

**Stereotipi di genere nei sussidiari di lettura per la scuola
primaria / Gender Stereotypes in Primary School Textbooks**

Irene Dora Maria Scierri

Università di Perugia

Abstract

This study aims at investigating the ways males and females are represented in textbooks for primary school after Polite, the publishing self-regulation agreement with the aim of introducing an equal representation of males and females in school books. Two groups of textbooks are analysed, published respectively in 2008-10 and 2014, for a total of 1084 texts. The study demonstrates the current inequality of gender representation and the ineffectiveness of the Polite project.

Keywords: Gender stereotypes, Gender representations, Sexism, Education.

1. Introduzione

L'indagine, di cui si presenta in questa sede un estratto¹, muove dal fondamentale lavoro di Irene Biemmi, *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari* (2010), di cui viene utilizzato lo strumento quantitativo ai fini dell'analisi di due gruppi di libri di testo, editi rispettivamente tra il 2008-10 e il 2014, corrispondenti alle penultime e ultime edizioni, rispetto all'anno in cui è stata condotta l'indagine, dei sussidiari dei linguaggi per la classe quarta della scuola primaria delle principali case editrici nazionali. Lo scopo dell'indagine è verificare l'esistenza di dissimmetrie nella rappresentazione dei generi nei libri di testo per la scuola primaria stampati a dieci e quindici anni di distanza dal 1999, anno di stipula del Polite, l'accordo di autoregolamentazione dell'editoria scolastica che aveva l'obiettivo di ripensare i libri scolastici nell'ottica di una rappresentazione di uomini e donne senza stereotipi e discriminazioni sessiste. Alla luce, inoltre, dei recenti riconoscimenti, a livello internazionale e nazionale, del ruolo fondamentale che i libri di testo e i materiali didattici rivestono nella lotta alle ineguaglianze e violenze di genere, l'esigenza è stata quella di aggiornare gli studi precedentemente condotti al fine di verificare la presenza o meno di una più equa rappresentazione dei generi.

2. Iniziative istituzionali per la promozione di pratiche educative non sessiste

Prima di presentare l'indagine è opportuno richiamare brevemente il quadro delle iniziative intraprese per la promozione di pratiche educative al fine di contrastare, in particolare, diseguaglianze di genere e violenza sulle donne; tale quadro fa, infatti, da sfondo alle ipotesi di ricerca.

La comunità internazionale, dalla prima Conferenza Mondiale sulle Donne del 1975 ad oggi, ha continuato a sottolineare la necessità di mettere in atto interventi su più livelli, non ultimo quello educativo. Tra le più recenti di queste iniziative, possiamo richiamare la Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta alla

¹ La ricerca, originariamente condotta da chi scrive come tesi di laurea dal titolo *Differenze di genere*.

violenza contro le donne e la violenza domestica adottata ad Istanbul l'11 maggio 2011 (Convenzione di Istanbul) e la risoluzione del Parlamento europeo 2012/2116 (INI) del 12 marzo 2013 denominata *Eliminare gli stereotipi di genere nell'UE*.

La Convenzione di Istanbul riconosce come modelli di genere tradizionali, basati sull'inferiorità della donna, possano perpetuare violenze di genere e invita gli stati membri a intraprendere azioni necessarie riguardanti, sul piano dell'educazione, la revisione di programmi e materiali didattici sui temi della parità tra i sessi e ruoli di genere non stereotipati. La Convenzione di Istanbul invita, infatti, le parti

ad adottare le misure necessarie per promuovere i cambiamenti nei comportamenti socio-culturali delle donne e degli uomini, al fine di eliminare pregiudizi, costumi, tradizioni e qualsiasi altra pratica basata sull'idea dell'inferiorità della donna o su modelli stereotipati dei ruoli delle donne e degli uomini (art. 12);

e ad intraprendere

le azioni necessarie per includere nei programmi scolastici di ogni ordine e grado materiali didattici su temi quali la parità tra i sessi, i ruoli di genere non stereotipati, il reciproco rispetto, la soluzione non violenta nei conflitti nei rapporti interpersonali, la violenza contro le donne basata sul genere e il diritto all'integrità personale, appropriati al livello cognitivo degli allievi (art. 14).

Sulla stessa linea la Risoluzione del Parlamento Europeo, la quale sottolinea come gli stereotipi di genere tendano a perpetuare lo *status quo* delle disuguaglianze economiche e sociali e a limitare lo sviluppo professionale e personale delle donne. Il testo denuncia come l'istruzione e la formazione continuino a veicolare stereotipi di genere anche riguardo le possibilità formative e professionali a disposizione delle donne. La Risoluzione sottolinea, inoltre, come fin dalla più tenera età sia possibile trasmettere alle bambine e ai bambini la nozione di uguaglianza grazie ad un'educazione basata sul riconoscimento della parità e sulla decostruzione degli stereotipi di genere. Invita quindi a: predisporre specifici corsi che possano contrastare gli stereotipi di genere e promuovere la parità tra uomini e donne e il rispetto dell'altro;

formare adeguatamente gli insegnanti su questi argomenti; valutare i programmi di studio e il contenuto dei libri di testo per le scuole.

In Italia tali strumenti sono riconosciuti esplicitamente dalla L. 119/2013 e relativo *Piano d'azione straordinario contro la violenza sessuale e di genere* (richiamato anche nella L. 107/2015) in cui si sottolinea come le finalità individuate nella Convenzione di Istanbul possano essere conseguite – sul piano dell'educazione – attraverso la formazione dei docenti, la sensibilizzazione, l'informazione e la formazione degli studenti e l'adozione di testi scolastici che educino al rispetto tra i generi. In particolare, nel paragrafo dedicato all'*Educazione* si precisa che:

Obiettivo prioritario deve essere quello di educare alla parità e al rispetto delle differenze, in particolare per superare gli stereotipi che riguardano il ruolo sociale, la rappresentazione e il significato dell'essere donne e uomini, ragazze e ragazzi, bambine e bambini nel rispetto dell'identità di genere, culturale, religiosa, dell'orientamento sessuale, delle opinioni e dello status economico e sociale, sia attraverso la formazione del personale della scuola e dei docenti sia mediante l'inserimento di un approccio di genere nella pratica educativa e didattica del proprio curriculum all'interno del Piano dell'Offerta Formativa.

L'Allegato B del *Piano* presenta le *Linee di indirizzo 'Educazione'* in cui si stabilisce che nei percorsi formativi “sensibili al genere” bisogna perseguire obiettivi quali: la rivalutazione dei saperi di genere per combattere stereotipi e pregiudizi; la valorizzazione delle differenze e il riconoscimento del valore dell'identità di genere. Nel contesto delle azioni riguardanti il sistema educativo sarà inoltre «avviata una apposita riflessione sull'uso del linguaggio nei libri di testo e sui possibili stereotipi discriminatori che ne possano derivare» (p. 29). A tale scopo – continua il documento – «sarà riconsiderata l'esperienza maturata e i risultati raggiunti nell'ambito del progetto Polite (Pari Opportunità nei Libri di Testo)».

Da queste premesse nasce l'esigenza di esaminare i testi scolastici più recenti per valutare se tali indicazioni siano state accolte dall'editoria scolastica nazionale o se la rappresentazione disuguale dei due generi, già rilevata in passato, sia rimasta immutata.

3. L'indagine sui libri di testo

3.1. *Presentazione della ricerca*

Come sottolinea Biemmi (2010) in relazione al materiale per la scuola primaria, gli stereotipi sessisti all'interno dei libri di testo assumono la forza di imperativi indiscutibili, dato che vengono presentati all'interno di contesti autorevoli che costituiscono spesso il primo approccio a una visione strutturata del mondo e, inoltre, devono essere *studiati*. Già Gallino (1973) aveva analizzato i libri di testo evidenziando una sostanziale invisibilità di personaggi femminili (scarsi e con ruoli marginali) e una netta differenziazione nelle attività (maschi attivi, indipendenti e avventurosi, primeggianti in tutto tranne che nelle faccende domestiche; femmine sensibili, tranquille ed educate). Stereotipi sessisti confermati nei lavori successivi (Gianini Belotti 1978; Pace 1986; Ulivieri 1990) e, più recentemente, dal lavoro di Biemmi (2010), che analizza testi editi tra il 1998 e il 2002 rilevando, tra le altre, differenze significative nel genere dei personaggi protagonisti (le femmine sono in numero ridotto), nei ruoli professionali (alle donne sono assegnati quasi esclusivamente cura, insegnamento e faccende domestiche), nello spazio agito (le figure femminili operano quasi esclusivamente al chiuso), nel ricorso ad attributi fisici nella descrizione dei personaggi (quelli femminili sono definiti in base a caratteristiche fisiche in misura maggiore rispetto a quelli maschili). Disuguaglianze che si riflettono nelle disparità tra i due generi nell'identificazione con personaggi di riferimento. Come evidenziano Lucisano e Rubat Du Merac (2015, 32) in un'indagine condotta nel 2014 su studentesse e studenti del penultimo o ultimo anno delle scuole secondarie superiori², mentre il 97% dei ragazzi sceglie come riferimento un personaggio maschile, solo il 28% delle ragazze ne sceglie uno femminile, una chiara indicazione sulle possibilità di realizzazione accordate al genere femminile in generale e a se stesse in quanto donne.

