

CONTRIBUTO TEORICO

Orientare nell'ottica della parità di genere: una riflessione pedagogica.

Orientation with a view to gender equality: a pedagogical consideration.

Irene Biemmi, Università di Firenze.

ABSTRACT ITALIANO

L'orientamento è considerato una componente cruciale delle politiche economiche, formative e culturali dell'Unione Europea. Partendo da queste premesse il presente saggio propone una riflessione sul rapporto tra l'orientamento e gli obiettivi di uguaglianza tra donne e uomini e di contrasto alle discriminazioni di genere: obiettivi, questi, irrinunciabili in un'ottica di equità sociale, sviluppo sostenibile e valorizzazione delle competenze. La tesi del contributo è che mentre nelle politiche dell'Unione europea la promozione della parità di genere è costantemente richiamata e promossa dai maggiori documenti in materia di orientamento, in Italia ciò non avviene e questo comporta un permanere di radicate disparità di genere sia nelle scelte scolastiche che in quelle professionali. Viene analizzato in particolare il fenomeno della "segregazione formativa", interpretandola come una cartina al tornasole delle disuguaglianze di genere presenti nel nostro sistema scolastico e accademico.

ENGLISH ABSTRACT

Professional, school, and university guidance is a crucial component of the European Union's economic, educational, and cultural policies. Starting from this premise, the essay will offer some thoughts on the relationship between guidance and the goals of equality between women and men as well as on countering stereotypes and gender discrimination, as these goals are essential to social equity, sustainable development, and skills enhancement. The underlying thesis of this contribution is that this has not happened in Italy, despite the promotion of gender equality being constantly invoked and championed by major guidance documents at the policy level of the European Union. Moreover, there are still deep-rooted gender disparities in both the school and the professional choices of girls and boys. The phenomenon of "formative segregation" in particular has been analyzed, interpreting it as a litmus test of the gender inequalities still found in our school and academic system.

L'orientamento come strumento di contrasto alle disuguaglianze di genere nell'Unione europea

L'opportunità di implementare la promozione della parità di genere e, al contempo, la necessità di contrastare gli stereotipi di genere in ambito formativo sono state espresse limpidamente già nella *Risoluzione del Parlamento europeo del 12 marzo 2013 sull'eliminazione degli stereotipi di genere nell'Unione europea*. Nelle premesse della Risoluzione, all'interno dell'area tematica "Istruzione e formazione", troviamo alcuni punti fermi ancora attualissimi, che vale la pena enucleare.

Per prima cosa si sottolinea il fatto che gli stereotipi di genere inerenti le possibilità formative e professionali a disposizione delle donne contribuiscono a perpetuare disuguaglianze socio-economiche in quanto producono, nel mercato del lavoro, posizioni di svantaggio femminile che si sostanziano in professioni meno qualificate socialmente e meno retribuite (punto Q); un secondo punto nodale riguarda il fatto che i sistemi di istruzione e formazione, anziché fungere da correttivi delle disuguaglianze di genere, tendono invece a diventare essi stessi veicolo di stereotipi, stimolando ragazze e ragazzi a seguire percorsi scolastici e formativi tradizionali (con particolare riferimento ai percorsi tecnico-scientifici “incoraggiati” soltanto per il genere maschile) (punti Q e R); un terzo punto cardine della Risoluzione riguarda proprio l’ambito dell’orientamento: si prende atto che, sebbene molti paesi europei dispongano di iniziative di orientamento professionale che tengono conto della dimensione di genere, tali misure sono generalmente rivolte alle ragazze con l’obiettivo di incoraggiarle a intraprendere carriere in campo tecnologico e scientifico, mentre non esistono iniziative atte a incentivare i ragazzi a considerare carriere nel settore dell’istruzione, della cura o delle discipline umanistiche (punto S).

