item c	Declinazione del linguaggio al maschile e al femminile
Si	63,7%
No	37,3%

Tabella 4 : Importanza percepita dagli insegnanti rispetto alla tematica di genere in EF

In tutti i dati analizzati, non sono emerse differenze significative tra insegnanti maschi e insegnanti femmine, il che conferma l'idea di un pensiero univoco e consolidato, rispetto al problema di genere, nell'insegnamento di EF.

6. Discussione

Il livello di percezioni dei docenti, rispetto alle caratteristiche di genere dei loro allievi, nell'espletamento delle lezioni di EF, è importante perché fornisce significato a convinzioni, motivazioni, comportamenti e atteggiamenti attivati rispetto all'equità di genere (Morganti, 2018).

Rispetto alle pratiche didattiche (D'Anna, 2018; Ausubel, 2004), gli insegnanti sembrano percepire la differenza, tra maschi e femmine, nelle modalità con cui allievi e allieve affrontano le lezioni (Fitzpatrick, McGlashan, 2016; Murphy, Dionigi, Litchfield, 2014). Nel complesso i dati analizzati ricalcano solo alcuni stereotipi di genere, come la motivazione alla pratica sportiva, percepita significativamente più elevata nei maschi (tab.1: 1.1), o la maggiore concentrazione, rigidità, disponibilità esplorativa delle femmine (tab.1: 1.3, 1.4, 1.5).

Nessuna differenza, invece, nella consapevolezza delle proprie competenze, nella perseveranza, nella comprensione dei compiti assegnati, nella loro soluzione e nell'essere esigenti verso se stessi (tab.1: 1.2 ; tab.2 : 1.6, 1.7, 1.8, 1.9, 1.10, 1.11). Nell'idea di genere degli insegnanti, dunque, le femmine mostrano le stesse potenzialità dei maschi, che però, nella pratica concreta, non vengono considerate. La differenza percepita nella dimensione della motivazione (tab.1: 1.1), con una media di 4,19 per i maschi e 3,15 per le femmine, rappresenta uno stereotipo che giustifica, da anni, una pratica della EF più orientata alle esigenze maschili provocando senso di inadeguatezza e presa di distanza nelle femmine (Bryan, Solmon 2012) indotte a percepirsi meno competenti nell'attività motoria e sportiva (Slater, Tiggemann, 2011). È compito dell'insegnante, dunque, suscitare maggiore interesse nelle femmine e sollecitare le potenzialità che le equiparano ai maschi, superando lo stereotipo di genere nelle attività fisiche.

L'importanza attribuita dagli/dalle insegnanti alle tematiche riguardanti il genere, mostra una contraddizione nei dati raccolti. In effetti analizzandoli emerge che il 70% degli/delle insegnanti attribuisce attualità e importanza a tali tematiche (tab.4 Item a) ma poi, nel concreto (Tab.4 Item b), solo il 33,3% dichiara di affrontarli per più volte mentre, il resto del campione, dichiara di parlarne poche volte (25,9%) o mai (40,7%). Questo riscontro si integra perfettamente nel dato emerso dalla analisi delle pratiche didattiche (a) dove le percezioni dei/delle docenti sembrano orientate verso una equità di genere che, poi, non viene attuata (Morgan, Hansen, 2008).

Nell'uso consapevole di un linguaggio declinato al maschile e femminile (tab.4 Item c) è emerso che il 63% dei/delle rispondenti dichiara di declinarlo in tal senso, il 36% non lo declina o non ci ha mai pensato. L'importanza del linguaggio (Andrés *et alii*, 2014), l'uso corretto di termini al maschile o al femminile e l'evitamento di espressioni stereotipate, può facilitare notevolmente il processo di emancipazione dagli stessi stereotipi. Il sessismo, nella lingua italiana, non è una novità (Sabatini, 1987) ed è il riflesso di costruzioni culturali che ordinano funzioni e ruoli di uomini e donne con relativi livelli d'importanza (Argenziano, 2018).

Rispetto agli stereotipi riferiti allo sport (Chalabaev *et alii*, 2013; Vilhjalmsson, Kristjansdottir, 2003), vi è un forte consenso degli insegnanti sui concetti che dovrebbero rendere più inclusiva ed equilibrata l'educazione fisica scolastica: sport come mezzo educativo, attenzione alle differenze e alle richieste prestative, esistenza di stereotipi di genere che bisogna evitare (Tab.3; 2.2, 2.4, 2.5, 2.7).

Un appunto particolare, invece, va rilevato rispetto alla elevata media generale (3,96), ottenuta nell'accordo con l'affermazione "agli uomini e alle donne devono essere riservate le stesse opportunità nello sport, ma maschi e femmine sono naturalmente differenti" (Tab.3; 2.6). Se da un lato la prima parte dell'affermazione appare un orientamento corretto, la seconda parte sembra confermare il pensiero dominante, anche tra gli insegnanti, volto alla giustificazione biologica delle differenze e alla normalizzazione dello stereotipo di genere (Isidori, Fraille, 2008). Alcuni autori sostengono che questa percezione può nascondere problematiche connesse all'appropriatezza del curriculum e al modo di gestire le lezioni di educazione fisica (Hills, Croston, 2012).