Viene qui presa in esame la rappresentazione dei generi nei sussidiari dei linguaggi per la scuola primaria editi a distanza di anni dopo il Polite. L'interrogativo di fondo è il

² La ricerca si è svolta tra i partecipanti al *Salone dello Studente – Campus Orienta* di 11 città italiane: Torino, Bari, Lamezia Terme, Pescara, Roma, Catania, Monza, Napoli, Milano, Firenze e Rimini e ha coinvolto 2041 tra studentesse e studenti.

seguente: i libri adottati sono ancora sessisti? Presentano cioè una rappresentazione quantitativamente non paritaria – in particolare a svantaggio del genere femminile – e qualitativamente stereotipata – in relazione a entrambi i generi – oppure il progetto Polite ha avuto un effetto positivo, riducendo la presenza di stereotipi sessisti? Per rispondere a questa domanda è necessario analizzare i testi di lettura presenti nei libri scolastici nazionali e verificare, per prima cosa, se lo spazio dedicato alla rappresentazione dei due generi è paritario e, successivamente, se il modo in cui vengono descritti i due generi presenta dissimmetrie. Come già accennato, un fondamentale punto di partenza e confronto è rappresentato dalla ricerca condotta da Irene Biemmi, di cui è stato utilizzato lo strumento di rilevazione: la griglia di analisi quantitativa dei testi elaborata dalla stessa Biemmi. La ricerca intende verificare se ci sia stato un reale intervento sui libri di testo verso una maggiore parità di genere, per cui si ipotizza una rappresentazione maggiormente paritaria in relazione alle variabili in cui in passato sono state registrate delle asimmetrie di genere. Una prima ipotesi è che le differenze di genere siano significativamente diminuite nelle ultime edizioni dei libri di testo. Un ulteriore obiettivo è verificare l'efficacia del progetto Polite, per cui – riguardo alle variabili che si ritengono più emblematiche della disparità nella rappresentazione dei due generi – si ipotizzano differenze significative tra sussidiari recanti la dichiarazione di adesione al progetto rispetto a quelli che ne sono sprovvisti. Per verificare tali ipotesi sono state analizzate quelle che, al momento dell'indagine, erano le penultime e le ultime edizioni dei sussidiari dei linguaggi per la classe quarta della scuola primaria delle principali case editrici nazionali. Nel complesso sono state scelte tredici case editrici che operano nel settore scolastico: De Agostini, Raffaello, Il Capitello, Giunti, Fabbri, Pearson, Mondadori, Immedia, Nicola Milano, Ardea Tredieci, La Scuola, Del Borgo, Piccoli. Per le penultime edizioni i libri sono stati editi in anni compresi tra il 2008 e il 2010, mentre le ultime edizioni sono tutte editate nel 2014 (Tab. 1).

| CASA | EDIZIONI | | |
|----------------|----------|------|------|
| | 2002 | 2009 | 2014 |
| De Agostini | 2002 | 2009 | 2014 |
| Raffaello | 2001 | 2009 | 2014 |
| Il Capitello | 2000 | 2009 | 2014 |
| Giunti | 2002 | 2009 | 2014 |
| Fabbri | 2002 | 2009 | 2014 |
| Pearson | 2002 | 2009 | 2014 |
| Nicola Milano | 2002 | 2009 | - |
| La Scuola | 2002 | 2009 | - |
| Piccoli | 1998 | - | 2014 |
| Piemme | 2002 | - | - |
| Immedia | - | 2010 | 2014 |
| Ardea Tredieci | - | 2008 | 2014 |
| Mondadori | - | 2008 | 2014 |
| Del Borgo | - | 2009 | 2014 |

Tab. 1. Sussidiari esaminati da Biemmi e nel presente lavoro

Per quanto riguarda la scelta dei brani, è stata seguita la linea adottata da Biemmi, per cui tra le tipologie testuali presenti nei sussidiari di lettura sono stati selezionati i testi narrativi, descrittivi e informativi. Entro la categoria dei testi narrativi si distinguono: racconti realistici, racconti fantastici, racconti d'avventura, racconti di paura, racconti umoristici, racconti gialli, biografie e autobiografie, fiabe, miti e leggende. Tra i testi descrittivi sono stati scelti quelli incentrati sulla descrizione di persone o in cui il personaggio rivestiva comunque una certa importanza, escludendo quelli incentrati sulla descrizione di animali o ambienti; dei testi informativi sono stati selezionati quelli riguardanti persone. Sono stati invece esclusi dall'analisi i testi poetici, i testi regolativi, i testi di educazione all'immagine e al suono, le lettere e i diari. In totale sono stati analizzati 1084 brani: 561 per le edizioni 2008-10 riguardanti dodici case editrici e 523 per le edizioni del 2014, riguardanti undici case editrici. In fase di analisi sono stati esaminati separatamente i due campioni e confrontati i risultati.

3.2. Risultati

In questo contesto verranno illustrati solo i risultati relativi a protagoniste e protagonisti dei brani, in relazione alle variabili in cui sono emerse asimmetrie statisticamente significative in entrambe le edizioni esaminate. Nelle tabelle 2 e 3, sono riepilogati i risultati per tutte le variabili rilevate su protagoniste/i e personaggi delle storie.

| VARIABILE | ED. 2008-10 | ED. 2014 |
|----------------------------|--------------------|-----------------|
| Genere | ● | ● |
| Genere letterario | ● | ● |
| Ambientazione | ● | ● |
| Tempo | ● | ● |
| Età | ● | ● |
| Nome proprio | ○ | ○ |
| Ruolo professionale | ● | ● |
| Ruolo parentale | ● | ○ |
| Appellativi di genere | ○ | ○ |
| Altri appellativi | ○ | ○ |
| Attributi fisici | ● | ● |
| Altri attributi | ○ | ○ |
| Diminutivi e vezzeggiativi | ● | ● |

Legenda:
● = asimmetria verificata
○ = asimmetria non verificata

Tab. 2. Asimmetrie di genere (Protagoniste/i)

| VARIABILE | ED. 2008-10 | ED. 2014 |
|----------------------------|--------------------|-----------------|
| Genere | ○ | ● |
| Genere letterario | ● | ● |
| Ambientazione | ● | ● |
| Tempo | ● | ● |
| Età | ○ | ○ |
| Nome proprio | ○ | ○ |
| Ruolo professionale | ● | ● |
| Ruolo parentale | ● | ● |
| Appellativi di genere | ○ | ○ |
| Altri appellativi | ○ | ● |
| Attributi fisici | ● | ● |
| Altri attributi | ○ | ○ |
| Diminutivi e vezzeggiativi | ○ | ● |

Legenda:
● = asimmetria verificata
○ = asimmetria non verificata

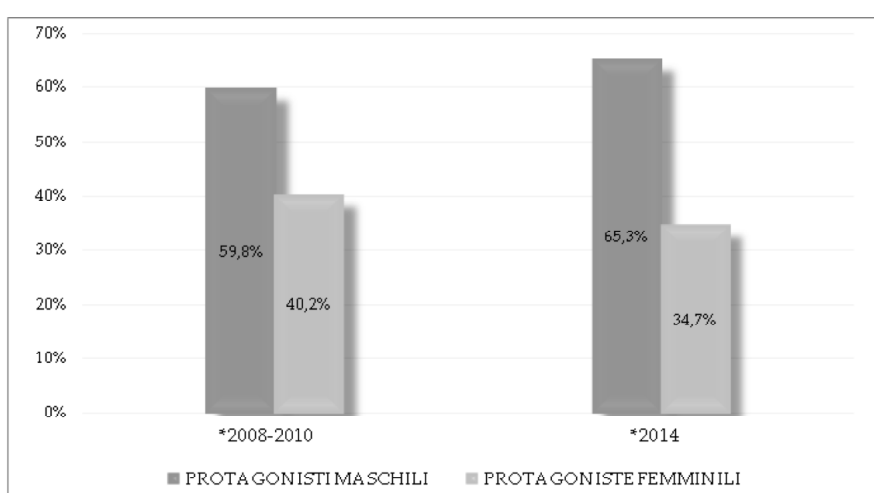
Tab. 3. Asimmetrie di genere (Personaggi)

3.2.1. Genere

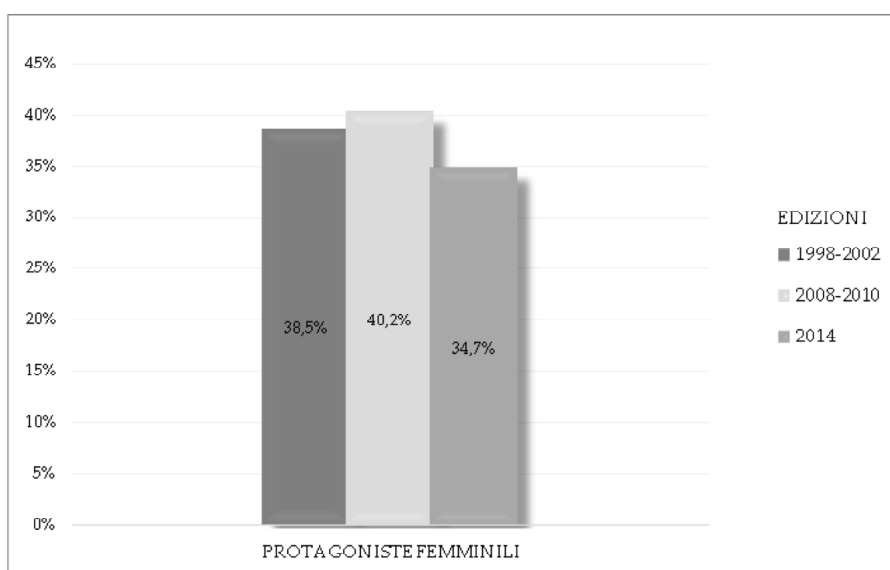
In relazione al genere di protagoniste e protagonisti delle storie, considereremo in primo luogo i risultati relativi al totale dei brani analizzati nelle due edizioni. I protagonisti maschili sono presenti in misura significativamente superiore in entrambi i gruppi analizzati: 59,8% nelle edizioni 2008-10; 65,3% nelle edizioni 2014 (Graf. 1). Confrontando tali dati con quelli relativi ai sussidiari dei primi anni Duemila rilevati da Biemmi, possiamo notare come la variazione nella percentuale delle protagoniste femminili non presenti cambiamenti significativi (Graf. 2).