Partendo da queste premesse nel documento si sollecitano azioni di sensibilizzazione finalizzate all’abbattimento degli stereotipi sessisti tramite mirate azioni educative/formative che hanno come perno l’orientamento. Si sottolinea in particolare la «necessità di predisporre specifici corsi di orientamento professionale nelle scuole primarie e secondarie e negli istituti di istruzione superiore, così da informare i giovani in merito alle conseguenze negative degli stereotipi di genere e incoraggiarli a intraprendere percorsi di studio e professioni che nel passato erano considerati tipicamente “maschili” o “femminili”» (punto 19) e si osserva che «sebbene la maggior parte dei paesi dell’UE abbia adottato politiche di parità di genere nel campo dell’insegnamento superiore, quasi tutte le politiche e i progetti si concentrano sulle ragazze» (punto 24); pertanto si chiede agli Stati membri di «elaborare strategie nazionali generali e iniziative contro gli stereotipi di genere nel campo dell’insegnamento superiore e rivolte ai ragazzi» (punto 24).

L’Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) – in inglese *Organization for Economic Cooperation and Development* (OECD) – ha rinnovato una specifica attenzione al tema della parità di genere in ambito educativo con la pubblicazione del rapporto *The ABC of Gender Equality in Education. Aptitude, Behaviour, Confidence* (OECD, 2015). L’ “ABC dell’uguaglianza di genere nell’istruzione” consente di mettere a fuoco alcune tra le motivazioni relative alle differenze di rendimento tra ragazzi e ragazze di quindici anni (i dati sono derivanti dall’indagine PISA - *Programme for International Student Assessment*). Come ci rivela il rapporto, gli atteggiamenti nei confronti della scuola e le aspirazioni per il futuro di ragazze e ragazzi sono ancora fortemente marcate da stereotipi di genere e ciò determina un impatto rilevante sulle loro decisioni di proseguire la propria istruzione e sulle loro scelte professionali future. In sei paesi su dieci i ragazzi continuano a conseguire migliori risultati in matematica rispetto alle loro coetanee; le ragazze – anche quelle che ottengono ottimi risultati – non hanno fiducia in se stesse in matematica; due ragazze su tre (rispetto a un ragazzo su due) dichiarano di essere spesso preoccupate di trovarsi in difficoltà nello studio della matematica; un numero quattro volte superiore di

ragazzi rispetto a quello delle ragazze prevede una carriera nel campo ingegneristico o delle scienze informatiche; infine, i genitori sono più propensi a prevedere che i figli maschi lavoreranno nel campo della scienza, tecnologia, ingegneria o matematica.

Alla luce di questi risultati nel rapporto si ribadisce che le disparità di genere in termini di prestazioni non derivano da innate differenze attitudinali, ma piuttosto da variabili socio-culturali, quali, per esempio, dall'atteggiamento degli studenti/delle studentesse rispetto all'apprendimento e dal loro comportamento a scuola, da come decidono di trascorrere il loro tempo libero e dalla fiducia che hanno – o non hanno – nelle proprie capacità come studenti e studentesse rispetto a certi ambiti disciplinari (con particolare riferimento alla dicotomia materie tecnico-scientifiche-materie umanistiche).

Anche nel più recente rapporto dell'OECD, *Working it out. Career Guidance and Employer Engagement* (OECD, 2018) troviamo continui richiami al tema della parità di genere: da più parti si sottolinea la necessità di predisporre un orientamento scolastico e professionale capace di contrastare tutte le forme di discriminazione legate all'appartenenza di genere, all'appartenenza etnica e ad altri fattori socio-culturali che possono condizionare e limitare le scelte e i progetti per il futuro di studenti e studentesse, sia in materia di istruzione che di lavoro. In questo passo del rapporto si evince pienamente questa ottica: "Career and education decisions are amongst the most important young people make. Gender, ethnicity and socio-economic factors all strongly affect these choices. Career guidance is both an individual and a social good: it helps individuals to progress in their learning and work, but it also helps the effective functioning of the labour and learning markets, and contributes to a range of social policy goals, including social mobility and equity" (p. 4). L'orientamento – in una prospettiva di *Lifelong Learning* – viene dunque interpretato come perno e leva strategica per lo sviluppo di politiche economiche, formative, culturali e sociali improntate ad ideali di mobilità e di equità sociale.