7. Conclusioni

Il lavoro svolto parte dal presupposto che agire lo strumento educativo per raggiungere l'equità tra i generi sia, al momento, la strada percorribile, seppur di lunga distanza, per educare alle differenze e andare oltre lo stereotipo (Musi, 2008).

Di fronte alla complessità della tematica, l'insegnante e la scuola appaiono ancora spiazzati: percorsi, strumenti, materiali, ambienti familiari, non sembrano ancora supportare a sufficienza la possibilità di progettazioni coerenti e coordinate all'interno delle discipline e dei curricula scolastici.

L'aspetto affrontato dal presente contributo sottolinea come, a fronte di una tendenza tecnicistica per l'educazione fisica a interpretare la formazione degli insegnanti soprattutto volta a apprendimenti di competenze e abilità, l'educazione al genere richiede passaggi differenti, sostenuti dall' "esercizio del pensare" (Mortari, 2015 p.19). Pensare innanzi tutto a sé, alle proprie modalità di gestire la relazione educativa che, parlando di genere, dovrebbe essere trasformativa, per risolvere rappresentazioni stereotipate e sedimentate storicamente. Attraverso pratiche di autoriflessione sul proprio genere, sulla propria collocazione storica e professionale, sul linguaggio usato e sui propri valori è possibile recuperare la matrice che fa da sfondo alle relazioni di genere che un/un' insegnante attiva in classe.

I dati raccolti hanno mostrato una percezione del problema sicuramente apprezzabile ma, al contempo, in contrasto con le pratiche educative attuate in Educazione Fisica, che, tuttora, non riescono a contrastare gli stereotipi di genere. Il questionario somministrato agli/alle insegnanti, in parte, ha sollecitato una riflessione sul problema, con risposte e atteggiamenti tendenti all'equità di genere, a parte per alcuni item. D'altro canto, però, i dati presentavano una incongruità tra la percezione di interesse dei docenti, verso la tematica di genere, e la capacità di affrontare concretamente il problema a scuola.

Le evidenze emerse confermano la necessità di intraprendere percorsi di formazione riflessiva (Bentley-Williams, Morgan, 2013; Mortari, 2003), poco praticati dai docenti di EF a conferma del fatto che, alcuni stereotipi, sono talmente consolidati da non emergere a livello di consapevolezza concreta e attiva.

Avvezzi a porsi nella neutralità dell'insegnamento e a pensare poco all'intreccio tra saperi e esperienze personali, per gli insegnanti di educazione fisica seguire percorsi di riflessività potrebbe anche significare avviarsi ad una cura educativa del proprio sé professionale (Brookfield, 2017) che deve, esso stesso, essere educato al genere. Va ricercata dunque una pratica formativa di tipo riflessivo, basata sull'esperienza, anche condivisa, in grado di integrare i saperi ai vissuti e alla didattica concreta. La perplessità che pone interrogativi (Dewey, 1961) deve essere riflettuta e affrontata, attraverso una operazione di ricerca e di soluzione didattica dei problemi riscontrati.

L'EF fisica, più di altre discipline, può generare spazi di riflessione per l'equità di genere e ricontestualizzare se stessa in una nuova dimensione disciplinare-educativa, svincolata dagli stereotipi sportivi o dalle vesti di momento di svago e ricreazione.

Le evidenze emerse in questo studio, pur non essendo generalizzabili per la ristrettezza dal campione, hanno fatto luce su alcune problematiche, riferite all'equità di genere in EF che, sostenendo la necessità di una formazione riflessiva dei docenti, ha posto ulteriori domande sulle quali orientare le future linee di studio e ricerca.