In secondo luogo, prendendo in esame i risultati per casa editrice, nelle edizioni 2008-10 si registra un numero statisticamente maggiore di protagonisti maschili in cinque delle dodici case editrici analizzate (Graf. 3): Immedia (73,2%), Pearson (66,7%), Il Capitello (66,2%), Raffaello (65,9%) e Nicola Milano (63,5%). In due di queste l'editore dichiara la sua adesione al progetto Polite (Il Capitello e Raffaello).

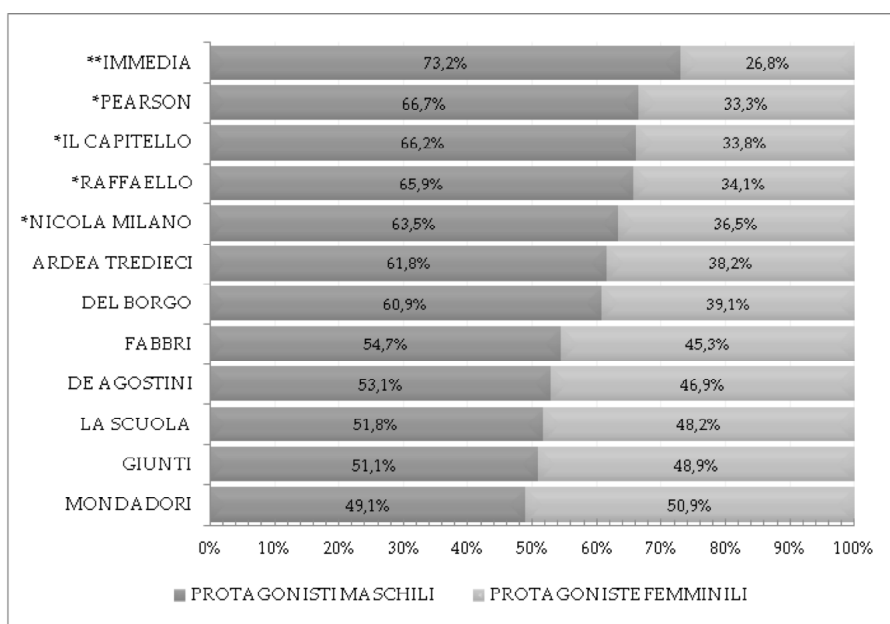
Passando alle edizioni del 2014 è possibile notare che otto case editrici su undici presentano una percentuale non paritaria dei due generi (Graf. 4): Immedia, Raffaello, Del Borgo, Pearson, De Agostini, Mondadori, Ardea Tredieci e Il Capitello. Anche in questo caso va sottolineata l'adesione al Polite di tre case editrici (Raffaello, De Agostini e Il Capitello). Infine, analizzando le variazioni percentuali del numero di protagoniste femminili per casa editrice, in nessun caso si registra una variazione significativa (Graf. 5).



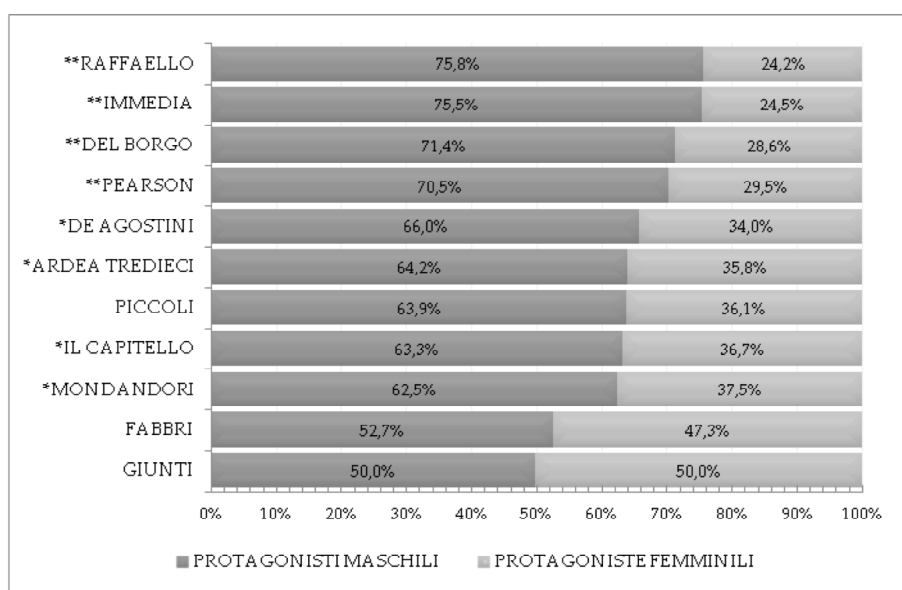
Graf. 1. Genere protagonista. Liv. sign. Chi quadro: *0,001.



Graf. 2. Variazioni protagoniste femminili. Chi quadro ns.

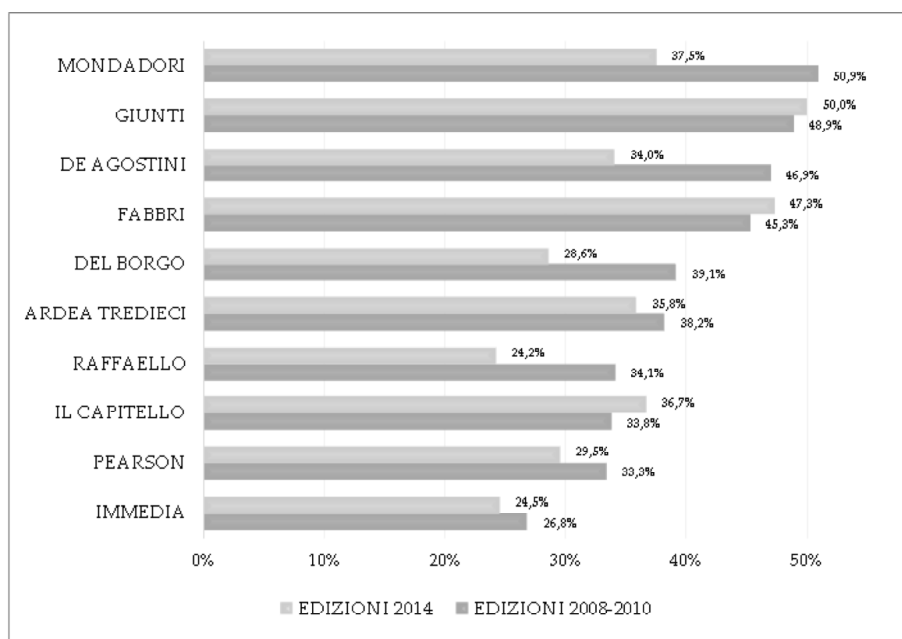


Graf. 3. Protagonisti di genere maschile e femminile per casa editrice (ed. 2008-10).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05; **0,01.



Graf. 4. Protagonisti di genere maschile e femminile per casa editrice (ed. 2014).

Liv. sign. Chi quadro: *0,05; **0,001.



Graf. 5. Variazioni protagoniste femminili per casa editrice. Chi quadro ns.

Per quanto riguarda quindi la variabile principale dell'analisi, ovvero il genere degli attori protagonisti, la disuguaglianza numerica nella rappresentazione del genere femminile non sembra essere stata eliminata dagli inizi del Duemila ad oggi. I protagonisti maschili continuano ad essere 1,5 volte più rappresentati delle protagoniste

femminili nelle edizioni 2008-10, raggiungendo il rapporto di 1,9 nelle edizioni del 2014. L'aumento ipotizzato delle protagoniste femminili – come conseguenza di un ipotetico intervento diretto a diminuire le disuguaglianze di genere – non si è verificato né nel complesso dei brani né in alcuna casa editrice analizzata.

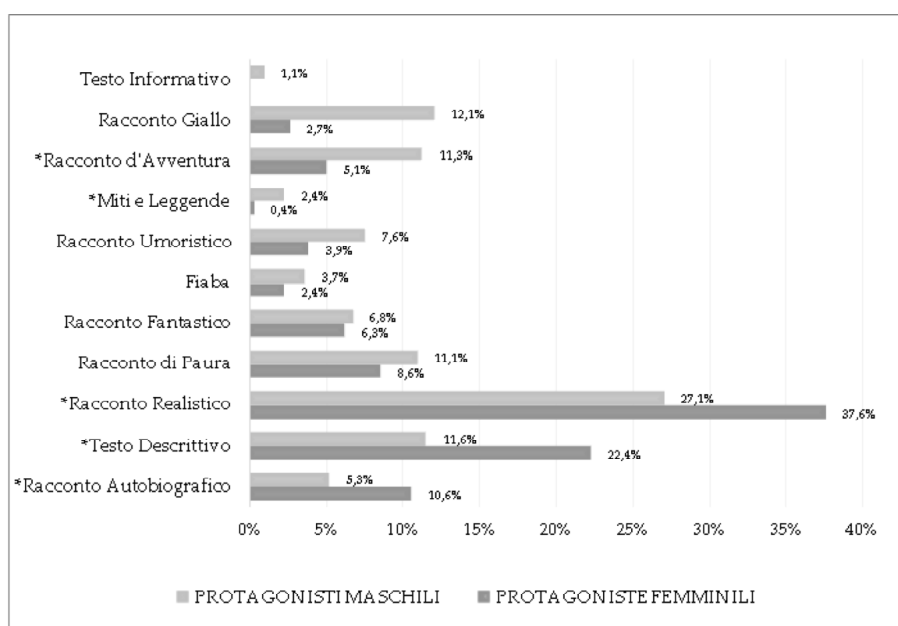
3.2.2 *Genere letterario*

Dopo aver preso in considerazione lo spazio dedicato ai due generi come protagoniste e protagonisti delle storie, verranno di seguito esaminate le variabili legate al modo in cui i due generi vengono rappresentati.