Interessante la sottolineatura, proposta nel rapporto, circa le influenze sociali e familiari che agiscono in maniera precoce durante l'infanzia condizionando marcatamente la percezione delle professioni "adatte" ai due sessi e le differenti (presunte) "attitudini" di bambine e bambini, ragazze e ragazzi (Francis et al., 2003; OECD, 2017). In particolare recenti studi dimostrano l'incidenza degli stereotipi di genere assimilati in famiglia sulla capacità di risolvere problemi matematici (Gunderson et al., 2012; Hyde et al., 2006; Rozek et al., 2015); stereotipi che la scuola stessa non riesce a sradicare ma tende, anzi, a reiterare (Dickhauser, Meyer, 2006; Cvencek et al., 2011). Lo stereotipo secondo cui "i maschi sono migliori delle femmine in matematica" viene dunque interiorizzato dalle femmine già dall'infanzia e influenza negativamente le competenze e l'apprendimento matematico perché influisce sulla percezione delle proprie abilità: se nei maschi l'adesione alla concezione stereotipica aumenta la considerazione della loro abilità, viceversa nelle femmine influisce negativamente, svalutandola (Passolunghi et al., 2014).

La segregazione formativa di genere: una questione non solo femminile

Nei documenti sopra citati c'è un riferimento costante alla cosiddetta "segregazione formativa di genere" che può essere definita come una suddivisione sessista, insita nel nostro ordinamento scolastico, che conduce gli alunni dei due sessi a convogliare gli uni

verso indirizzi considerati ‘maschili’ (materie tecnico-scientifiche) e le altre verso indirizzi ‘femminili’ (materie umanistiche, con particolare riferimento agli ambiti educativi e di cura). Questa divaricazione dei percorsi di studio maschili e femminili verso mete divergenti può essere interpretata come una cartina al tornasole delle diseguaglianze di genere tutt’oggi presenti nel nostro sistema scolastico e accademico (Biemmi, 2015). Rispetto a tale fenomeno esiste un’ampia letteratura internazionale (Halpern et al., 2007; Milam, 2012; Unesco, 2014; Unesco, 2017) che più spesso si concentra sulle azioni positive volte a colmare la distanza delle ragazze dall’area delle “STEM” (Science, Technology, Engineering and Mathematics). Basta citare i rapporti periodici *She Figures*, redatti ogni tre anni dalla Commissione Europea a partire dal 2003, che presentano indicatori sulla partecipazione femminile nel mondo della scienza e della ricerca e offrono strumenti per valutare i passi compiuti verso la parità tra i generi in tale ambito e per monitorare gli squilibri ancora presenti. *She Figures* indaga la rappresentanza di uomini e donne nei diversi livelli di carriera (dai programmi di dottorato alle posizioni di vertice) ma anche le differenze di genere nel campo della ricerca scientifica per quanto concerne gli stipendi, le condizioni di lavoro e il successo nell’ottenere fondi di ricerca. Recentemente il rapporto ha anche incluso dati relativi alla performance di donne e uomini circa pubblicazioni e brevetti, nonché il genere come dimensione di valutazione degli articoli scientifici.

Nell’ultimo rapporto *She Figures 2018* (Commissione Europea - Direzione Generale per la Ricerca e l’Innovazione, 2019) si segnala che, nel contesto europeo, all’incremento di donne che intraprendono i percorsi di studi universitari non corrisponde ancora un accesso in termini proporzionali alle carriere accademiche e di ricerca. Questa circostanza comporta “una perdita di potenziale formativo e umano rilevante, ben indicata dalla metafora della *leaky pipeline*, la conduttura che perde risorse preziose, dal momento della laurea all’accesso alle posizioni dottorali fino al conseguimento di un percorso professionale nella ricerca scientifica. Non solo: all’interno delle professioni della ricerca, un’altra metafora, quella del soffitto di cristallo, barriera invisibile e tuttavia presente, ci supporta nella lettura dei dati, ancora troppo esigui, sulla presenza femminile nelle posizioni apicali delle carriere accademiche, scientifiche e di ricerca” (Avveduto, 2019, p. 5).