Riferimenti bibliografici

- Argenziano R. (2018). Note sull'uso del genere nella lingua dello sport: il caso del calcio. *Lingue e culture dei media*, 2(1): 107-125
- Arnold P. J. (2002). *Educazione motoria, sport e curriculum*. Milano: Guerini.
- Ausubel D. P. (2004). *Educazione e processi cognitivi. Guida psicologica per gli insegnanti* (Vol. 25). Milano: Franco Angeli.
- Bentley-Williams R., Morgan J. (2013). Inclusive education: pre-service teachers' reflexive learning on diversity and their challenging role. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(2): 173-185.
- Berkowitz D., Manohar N.N., Tinkler J.E. (2010). Walk like a man, talk like a woman: Taching the social construction of gender. *Teaching Sociology*, 38 (2): 132-143.
- Biemmi I., Satta C. (2017). Infanzia, educazione e genere. La costruzione delle culture di genere tra contesti scolastici, extrascolastici e familiari. *AG About Gender-Rivista internazionale di studi di genere*, 6(12).
- Brookfield D. F. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass
- Bryan C., Solmon M. (2012). Student motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of sport behavior*, 35(3): 267-285.
- Butler J. (2018). *Fare e disfare il genere*. Milano: Mimesis.
- Castillo Andrés O.D., Romero Granados S., Gonzales Ramirez T., Campos Meza M.D.C. (2014). Gender equity in physical education: The use of language. *Motriz: Revista de Educação Física*, 20(3): 239-248.
- Chalabaev A. et alii (2013). The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise. Review and future directions. *Psychology of sport and exercise*, 14(2): 136-144.
- Cinque M. (2016). Il curriculum nascosto: quale definizione? *Medic*, 24(1): 14-19.
- Corsini C., Scierri I. D. (2016). *Differenze di genere nell'editoria scolastica: indagine empirica sui sussidiari dei linguaggi per la scuola primaria*. Quaderni di ricerca in scienza dell'educazione (vol. 4). Roma: Nuova Cultura.
- D'Anna C. (2018). *Educazione Fisica nel primo ciclo d'istruzione. Dai nuclei fondanti alla progettazione didattica: Suggestioni metodologici e spunti didattici* (Vol. 5). Roma: Nuova Cultura.
- Davis K. L. (2003). Teaching for gender equity in physical education: a review of the literature. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 12(2): 55-81.
- Dewey J., Monroy A. G. (1961). *Come pensiamo: Una riformulazione del rapporto fra il pensiero riflessivo e l'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dozza L., Olivieri S. (2016). *L'educazione permanente a partire dalle prime età di vita*. Milano: Franco Angeli.
- Fitzpatrick K., McGlashan H. (2016). Rethinking 'straight' pedagogy: gender, sexuality and PE. In D.Robinson, L. Randall, (ed.), *Social justice in Physical Education: Critical Reflections and Pedagogies for Change* (pp. 102-121). Toronto: Canadian Scholars Press.
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea del 21 maggio 2014, C183/09 - Conclusioni del Consiglio sulla parità di genere nello sport.
- Hills L., Croston A. (2012). It should be better all together': Exploring strategies for 'undoing'gender in coeducational physical education. *Sport, Education and Society*, 17(5): 591-605.
- Isidori E., Fraile A. (2008). *Educazione, sport e valori. Un approccio pedagogico critico- riflessivo*. Roma: Aracne.
- Kentli F.D. (2009). Comparison of Hidden Curriculum Tehories. *European Journal of Educational Studies* 1(2): 83-89.
- Lipoma M. (2014). Le ontologie pedagogiche dell'educazione motoria. *Qualità della ricerca e documentazione scientifica in pedagogia*, 1: 191-205.
- Magnoler P. (2011). Tracce di habitus? *Education Sciences & Society*, 2(1): 67-82 .
- Martimianakis M. A. T. et alii (2015). Humanism, the hidden curriculum, and educational reform: a scoping review and thematic analysis. *Academic Medicine*, 90(11): S5-S13. doi: 10.1097/ACM.0000000000000894
- Mazzara B.M. (1997). *Stereotipi e pregiudizi*. Bologna: Il Mulino.
- Mezirow J. (2003). *Apprendimento e trasformazione*. Milano: Raffaello Cortina.

- Morgan P., Hansen V. (2008). The relationship between PE biographies and PE teaching practices of classroom teachers. *Sport, Education and Society*, 13(4): 373-391.
- Morganti A. (2018). *L'insegnante efficace. Promuovere le competenze socioemotive per l'inclusione*. Roma: Carocci.
- Mortari L. (2003). *Apprendere dall'esperienza: il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- Mortari L. (2015) *La filosofia della cura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Murphy B., Dionigi R. A., Litchfield C. (2014). Physical education and female participation: A case study of teachers' perspectives and strategies. *Issues in Educational Research*, 24(3): 241.
- Musi E. (2008). *Non è sempre la solita storia: interrogare la tradizione, dar voce alla differenza di genere nelle pratiche educative*. Milano: Franco Angeli.
- Musi E. (2017) A scuola di pari opportunità. Il sistema scolastico: un circuito decisivo, ma trascurato, per educare al rispetto dell'identità e della differenza di genere. *Revista de Estudios de las Mujeres* 3: 205-231.
- Parri M., Ceciliani A. (2019) Best Practice in P.E. for gender equity. A review. *Journal of Physical Education and Sport*, Vol.19 (5): 1952-2019.
- Plaza M., Boiché J., Brunel L., Ruchaud F. (2017). Sport= male... But not all sports: Investigating the gender stereotypes of sport activities at the explicit and implicit levels. *Sex roles*, 76(3-4): 202-217.
- Sabatini A. (1987). *Il sessismo nella lingua italiana*. Roma: Presidenza del Consiglio dei Ministri.
- Slater A., Tiggemann M. (2011). Gender differences in adolescent sport participation, teasing, self-objectification and body image concerns. *Journal of adolescence*, 34 (3): 455-463.
- Striano M. (2006). La pratica riflessiva nei contesti educativi e formativi. In P. De Mennato, *Progetti di vita come progetti di formazione* (pp. 35-50).
- Vilhjalmsson R., Kristjansdottir G. (2003). Gender differences in physical activity in older children and adolescents: the central role of organized sport. *Social science & medicine*, 56(2): 363-374.