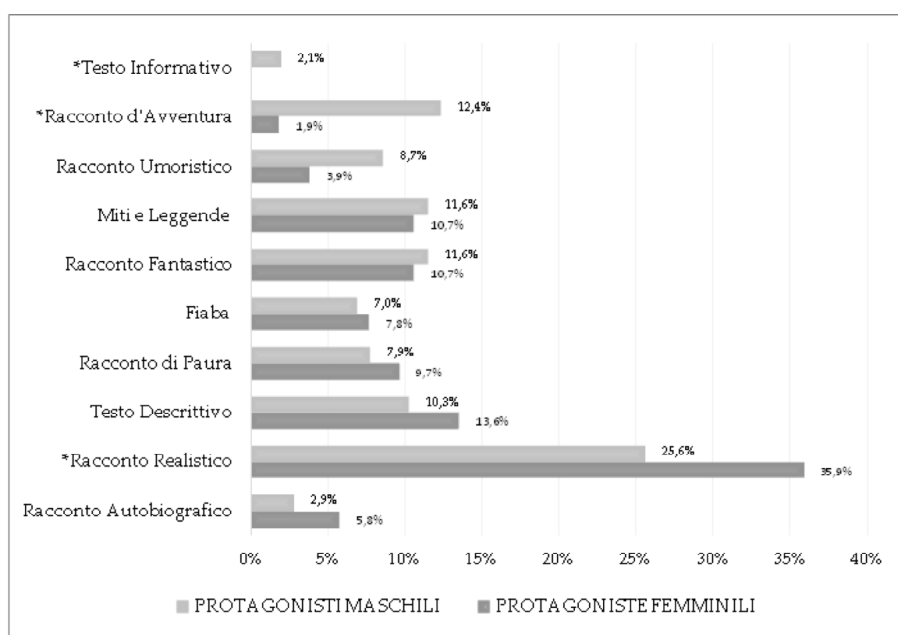
La variabile *genere letterario* è stata rilevata al fine di verificare se esistono delle disparità nella rappresentazione dei protagonisti dei due generi rispetto alla tipologia di storie. Dai risultati emerge che la disparità ipotizzata esiste per alcune tipologie di testo: nei brani del 2008-10, il genere femminile è sovra-rappresentato nei racconti autobiografici, nei testi descrittivi e nei racconti realistici, in cui è significativamente più presente del genere maschile; quest'ultimo è invece più rappresentato di quello femminile in miti e leggende e, soprattutto, nei racconti d'avventura (Graf. 6).

Per le edizioni 2014, solo nel racconto realistico le protagoniste femminili sono sovra-rappresentate; nei racconti d'avventura è ancora protagonista quasi assoluto il genere maschile mentre il genere femminile non è per niente rappresentato nei testi informativi (Graf. 7).

In conclusione, il dato principale che emerge – come già rilevato da Biemmi (2010) – è la conferma dello stereotipo per cui l'avventura – e quindi l'azione – è riservata al genere maschile, mentre quello femminile è relegato in una dimensione di quotidiana staticità, come confermano anche i successivi dati relativi all'ambientazione delle vicende. È, infine, importante notare che i testi informativi analizzati hanno per protagonisti personaggi importanti del passato o del presente e l'assenza di esempi femminili – in entrambe le edizioni analizzate – è, pertanto, ancora più rilevante.



Graf. 6. Distribuzione dei due generi nelle tipologie testuali (ed. 2008-10).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.



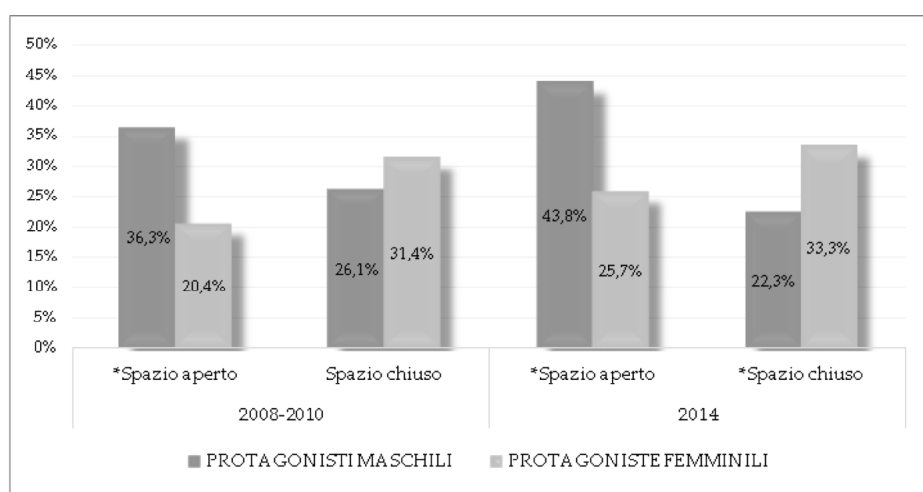
Graf. 7. Distribuzione dei due generi nelle tipologie testuali (ed. 2014).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.

3.2.3. Ambientazione

La variabile *ambientazione* ha lo scopo di rilevare l'esistenza di una differenza di genere nella collocazione dei protagonisti nello spazio, con particolare riferimento alla

dicotomia spazio aperto/spazio chiuso. A tal fine viene considerato come si distribuiscono protagoniste e protagonisti entro l'ambientazione.

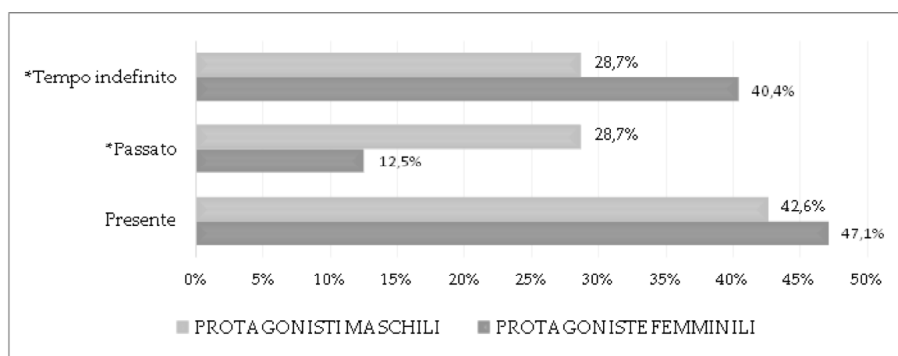
Sul totale dei racconti con protagonisti maschili, questi si trovano prevalentemente in spazi aperti; al contrario, le protagoniste femminili si trovano collocate principalmente in spazi chiusi (Graf. 8). La asimmetria rilevata in passato (Biemmi 2010) si riconferma dunque in entrambe le edizioni, rispecchiando un modello di genere tradizionale per cui il genere maschile è libero di muoversi in diversi ambienti, legati anche ad attività più dinamiche, mentre il genere femminile resta confinato in ambienti chiusi, legati ad una dimensione più quotidiana e domestica.



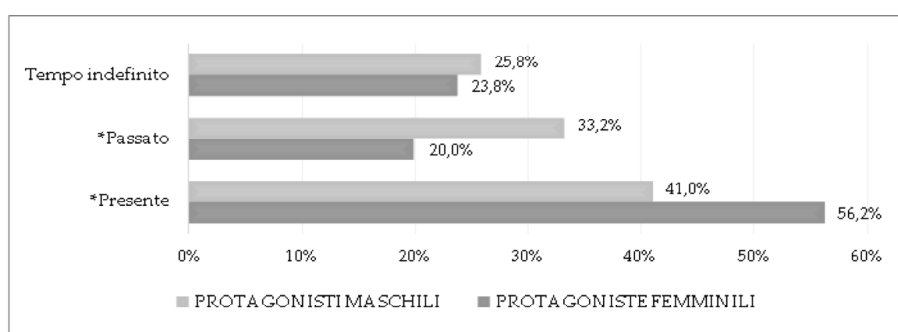
Graf. 8. Distribuzione nello spazio dei due generi. Liv. sign. Chi quadro: *0,05.

3.2.4. Tempo

La variabile *tempo* ha lo scopo principale di verificare la presenza delle donne nel passato rispetto agli uomini. Rilevando la distribuzione nel tempo dei due generi, quello che emerge, in entrambi i gruppi di testi, è in effetti una loro forte disparità nella rappresentazione in epoche passate: i protagonisti maschili si trovano collocati nel passato oltre il doppio delle volte rispetto alle protagoniste femminili. Questo dato si ricollega alla prevalenza maschile in determinate tipologie testuali – in particolare in miti e leggende e racconti di avventura, per lo più collocati in un tempo passato – e resta abbastanza costante anche rispetto alle edizioni esaminate da Biemmi (2010).



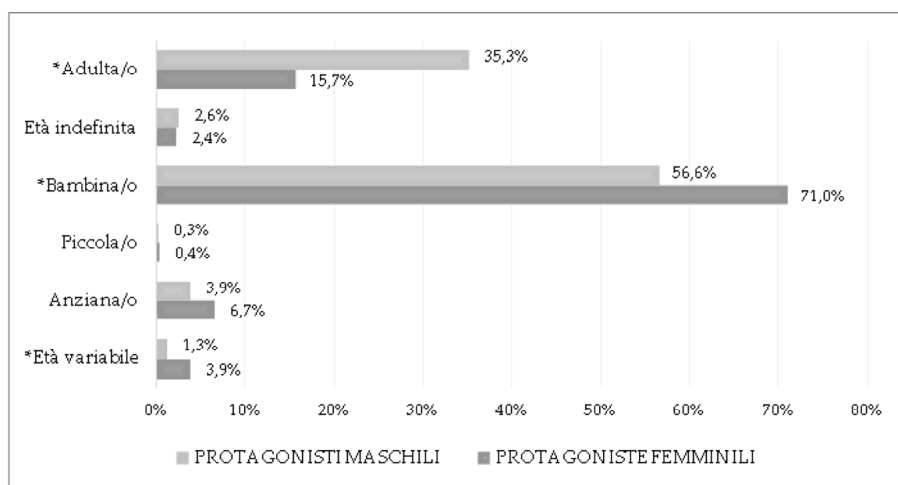
Graf. 9. Distribuzione nel tempo dei due generi (ed. 2008-10).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.