Più raramente le politiche internazionali in tema di parità di genere focalizzano l’attenzione sull’altra faccia della medaglia della segregazione formativa: la lontananza del genere maschile dall’area umanistica e in particolare da quegli ambiti di studio che trovano come sbocchi lavorativi le professioni educative e di cura. Eppure dagli inizi del Duemila nell’ambito della ricerca accademica sui *gender studies* – e in particolare all’interno della cornice teorica dei *mens’ studies* – troviamo un vivace dibattito su quelle nuove forme di mascolinità che sono state efficacemente definite “*caring masculinities*” (Elliott, 2015). Da notare che inizialmente tale dibattito si è concentrato soprattutto sulla cura agita nei contesti privati, familiari, interpretandola dunque come “cura paterna”: questa filone di studi si rintraccia sia nella letteratura internazionale (Dermott 2008; Featherstone 2009) che nel contesto italiano (Deriu, 2004; Zajczyk, Ruspini, 2008; Murgia, Poggio, 2011; Crespi, Ruspini, 2016). Più recente, ma ricco di suggestioni, è invece il dibattito sui contributi che una rinnovata presenza maschile potrebbe apportare all’interno delle professionalità

educative e di cura (Sargent, 2000; Buschmeyer, 2013; Scambor et al., 2013; Joseph, Wright, 2016; Bernacchi, Biemmi, 2018; Biemmi, 2019; Ottaviano, Persico, 2020). Nel contesto italiano è in corso una riflessione pedagogica che si interroga sui possibili significati di una scarsa presenza maschile nei percorsi di studio e nelle professioni della cura educativa (Mapelli, Ulivieri Stiozzi, 2012) e che prefigura un potenziale effetto trasformativo degli uomini in tali ambiti non soltanto per il genere maschile, ma per l'instaurarsi di nuove relazioni tra i generi nella società, finalmente paritarie e non violente (Deiana, 2012).

Orientare nell'ottica della parità di genere: una sfida (ancora incompiuta) per la scuola italiana

Passando al contesto italiano, ci possiamo domandare se le direttive nazionali in tema di orientamento tengano conto della prospettiva appoggiata dall'Unione europea di inglobare il principio della parità di genere come asse portante delle politiche scolastiche di orientamento. A tale scopo è interessante analizzare le *Linee guida nazionali per l'orientamento* emanate dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca nel 2014.

Nella premessa del documento, richiamando le strategie e gli obiettivi di "Lisbona 2010" e di "Europa 2020", si accoglie appieno il principio in base al quale l'orientamento lungo tutto il corso della vita debba essere riconosciuto come diritto permanente di ogni persona e come leva strategica per le politiche formative (ma anche economiche) dei paesi dell'Unione europea. Si legge infatti: «L'orientamento non è più solo lo strumento per gestire la transizione tra scuola, formazione e lavoro, ma assume un valore permanente nella vita di ogni persona, garantendone lo sviluppo e il sostegno nei processi di scelta e di decisione con l'obiettivo di promuovere l'occupazione attiva, la crescita economica e l'inclusione sociale».

Consultando il documento sorprende constatare che non sia presente neppure un riferimento alla questione della parità di genere: il rapporto tra politiche di orientamento scolastico e politiche educative volte alla promozione della parità tra studenti e studentesse non viene contemplato. Il dato risulta sorprendente dato che la variabile di genere (Sartori, 2009; Noè, 2012; Biemmi, Leonelli, 2016, insieme alla classe sociale di appartenenza (Schizzerotto, 2002; Ballarino, Checchi, 2006; Romito, 2016), risulta ancora oggi quella che incide più profondamente sulle scelte scolastiche e accademiche dei giovani e delle giovani. Intervenire tramite azioni di orientamento finalizzate alla decostruzione dei condizionamenti culturali e sociali che agiscono in maniera pervasiva sui percorsi formativi maschili e femminili dovrebbe quindi essere un obiettivo prioritario (Mapelli et al., 2001).