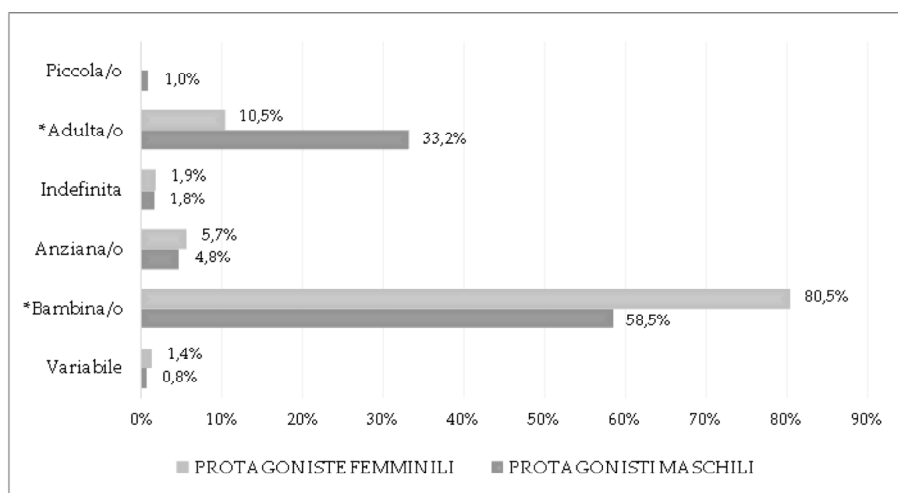
Graf. 10. Distribuzione nel tempo dei due generi (ed. 2014).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.

3.2.5. Età

Considerando la distribuzione dei due generi nelle fasce d'età, in entrambe le edizioni si registra una forte disparità nella rappresentazione degli adulti, dove gli uomini sono in netta prevalenza numerica; questa disparità non si registra nella rappresentazione di bambine e bambini, dove si cerca di raggiungere un maggiore equilibrio (Graff. 11, 12). Le donne sono quindi molto rappresentate come bambine e poco come adulte, si riconferma quanto già rilevato nelle edizioni 1998-2002 da Biemmi: vi è una «maggiore attenzione ad una rappresentazione paritaria del mondo infantile rispetto al mondo adulto» (2010, 90).



Graf. 11. Distribuzione dei due generi nelle fasce d'età (ed. 2008-10).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.



Graf. 12. Distribuzione dei due generi nelle fasce d'età (ed. 2014).
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.

3.1.6. *Ruolo professionale*

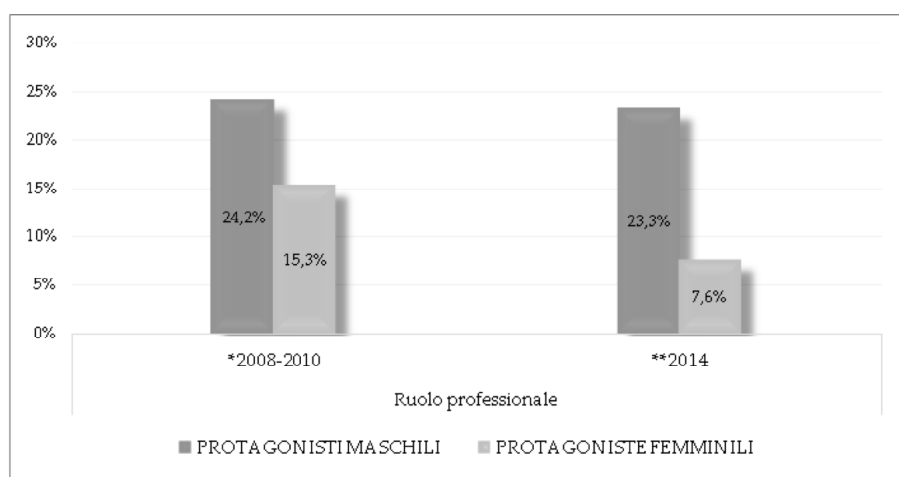
La variabile *ruolo professionale* ha lo scopo di verificare se esiste una asimmetria nella rappresentazione professionale dei due generi: in particolare si vuole appurare 1) se gli uomini vengono definiti in misura maggiore delle donne attraverso il loro ruolo professionale e 2) se esiste una disparità nella tipologia di lavori che svolgono.

Per verificare il primo aspetto è stata incrociata la variabile *ruolo professionale* con la variabile *genere del protagonista* al fine di rilevare quale sia la percentuale degli attori descritti in base al ruolo professionale. In entrambi i gruppi di sussidiari esaminati si registra la stessa asimmetria per cui il genere maschile è connotato più di quello

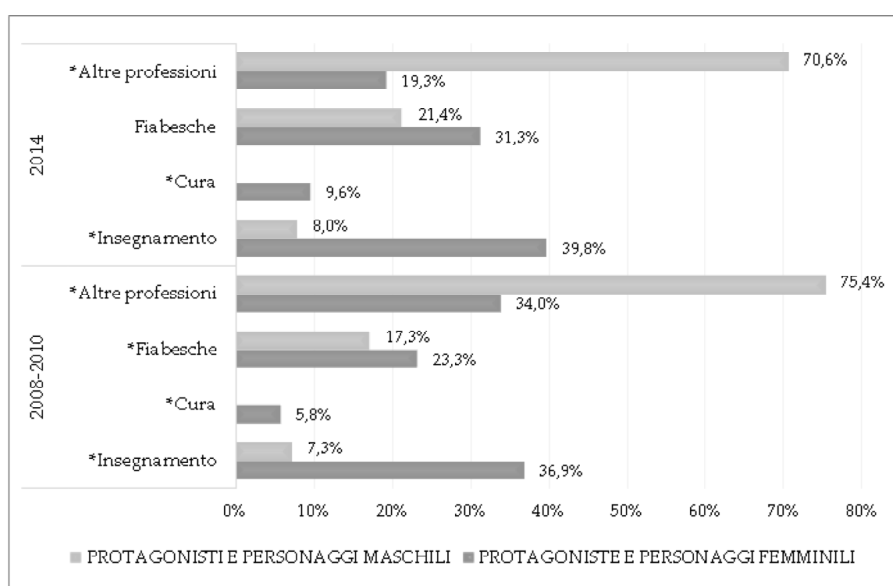
femminile attraverso un'identità professionale. Nelle edizioni 2008-10 il 24,2% dei protagonisti maschili viene definito mediante ruolo professionale contro il 15,3% delle donne; nelle edizioni 2014, tale differenza viene quasi raddoppiata: il 23,3% degli uomini contro il 7,6% delle donne (Graf. 13).

In secondo luogo, per verificare se questa discrepanza numerica è accompagnata da una differenza riguardante la tipologia di professioni svolte, sono stati registrati i lavori attribuiti ai due generi nelle storie analizzate. Le professioni registrate sono state aggregate in quattro categorie: 'insegnamento', 'cura' (casalinga, baby-sitter, governante etc.), 'fiabesche' (re, regine, maghi, streghe, cavalieri etc.), e 'altre professioni'. Per l'analisi delle tipologie professionali sono stati aggregati i dati registrati per protagoniste/i e personaggi (Graf. 14).

Dai risultati dell'analisi emerge che le donne sono rappresentate significativamente più degli uomini nelle professioni relative all'insegnamento e alla cura; le professioni qui definite 'fiabesche' costituiscono una categoria abbastanza neutra; mentre l'asimmetria maggiore si registra per le 'altre professioni', ovvero una vasta gamma delle professioni esistenti, almeno se riferite all'universo maschile, per il quale si registrano 78 tipologie professionali diverse nelle edizioni 2008-10 e 92 nelle edizioni 2014; per le donne, invece, se ne registrano rispettivamente 27 e 13.



Graf. 13. Definizione dei due generi in base al ruolo professionale.
Liv. sign. Chi quadro: *0,01; ** 0,001.



Graf. 14. Distribuzione dei due generi nelle tipologie professionali.
Liv. sign. Chi quadro: *0,05.

In conclusione, nella rappresentazione dei ruoli professionali si rileva un'evidente dissimmetria tra i due generi: al genere maschile viene riconosciuta un'identità professionale in misura significativamente maggiore rispetto a quello femminile; inoltre, anche quando l'identità professionale è riconosciuta alle donne, queste possono identificarsi in una tipologia di ruoli ristretta rispetto agli uomini. Sono presenti anche ruoli professionali di prestigio (dottoressa, archeologa, architetta, astronoma, scienziata, giornalista, scrittrice) ma quelli che prevalgono sono ancora i mestieri più stereotipati attribuiti alle donne: primo fra tutti la maestra. La questione è rilevante in quanto limita alle bambine lettrici di queste storie la possibilità di immaginarsi professionalmente. Le credenze attribuite ai ruoli di genere vengono, infatti, interiorizzate e influiscono sulla percezione di sé, sulla valutazione delle proprie capacità, sulle aspettative di successo e sulle motivazioni, spingendo anche verso diverse scelte formative e professionali (Eccles 1994).

A tal proposito bisogna sottolineare che

il problema non sta nel processo di identificazione dei bambini e delle bambine con gli adulti dei rispettivi sessi, che è del tutto naturale. Il vero problema consiste nel creare modelli di uomini e di donne fortemente asimmetrici e impari. [...] Si deve fare in modo che la rappresentazione degli uomini e delle donne sia paritaria e i

ruoli interscambiabili, in modo che bambine e bambini abbiano le stesse *chance* di progettare il proprio futuro. Questo, nel caso delle professioni, significa prevedere sia per gli uomini che per le donne la stessa gamma di possibilità lavorative (Biemmi 2010, 91).

Già Pace (1986) sottolineava l'immobilismo e la mancanza di realismo nella rappresentazione del mondo del lavoro nei testi delle elementari da lei analizzati, così come nell'attribuzione delle mansioni domestiche. In relazione a quest'ultimo punto, sembra utile richiamare brevemente un ulteriore aspetto rilevato durante l'indagine, quello cioè relativo alle attività domestiche, una dimensione entro la quale nelle edizioni 2008-10 l'uomo non viene per nulla rappresentato. È invece interessante notare come nelle ultime edizioni tale dimensione sia stata quasi del tutto eliminata. Forse per evitare di riprodurre lo stereotipo ormai anacronistico della donna col grembiule si è preferito rimuovere la sfera delle attività domestiche piuttosto che introdurre anche la figura maschile, il cui modello tende molto più di quello femminile a resistere ai cambiamenti.

Non viene approfondita in questa sede la variabile *ruolo parentale*, in quanto la differenza di genere nell'attribuzione del ruolo parentale risulta statisticamente significativa, per protagoniste e protagonisti, solo nel gruppo di sussidiari 2008-10. Tuttavia, meritano un breve richiamo i dati relativi ai personaggi, in quanto gli adulti sono concentrati in questa categoria e sono principalmente loro che vengono definiti in base al ruolo parentale.

Tra i personaggi, nelle edizioni 2008-10, il 52,5% del genere femminile è rappresentato in base al ruolo parentale, contro il 29,9% del genere maschile. Nelle edizioni 2014 si registra il 47,2% per il genere femminile e il 31,2% per quello maschile. La differenza principale riguarda la rappresentazione dei ruoli genitoriali: protagoniste e personaggi femminili sono rappresentate nel ruolo di madre il doppio delle volte in cui protagonisti e personaggi maschili sono rappresentati nel ruolo di padre, in entrambe le edizioni esaminate.

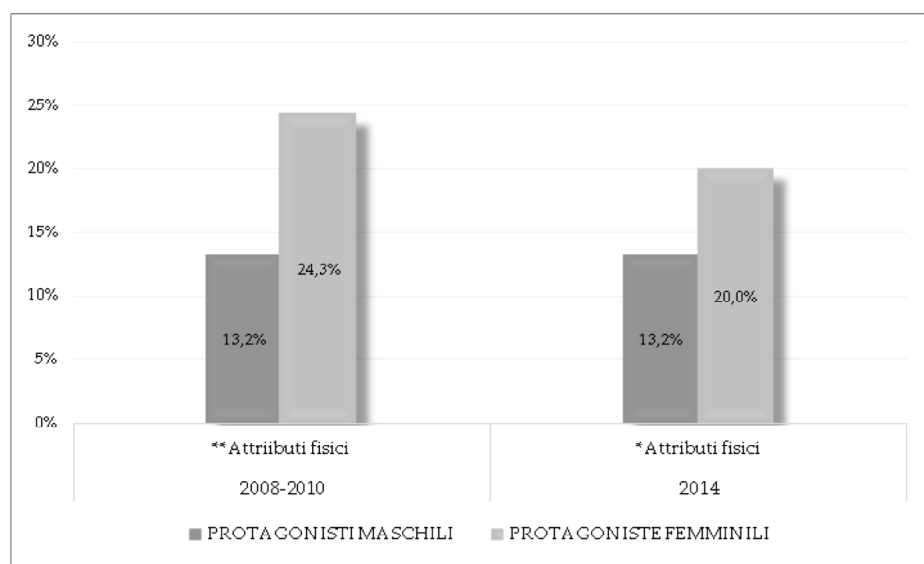
In conclusione, è possibile richiamare ancora una volta quanto già evidenziato da Biemmi: «gli uomini sono definiti più spesso delle donne in base alla professione

svolta; le donne sono definite più degli uomini in base al loro ruolo parentale» (2010, 95).

3.2.7. *Attributi fisici*

Le variabili *attributi fisici* e *altri attributi* raccolgono i modi in cui gli attori vengono descritti: nel primo caso mediante caratteristiche dell'aspetto fisico, nel secondo mediante aspetti caratteriali, psicologici o comportamentali. L'ipotesi è che il genere femminile sia descritto in misura maggiore di quello maschile in base a caratteristiche fisiche, mentre quest'ultimo in base a tratti psicologici.

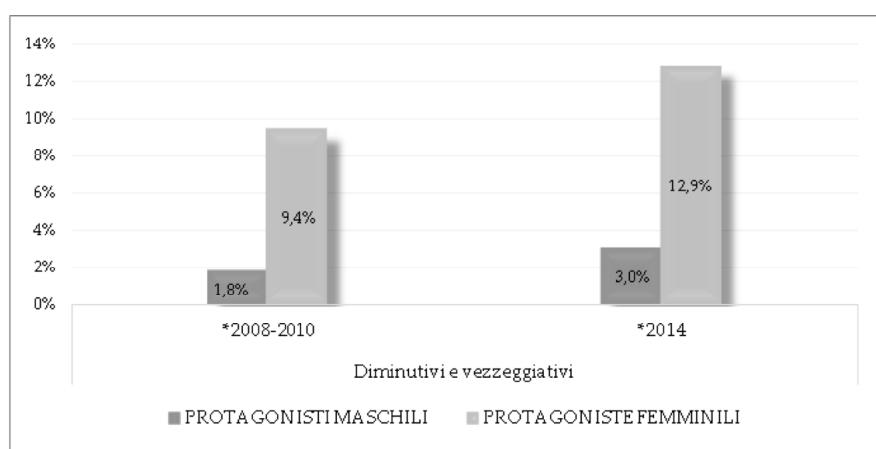
Rispetto ai dati di Biemmi (2010), per cui non era emersa una particolare differenza in base al genere per queste due variabili, nelle edizioni qui analizzate si registra una differenza significativa per gli attributi fisici; mentre non si registrano differenze per gli altri attributi. In entrambe le edizioni analizzate, infatti, il genere femminile è connotato in base ad attributi fisici in misura significativamente maggiore rispetto al genere maschile (Graf. 15). Anche in questo caso ciò conferma un modello di genere tradizionale per cui il genere femminile viene caratterizzato in base alla sua dimensione estetica più di quanto non avvenga per quello maschile.



Graf. 15. Definizione dei due generi in base ad attributi fisici.
Liv. sign. Chi quadro: *0,05; **0,001.

3.2.8. Diminutivi e vezzeggiativi

L'ultima variabile qui considerata riguarda i diminutivi e vezzeggiativi associati a protagoniste e protagonisti delle storie. Lo scopo è verificare se emerge un uso maggiore dei nomignoli per il genere femminile rispecchiando così lo stereotipo della piccolezza della donna. I risultati confermano l'ipotesi descritta: per i protagonisti di entrambe le edizioni esaminate l'uso di diminutivi e vezzeggiativi è significativamente maggiore nel genere femminile rispetto a quello maschile (Graf. 16).



Graf. 16. Definizione dei due generi in base a diminutivi e vezzeggiativi.

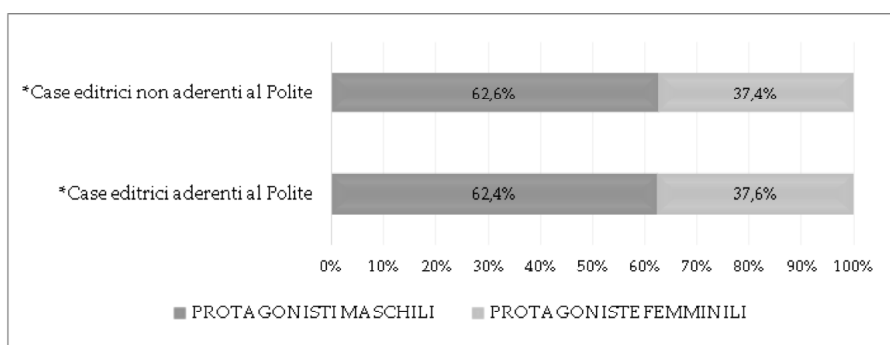
Liv. sign. Chi quadro: *0,001.

3.2.9. Confronto tra case editrici aderenti e non aderenti al Polite

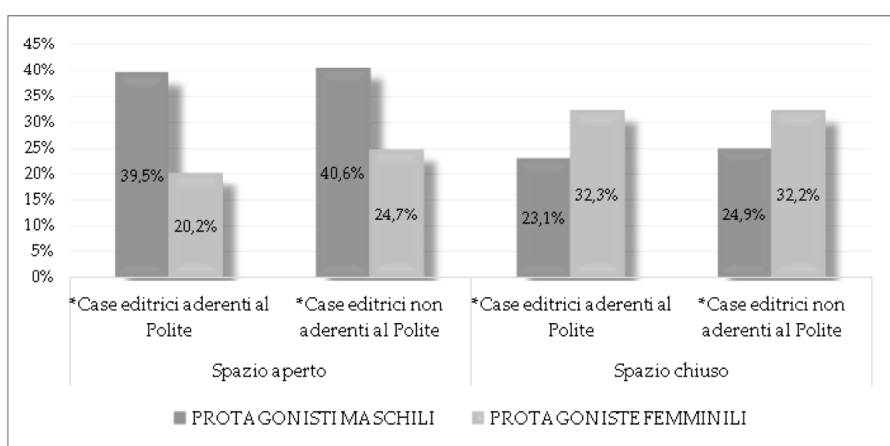
L'analisi conclusiva che viene presentata riguarda un confronto tra i sussidiari recanti la dichiarazione di adesione al progetto Polite e quelli che non la presentano. Al suddetto scopo sono stati creati due gruppi di sussidiari: il primo presenta dieci testi aderenti al Polite (cinque editi nel 2009 e cinque nel 2014) e riguarda le seguenti case editrici: Giunti, De Agostini, Raffaello, Il Capitello, Nicola Milano e Piccoli; il secondo ne presenta tredici (sette editi nel 2008-10 e sei nel 2014) appartenenti alle seguenti case editrici non aderenti: Fabbri, Pearson, La Scuola, Piemme, Immedia, Ardea Tredici, Mondadori e Del Borgo. Come precedentemente accennato, ai fini di questa ulteriore analisi sono state prese in considerazione le variabili che si ritengono più emblematiche della asimmetria nella rappresentazione dei due generi: *genere del protagonista*, *ambientazione*, *ruolo professionale* e *attributi fisici*.