La carenza di un'attenzione specifica al legame tra orientamento e parità di genere produce i suoi risultati: l'Italia è uno tra i Paesi europei in cui in maniera più forte si registra il problema – già enucleato nel primo paragrafo – della segregazione formativa di genere. Il fenomeno è già presente nella scelta della scuola secondaria superiore e diventa ancora più marcato all'università. Secondo le ultime statistiche del Miur sulle iscrizioni al primo anno delle scuole secondarie di secondo grado (Miur, 2017) la percentuale di studenti e studentesse sul totale degli alunni della secondaria superiore è piuttosto

equilibrata (51,5% di iscritti di sesso maschile contro il 48,5% di iscritte) ma è distribuita in maniera fortemente disomogenea a seconda del tipo di scuola. Il percorso liceale è quello preferito dalle ragazze (60,6%) e in particolare l'indirizzo di Scienze Umane raccoglie l'89% delle iscrizioni femminili. Nel caso dei ragazzi la scelta ricade sull'istituto tecnico (70% di iscritti) con una prevalenza per il settore tecnologico che vede l'83,8% di iscritti di sesso maschile. Inoltre i ragazzi prevalgono nel liceo scientifico ad indirizzo sportivo (70%) e nelle scienze applicate (68,6%), mentre le ragazze nell'indirizzo linguistico (79,4%) e in quello coreutico (89,6%).

Il sistema scolastico pare spaccato in due: ci sono filiere di studio "femminili" e filiere "maschili". Questa divaricazione non si attenua ma tende, anzi, ad accentuarsi nel passaggio all'università. Gli ultimi dati di Almalaurea sui "Profili dei laureati 2018" (Almalaurea, 2019) confermano una forte segregazione di genere anche nell'educazione accademica. Le donne, che da tempo costituiscono oltre la metà dei laureati in Italia (nell'a.a. 1991/92, per la prima volta in Italia, le immatricolate superano gli immatricolati), rappresentano tra i laureati del 2018 il 58,7% del totale. Le donne hanno un'incidenza del 64,5% nei corsi magistrali a ciclo unico, 8,3 punti percentuali in più rispetto a quanto osservato tra i laureati magistrali biennali (56,3%) e 6,0 punti in più rispetto ai laureati di primo livello (58,6%). Si rileva però una forte differenziazione nella composizione per genere dei vari ambiti disciplinari: nei corsi di primo livello le donne costituiscono la forte maggioranza nei gruppi insegnamento (93,3%), linguistico (83,8%), psicologico (80,4%) e professioni sanitarie (70,3%). Di converso, esse risultano una minoranza nei gruppi ingegneria (26,6%), scientifico (26,9%) ed educazione fisica (32,7%). Tale distribuzione è confermata anche all'interno dei percorsi magistrali biennali (Almalaurea, 2019, p. 42).

Esiste evidentemente un collegamento tra la segregazione formativa e segregazione occupazionale, che non è da leggere semplicisticamente come un rapporto di causa-effetto (la segregazione formativa genera segregazione occupazionale), ma che può essere invece interpretato come un condizionamento reciproco, una sorta di circolo vizioso che si nutre degli immaginari di genere presenti nella società e tende a riprodurli. Scrive Vanna Iori: "La divisione di ambiti e spazi caratterizza ancora oggi la sessuazione del lavoro che produce una divisione tra «lavori da uomo» e «lavori da donna», che si differenziano nettamente sia come ambiti sia come competenze. La costante presenza nel tempo e nelle diverse civiltà di questa divisione rivela come l'esperienza lavorativa sia un mezzo per definire la propria identità sessuale" (Iori, 2011, p. 64). La riflessione di Iori ci stimola a problematizzare il legame tra segregazione formativa e occupazionale: se il lavoro costituisce un elemento centrale nella definizione dell'identità di genere, è legittimo pensare che le scelte formative delle ragazze saranno la conseguenza (cioè l'effetto, e non la causa) di determinate aspirazioni professionali, a loro volta socialmente tipizzate in base al sesso di appartenenza. In base a questa ipotesi le ragazze si auto-escludono dallo studio di certe materie non tanto (o non solo) per mancanza di interesse o per bassa autostima, quanto piuttosto perché hanno interiorizzato l'estrema difficoltà, in quanto donne, di accedere a determinate posizioni professionali di cui quei percorsi formativi costituiscono lo sbocco naturale. La difficoltà comprende sia la capacità di convivere con eventuali

disapprovazioni sociali derivanti dall'aver compiuto scelte «poco consone» al tradizionale ruolo femminile, sia gli oggettivi problemi di inserimento in ambienti lavorativi a larga maggioranza maschile (Gherardi, Poggio, 2003). Questa ipotesi è confermata da una recente indagine di Biemmi e Leonelli (2017) su un campione di studentesse universitarie che infrangono la segregazione formativa iscrivendosi a corsi di laurea tecnico-scientifici: una delle maggiori preoccupazioni delle studentesse risiede proprio nella proiezione in un futuro ambiente lavorativo composto in larga maggioranza da uomini.

Considerazioni conclusive

In fase conclusiva mi preme recuperare una questione cruciale: gli stereotipi sessuali agiscano in maniera dannosa e limitante non solo nella formazione e nella progettualità futura delle ragazze, ma anche dei ragazzi. La riflessione pedagogica da tempo abbraccia questa prospettiva: “Le scelte obbligatorie per i maschi, le scienze e la tecnologia, le virtù considerate maschili – autorevolezza, coraggio, tensione verso il successo e la carriera, capacità astrattive e operative, controllo dei sentimenti e della sensibilità – hanno condizionato e condizionano ancora le opinioni, i comportamenti, le fantasie e i sentimenti di molti giovani uomini, non meno di quanto le virtù femminili operino in modo deviante o frenante nell'immaginario di giovani donne condannate al sentimentalismo e all'irrazionalismo, a viverci come incapaci di una serie di compiti cui la società, e la scuola, attribuiscono il maggior valore” (Mapelli et al., 2001, p. 252).

Per promuovere un'effettiva parità e un' “educazione al genere” (Gamberi et al., 2010) occorre dunque dotare le nuove generazioni di strumenti utili a decostruire i retaggi sessisti che permeano la nostra società: dagli stereotipi di genere interiorizzati fin dalla primissima infanzia in ambito familiare e scolastico (Belotti, 1973; Ulivieri, 1995, 2007) ai canoni sulla femminilità e sulla mascolinità imposti dai mass-media (Leonelli, Selmi, 2013), per arrivare alle rappresentazioni stereotipate diffuse nei saperi scolastici e nei libri di testo (Biemmi, 2017; Corsini, Scierri, 2016) e al sessismo veicolato tramite il linguaggio (Sapegno, 2010).

Attivare percorsi di “orientamento formativo” (Lo Presti, 2009) finalizzati a scardinare le radici culturali degli stereotipi di genere rappresenta dunque un passaggio necessario per fare in modo che ragazzi e ragazze abbiano realmente a disposizione un “campo di pensabilità” (Leonelli, 2017, p. 71) ampio e variegato e siano in grado operare scelte di vita autentiche, dettate da reali passioni, e non pilotate da un dover-essere socialmente imposto. Un progetto pedagogico, questo, ancora da costruire.