In relazione al genere di protagoniste e protagonisti, si registra una prevalenza numerica del genere maschile, senza che vi siano variazioni significative tra i due gruppi (Graf. 17). Passando all'ambientazione, si conferma in entrambi i campioni la maggiore presenza dei protagonisti maschili nelle storie ambientate in spazio aperto e delle protagoniste femminili in quelle ambientate in spazio chiuso (Graf. 18). Infine, l'asimmetria di genere viene confermata sia per il ruolo professionale (Graf. 19) che per la definizione di protagoniste e protagonisti in base ad attributi fisici (Graf. 20), senza registrare differenze significative tra i due gruppi di sussidiari.

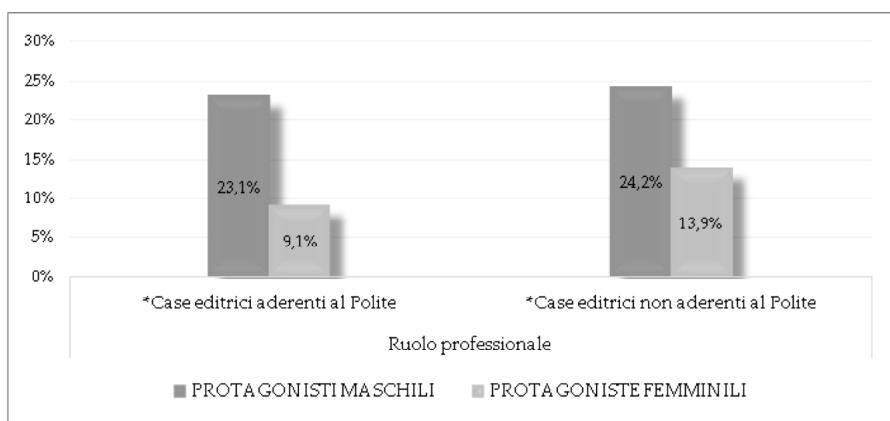
In conclusione, tra i testi presi in esame, la dichiarazione di adesione al progetto Polite non comporta una significativa diminuzione della presenza di stereotipi sessisti rispetto ai sussidiari che non hanno aderito all'accordo.



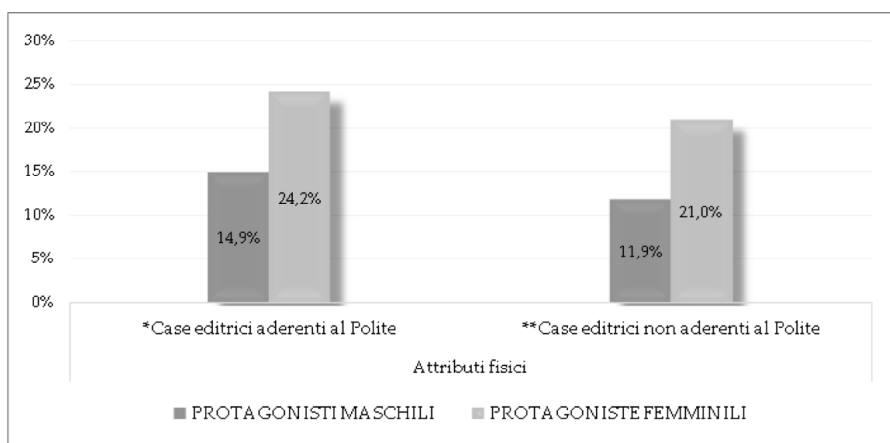
Graf. 17. Genere protagonista. Liv. sign. Chi quadro: *0,001. Variazioni percentuali tra i due campioni ns.



Graf. 18. Distribuzione nello spazio dei due generi. Liv. sign. Chi quadro: *0,05. Variazioni percentuali tra i due campioni ns.



Graf. 19. Definizione dei due generi in base al ruolo professionale.
Liv. sign. Chi quadro: *0,001. Variazioni percentuali tra i due campioni ns.



Graf. 20. Definizione dei due generi in base ad attributi fisici.
Liv. sign. Chi quadro: *0,01; **0,001. Variazioni percentuali tra i due campioni ns.

4. Conclusioni

Scopo del lavoro di ricerca, di cui è stata qui presentata una sintesi, era esaminare la rappresentazione dei due generi nei sussidiari di lettura per la scuola primaria. Ricordiamo la domanda di fondo: i libri adottati sono sessisti? Presentano cioè una rappresentazione non paritaria e stereotipata dei due generi?

Per rispondere a questa domanda sono stati presi in considerazione due aspetti: lo *spazio* dedicato ai due generi in qualità di attori protagonisti e il *modo* in cui questi vengono rappresentati. Alla luce dei risultati emersi è evidente come i significati culturali connessi al genere maschile e femminile siano ancora intrisi di stereotipi sessisti e

continuino a rinchiudere il genere femminile entro uno spazio minoritario ed entrambi i generi entro modelli rappresentanti un solo modo di essere.

Analizzando, in primo luogo, i dati relativi allo spazio assegnato ai due generi come protagoniste e protagonisti delle storie, è infatti emerso che per ogni 10 protagoniste femminili vengono rappresentati 15 protagonisti maschili nelle edizioni 2008-10 e 19 nelle edizioni 2014. Lo spazio assegnato nelle storie come attori principali non è quindi paritario e non offre al genere femminile le stesse opportunità di potersi riconoscere ed essere riconosciute. Uno squilibrio che, come già richiamato, si riflette in una forte disparità nell'identificazione con personaggi di riferimento appartenenti al proprio genere (Lucisano e Rubat Du Merac 2015).

Le asimmetrie non si limitano però allo spazio dedicato ai due generi come attori principali. Passando al modo con cui i generi vengono presentati ai lettori, la ricerca ha messo in evidenza diverse disparità. È utile richiamare i principali stereotipi riscontrati: l'avventura – e quindi l'azione – è riservata al genere maschile, mentre quello femminile è relegato entro una dimensione di quotidiana staticità; gli uomini si muovono prevalentemente in spazi aperti, le donne restano confinate in spazi chiusi; nel passato le donne quasi non esistono; allo stesso modo non esistono nei testi informativi relativi a personaggi importanti del passato o del presente.

Altro dato importante emerso dall'analisi riguarda il modo in cui viene rappresentato il mondo del lavoro. Nella rappresentazione dei ruoli professionali degli adulti si rileva, infatti, una forte dissimmetria tra i due generi: al genere maschile viene riconosciuta un'identità professionale in misura significativamente maggiore rispetto a quello femminile; inoltre, anche quando tale identità viene riconosciuta alle donne, queste possono riconoscersi entro una tipologia ristretta di ruoli rispetto agli uomini, in cui continuano a prevalere i mestieri più stereotipati attribuiti alle donne: primo fra tutti la maestra. All'inverso, alle donne viene riconosciuta un'identità genitoriale in misura maggiore che agli uomini: quest'ultimi sono in primo luogo professionisti, le donne prima di tutto madri. La questione è rilevante in quanto limita alle bambine lettrici di queste storie le possibilità di immaginarsi professionalmente. Se consideriamo quanto gli stereotipi possano influire sulle “vocazioni” formative e professionali (Eccles 1994), quanto ancora è presente la cosiddetta *segregazione femminile* in questi due ambiti e le

disuguaglianze che essa porta in termini di *status* socioeconomico, è comprensibile il perché la comunità internazionale solleciti gli stati membri a predisporre un orientamento scolastico adeguato e a contrastare gli stereotipi nei libri di testo, al fine di raggiungere quell'uguaglianza ed equità di genere posti come obiettivi strategici fin dalla Conferenza mondiale di Pechino del 1995 e ancora non pienamente raggiunti.

Viene confermato anche lo stereotipo per cui le donne si contraddistinguono per la loro dimensione estetica: vengono loro assegnati attributi fisici in misura significativamente maggiore che agli uomini. Le donne esistono ancora «innanzitutto per e attraverso lo sguardo degli altri» come già denunciava Bourdieu (1998, 80). Quello che accade in modo molto sottile nei libri di lettura per bambine e bambini preannuncia il ruolo di “oggetto simbolico” che rivestirà la donna in altri campi mediatici (Lipperini 2007; Zanardo 2010).

In ultima analisi, confrontando questi dati con i risultati rilevati agli inizi del Duemila da Biemmi, non emergono grossi cambiamenti. L'idea che emerge è che, nonostante l'adesione di diverse case editrici al codice di autoregolamentazione Polite, non vi sia stato un intervento attento e consapevole, mirato ad una rappresentazione paritaria ed esente da stereotipi. Come riportato nell'indagine, il Polite ha avuto efficacia scarsa o nulla: l'analisi di centinaia di testi ha evidenziato come non siano diminuiti gli stereotipi sessisti, che si presentano nella stessa misura anche nelle case editrici che hanno stipulato l'accordo. Le rappresentazioni di genere di questi testi non garantiscono dunque quel supporto adeguato «affinché ogni persona sviluppi un'identità consapevole e aperta», così come suggerito dalle ultime Indicazioni nazionali per il curricolo, anzi, ripropongono il modo in cui la società considera i due generi, ponendosi più a fianco di quella *socializzazione al genere* che riproduce l'«esempio egemone» (Butler 2004) che a sostegno di una autentica azione educativa volta a promuovere consapevolezza e coscienza critica nelle studentesse e negli studenti.