Bibliografia

- Almaurea (2019). *XXI Indagine. Profilo dei Laureati 2018*. Disponibile a <https://www.almaurea.it/sites/almaurea.it/files/docs/universita/profilo/profilo2019/almaurea_profilo_rapporto2019.pdf> (11.04.2020).
- Avveduto S. (Cur.). (2019). *Ricerca: femminile, plurale*. Roma: CNR Edizioni.
- Ballarino, G., & Checchi, D. (Cur.). (2006). *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale, scelte individuali e vincoli strutturali*. Bologna: Il Mulino, 2006.
- Belotti, E. G. (1973). *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*. Milano: Feltrinelli.
- Bernacchi, E., & Biemmi, I. (2018). *Italian Country Report. Boys in Care. Strengthening Boys to Pursue Care Occupations*. Firenze: Istituto degli Innocenti. Disponibile a <https://www.boys-in-care.eu/fileadmin/BIC/Italy/National_report_BiC_Italy_EN.pdf> (11.04.2020).
- Biemmi, I. (2015). Gender in schools and culture: taking stock of education in Italy. *Gender and Education*, 27 (7), 812-827.
- Biemmi, I. (2019). Outside the "gender cages": men in training courses dedicated to educational and caring professions. *Studi sulla Formazione*, 22 (2), 97-109.
- Biemmi, I., & Leonelli, S. (2016). *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Buschmeyer, A. (2013). The construction of 'alternative masculinity' among men in the childcare profession. *International Review of Sociology - Revue Internationale de Sociologie*, 2 (23), 290-309.
- Commissione Europea - Direzione Generale per la Ricerca e l'Innovazione (2019). *She Figures 2018*. Disponibile a <https://ec.europa.eu/info/publications/she-figures-2018_en> (11.04.2020).
- Corsini, C., & Scierri, I. D. (2016). *Differenze di genere nell'editoria scolastica. Indagine empirica sui sussidiari dei linguaggi per la scuola primaria*. Roma: Nuova Cultura.
- Crespi, I., & Ruspini, E. (Cur.). (2016). *Balancing Work and Family in a Changing Society. The Fathers' Perspective*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Cvencek, D., Meltzoff, A. N., & Greenwald, A. G. (2011). Math-gender stereotypes in elementary school children. *Child Development*, 82 (3), 766-779.
- Deiana, S., & Greco, M. (Cur.). (2012). *Trasformare il maschile: nella cura, nell'educazione e nelle relazioni*. Assisi: Cittadella Editrice.
- Deriu, M. (2004). *La fragilità dei padri. Il disordine simbolico paterno e il confronto con i figli adolescenti*, Milano: Unicopli.
- Dermott, E. (2008). *Intimate Fatherhood. A sociological Analysis*. New York: Routledge.
- Dickhauser, O., & Meyer, U. (2006). Gender difference in young children's math ability attributions. *Psychological Science*, 48 (1), 3-16.
- Elliott, K. (2015). Caring Masculinities: Theorizing an Emerging Concept. *Men and Masculinities*, 19 (3), 240-259.
- Featherstone, B. (2009). *Contemporary Fathering: Theory, Policy and Practice*. Bristol: Policy Press.
- Francis, B., Hutchings, M., Archer, L., & Amelling L. (2003). Subject Choice and Occupational Aspirations among Pupils at Girls' Schools. *Pedagogy, Culture & Society*, 11 (3), 425-442.

- Gamberi C., Maio M. A. & Semi G. (Cur.). (2010). *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*. Roma: Carocci.
- Gherardi, S., & Poggio B. (2003). *Donna per fortuna, uomo per destino. Lei, lui e il racconto della propria carriera*. Milano: Etas Libri.
- Gunderson, E. A., Ramirez, G., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2012). The role of parents and teachers in the development of gender-related math attitudes. *Sex Roles: A Journal of Research*, 66 (3-4), 153-166.
- Halpern, D., Aronson, J., Reimer, N., Simpkins, S., Star, J., & Wentzel, K. (2007). *Encouraging Girls in Math and Science*. Washington DC: National Center for Education Research, Institute of Education Sciences, US Department of Education.
- Hyde, J. S., Else-Quest, N., Alibali, M. W., Knuth, E., & Romberg, T. (2006). Mathematics in the home: Homework practices and mother-to-child interactions doing mathematics. *Journal of Mathematical Behaviour*, 25 (2), 136-152.
- Iori, V. (2001). La differenza di genere: alcune questioni. In AA.VV. *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*. Milano: Guerini e Associati.
- Joseph, S., & Wright, Z. (2016). Men as Early Childhood Educators: Experiences and Perspectives of Two Male Prospective Teachers. *Journal of Education and Human Development*, 5 (1), 213-219.
- Leonelli, S., & Selmi, G. (Cur.). (2013). *Genere, corpi e televisione. Sguardi di adolescenti*. Pisa: ETS.
- Lo Presti, F. (2009). *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*. Roma: Carocci.
- Mapelli, B., & Olivieri Stiozzi S. (Cur.). (2012). *Uomini in educazione*. Rho (MI): Stripes Edizioni.
- Mapelli, B., Bozzi Tarizzo, G., & De Marchi, D. (2001). *Orientamento e identità di genere. Crescere donne e uomini*. Firenze: La Nuova Italia.
- Milam, J. (2012). *Girls and STEM Education: A Literature Review*. Atlanta: Georgia Institute of Technology.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2014). *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*. Disponibile a <http://www.istruzione.it/orientamento/linee_guida_orientamento.pdf> (11.04.2020).
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca-Ufficio Statistica e Studi (2017). *Le iscrizioni al primo anno delle scuole primarie, secondarie di primo e secondo grado del sistema educativo di istruzione e formazione*. Disponibile a <<http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Le+iscrizioni+al+primo+anno+delle+scuole+primarie%2C+secondarie+di+primo+e+secondo+grado+del+sistema+educativo+di+istruzione+e+formazione/>> (11.04.2020).
- Murgia, A., & Poggio, B. (Cur.). (2011). *Padri che cambiano. Sguardi interdisciplinari sulla paternità contemporanea tra rappresentazioni e pratiche quotidiane*. Firenze: ETS.
- Noè, C. (2012). *Genere e scelte formative. AlmaLaurea Working Papers*, 54. Disponibile a <<https://www2.almalaurea.it/universita/pubblicazioni/wp/pdf/wp54.pdf>> (11.04.2020).
- OECD (2015). *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2017). *What Kind of Careers in Science Do 15-year-old Boys and Girls Expect for Themselves? PISA in Focus*, n. 69. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.