Come evidenziano Gamberi, Maio e Selmi (2010), parlando più in generale di 'educazione al genere', se la costruzione dell'identità di ognuno/a si forma anche, e soprattutto, nella differenza con l'Altro/a, allora la differenza di genere rappresenta la condizione essenziale per il costruirsi del soggetto. All'interno dell'educazione diventano dunque obiettivi primari la decostruzione delle strutture normative entro cui

sono confinati i generi e la lotta agli stereotipi – elementi che condizionano le scelte e i modi di essere dei singoli, nonché le dinamiche relazionali tra i generi – per formare un individuo libero e consapevole del valore delle differenze e dell’esigenza di un rispetto reciproco. Obiettivi riconosciuti dagli organismi internazionali e accolti a livello nazionale fino all’inserimento nella legge 107/2015 di un esplicito richiamo all’*approccio di genere*.

Singole iniziative di promozione culturale esistono (ad esempio, il progetto “Leggere senza stereotipi” dell’associazione Scosse), così come esiste un’amplia bibliografia di letture che sovvertono gli stereotipi di genere e che potrebbero essere inserite nei libri di testo (si pensi, ad esempio, a Settenove, primo progetto editoriale italiano interamente dedicato alla prevenzione della discriminazione di genere, o a Lo Stampatello).

La tendenza alla conservazione di un repertorio di brani “tradizionali” nei testi scolastici può essere in parte spiegata – come già avanzava Pace (1986) – con l’abitudine di molte case editrici di rieditare per decenni lo stesso libro senza alcuna modifica sostanziale. Questa spiegazione, che potrebbe essere valida per le case editrici non aderenti al Polite, non può giustificare l’inadempienza delle case editrici che hanno aderito all’accordo, in seguito al quale una revisione del materiale avrebbe dovuto essere una logica conseguenza. In relazione a queste ultime è possibile ipotizzare, in parte, una inconsapevolezza: in altre parole, potrebbero non essere state in grado, in mancanza di una adeguata formazione sul tema, di realizzare dei prodotti liberi da stereotipi. Tuttavia, è difficile non prendere in considerazione le pressioni di associazioni conservatrici verso quelle che vengono da queste stesse definite ‘iniziative gender’. A titolo di esempio, e limitandosi al campo dei libri di lettura, si ricordi il tentativo di censura di 49 libri per l’infanzia presenti nelle biblioteche scolastiche del comune di Venezia. Questa e altre vicende analoghe possono forse fornire un’ulteriore motivazione al mancato intervento delle grandi case editrici sui propri sussidiari al fine di garantire una rappresentazione di bambine e bambini libere da stereotipi.

Bourdieu collocava all’origine dell’asimmetria di genere un rapporto sociale gerarchico affermatosi storicamente, ovvero socialmente costruito. Un rapporto di dominio mascherato grazie ad un «rovesciamento completo delle cause e degli effetti [presentandosi così] come un’applicazione indipendente dai rapporti di forza» (1998,

16), come qualcosa di naturale e quindi legittimo. Cambiare determinati equilibri di potere all'interno dell'«ordine di genere» (Connell, 2011), richiede ulteriore tempo e sforzi e il fronteggiare le reazioni di chi, dal proprio punto di vista, vede messo in discussione “l'ordine delle cose”.

È probabile che, finché non ci sarà una esplicita regolamentazione, lo stato dell'arte dell'editoria scolastica tenderà a mantenersi tale e quale. Si è ancora in attesa di apposite linee guida per l'attuazione dell'articolo 1 comma 16 della legge 107/2015, che rimanda al *Piano d'azione straordinario contro la violenza sessuale e di genere*, in cui si dichiara l'esigenza di avviare «una apposita riflessione sull'uso del linguaggio nei libri di testo e sui possibili stereotipi discriminatori che ne possano derivare».

Una revisione, attenta e consapevole, dei brani di lettura da inserire nei libri di testo è da ritenersi un'emergenza educativa cui fornire risposte adeguate quanto prima, in considerazione del ruolo che tali brani rivestono nel fornire a bambine e bambini modelli cui identificarsi, contribuendo a costruire l'immaginario relativo alle caratteristiche e ai ruoli di genere all'interno della società. Le storie presentate se, da un lato, sono in grado di perpetuare immagini stereotipate – veicolo di ideologie sessiste, violente e discriminatorie in senso lato – potrebbero, dall'altro, aiutare a rimuovere gli ostacoli ad un pieno raggiungimento dell'uguaglianza e dell'equità di genere.

4. Riferimenti bibliografici

- Biemmi, I. (2010), *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Bourdieu, P. (1998), *La domination masculine*; trad. it *Il dominio maschile*, Milano, Feltrinelli, 1999.
- Butler, J. (2004), *Undoing Gender*; trad. it *Fare e disfare il genere*, Milano, Mimesis, 2014.
- Connell, R. (2009), *Gender*; trad. it. *Questioni di genere*, Bologna, Il Mulino, 2011.
- Corsini, C. e Scierri, I.D.M. (2016), *Differenze di genere nell'editoria scolastica. Indagine empirica sui sussidiari dei linguaggi per la scuola primaria*, Roma, Nuova

Cultura.

- Eccles, L.S. (1994), *Understanding Women's Educational and Occupational Choices*, in «Psychology of Women Quarterly», n. 18, pp. 585-609.
- Gallino, T. (1973), *Stereotipi sessuali nei libri di testo*, in «Scuola e città», n. 4, pp. 144-147.
- Gamberi, C., Maio, M.A. e Selmi, G. (a cura di) (2010), *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Roma, Carocci.
- Gianini Belotti, E. (a cura di) (1978), *Sessismo nei libri per bambini*, Milano, Edizioni Dalla parte delle bambine.
- Lipperini, L. (2007), *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli.
- Lucisano, P. e Rubat Du Merac, E. (2015), *Teen's voice. Aspirazioni, progetti, ideali dei giovani*, Roma, Nuova Cultura.
- Pace, R. (1986), *Immagini maschili e femminili nei testi per le elementari*, Roma, Presidenza del consiglio dei ministri.
- Olivieri, S. (1990), *Stereotipi sessuali e libri di testo*, in «Nuovo Albero ad Elica», n. 2, pp. 89-91.
- Zanardo, L. (2010), *Il corpo delle donne*, Milano, Feltrinelli.

Riferimenti normativi.

- Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta alla violenza contro le donne e la violenza domestica, aperta alla firma ad Istanbul il 11.05.2011, entrata in vigore il 01.08.2014, STCE n° 210.
- D.M. 16 novembre 2012, n. 254, in materia di “Regolamento recante indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89”.
- D.P.C.M. 7 luglio 2015, n. 1861, in materia di “Piano d'azione straordinario contro la violenza sessuale e di genere”.
- L. 15 ottobre 2013, n. 119, in materia di “Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 14 agosto 2013, n. 93, recante disposizioni urgenti in materia di

sicurezza e per il contrasto della violenza di genere, nonché in tema di protezione civile e di commissariamento delle province”.

L. 13 luglio 2015, n. 107, in materia di “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”.

Risoluzione del Parlamento europeo sull’eliminazione degli stereotipi di genere nell’Unione europea, 12 marzo 2013, doc. A7-0401/2012.

Sussidiari dei linguaggi per la classe quarta della scuola primaria analizzati.

Bai, A. (2009), *Colpo di scena. La sorpresa dei linguaggi*, Brescia, La Scuola.

Bertarini, M. (2009), *Giallo in classe*, Bologna, Nicola Milano.

Berti, M.C. (2014), *Leggiamo con sprint!*, Torino, Il Capitello.

Binelli, C., Branda, D. e Puggioni, M. (2009), *Castelli in aria*, Casalecchio di Reno (Bo), Edizioni del Borgo.

Bordiglioni, S., Greppi, B. e Rizzo Licori, E. (2014), *I ragazzi dell’acero rosso*, Milano, A. Mondadori Scuola.

Caimi, M. e Seregini, P. (2014), *L come... leggi con me*, Milano, Pearson.

Caprini, T. (2014), *Frutta candita*, Firenze, Giunti Scuola.

Ceccarelli, P. e Vecci, L. (2014), *La posta del re*, Monte San Vito (AN), Raffaello.

Coruzzi, C. e Ramazzotti, L. (2008), *Parole a colori*, Milano, A. Mondadori Scuola.

D’Aniello, E. e Moroni, G. (2014), *Il filo delle storie*, Milano, Immedia.

Denzi, A. (2009), *Binario magico*, Milano, Fabbri.

Denzi, A. (2014), *Treno magico*, Milano, Fabbri.

Furlan, P., Moras, C., Orazio, D., Santarossa, C. e Soldati, P. (2008), *Isole di carta*, Napoli, Ardea Tredieci.

Furlan, P., Moras, C., Santarossa, C., Soldati, P. e Taffarel, L. (2014), *Mondi amici*, Napoli, Ardea Tredieci.

Maniotti, P. (2009), *Le mille storie blu*, Milano, Pearson.

Marchegiani, G. e Vittori, N. (2009), *A mondo mio*, Monte San Vito (AN), Raffaello.

Mordan, G.E. (2010), *Bosco magico*, Milano, Immedia.

Naldi, P. (2014), *Chi legge vola*, Casalecchio di Reno (Bo), Edizioni del Borgo.

Peccianti, M.C. (2009), *Nel giardino delle storie*, Firenze, Giunti Scuola.

Pegani, F. e Rubino, C. (2014), *Noi di 4^a*, Torino, Piccoli.

Ramazzotti, E. (2009), *Dieci e lode*, Torino, Il Capitello.

Rosato, M. e Terragni, M. (2009), *Mondostorie*, Novara, De Agostini.

Rosato, M. e Terragni, M. (2014), *Lettori in azione*, Novara, De Agostini.