OECD (2018). Working It Out: Career Guidance and Employer Engagement. *OECD Education Working Papers*, 175. Disponibile a <[http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2018\)11&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2018)11&docLanguage=En)> (11.04.2020).

Ottaviano, C., & Persico, G. (2020). *Maschilità e cura educativa. Contronarrazioni per un (altro) mondo possibile*. Genova: Genova University Press.

Parlamento Europeo (2013). *Risoluzione del Parlamento europeo del 12 marzo 2013 sull'eliminazione degli stereotipi di genere nell'Unione europea* (2012/2116(INI)). Disponibile a <<https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+TA+P7-TA-2013-0074+0+DOC+PDF+V0//IT>> (11.04.2020).

Passolunghi, M. C., Rueda Ferreira, T. I. & Tomasetto, E. C. (2014). Math-gender stereotypes and math-related beliefs in childhood and early adolescence. *Learning and Individual Differences*, 34: 70-76.

Romito, M. (2016). *Una scuola di classe. Orientamento e disuguaglianza nelle transizioni scolastiche*. Milano: Guerini.

Rozek, C. S., Hyde, J. S., Svoboda, R. C., Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2015). Gender differences in the effects of a utility-value intervention to help parents motivate adolescents in mathematics and science. *Journal of Educational Psychology*, 107 (1), 195-206.

Sapegno, M. S. (Cur.). (2010). *Che genere di lingua? Sessismo e potere discriminatorio delle parole*. Roma: Carocci.

Sargent, P. (2000). Real Men or Real Teachers?: Contradictions in the Lives of Men Elementary Teachers. *Men and Masculinities*, 2 (4), 410-433.

Sartori, F. (2009). *Differenze e diseguaglianze di genere*. Bologna: Il Mulino.

Scambor, E., Wojnicka, K., & Bergmann, N. (Cur.). (2013). *The Role of Men in Gender Equality - European strategies & insights. Study on the Role of Men in Gender Equality*. Luxembourg: European Commission-Directorate General for Justice.

Schizzerotto, A. (2002). *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea*. Bologna: Il Mulino.

Ulivieri, S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.

Ulivieri, S. (Cur.). (2007). *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Guerini.

UNESCO (2014). *Girls' and Women's Right to Education. Overview of the measures supporting the Right to education for Girls and Women reported on by Member States*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2017). *Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. Disponibile a <<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002534/253479e.pdf>> (11.04.2020).

Zajczyk, F., & Ruspini, E. (Cur.). (2008). *Nuovi padri? Mutamenti della paternità in Italia e in Europa*. Milano: Baldini Castoldi Dala