

Dalle teorie queer alla pedagogia queer: Una *narrative review*

Simone Colli Vignarelli

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Abstract

Il presente contributo propone una *narrative review* volta a ricostruire la complessità della pedagogia queer, attraversandone lo sviluppo storico ed epistemologico a partire dalle prime elaborazioni della *queer pedagogy* nordamericana fino alle sue più recenti declinazioni nel contesto italiano. L'articolo esplora il modo in cui la pedagogia queer si configura come spazio di intersezione tra teoria critica e pratiche educative, politiche e trasformative, capace di mettere in discussione i presupposti eteronormativi e binari che strutturano l'educazione e i processi di soggettivazione. La revisione evidenzia come la pedagogia queer, lungi dall'essere un modello unitario, rappresenti un campo in divenire, plurale e aperto che offre molteplici possibilità trasformative e sovversive per la ricerca, l'educazione e le politiche educative.

This paper presents a narrative review that aims to reconstruct the complexity of queer pedagogy by tracing its historical and epistemological development. This development is traced from the early formulations of queer pedagogy in North America to its most recent articulations within an Italian context. It examines how queer pedagogy constitutes an intersection between critical theory and educational, political and transformative practices that can challenge the heteronormative and binary assumptions underlying education and processes of subjectivation. The review reveals that, rather than being a unified model, queer pedagogy is an evolving, plural and open field offering multiple transformative and subversive possibilities for research, education and educational policy.

Parole chiave: pedagogia queer; eteronormatività; epistemologie critiche; giustizia sociale; revisione narrativa

Keywords: queer pedagogy; heteronormativity; critical epistemology; social justice; narrative review

1. Introduzione

La pedagogia queer, pur non configurandosi come un campo unitario e sistematizzato, rappresenta oggi una prospettiva teorica e pratica di crescente rilevanza nel panorama educativo nazionale e internazionale.

Il presente contributo si propone di ripercorrere e abitare riflessivamente le radici e gli sviluppi di tale approccio nel contesto italiano, offrendo una cornice storico-teorica che non intende assolvere al compito di esaustività, ma si propone di mostrarne la complessità e la ricchezza.

L'obiettivo non è, quindi, quello di proporre una sistematizzazione definitiva, quanto piuttosto di delineare le principali tappe del suo consolidamento, mettendo in luce i riferimenti teorici che ne hanno prodotto la nascita e lo sviluppo e le modalità con cui le teorie queer sono state tradotte in ambito pedagogico.

Per raggiungere questo scopo, si è scelto di adottare la metodologia della *narrative review* (Bourhis, 2017), considerata particolarmente adatta per indagare ambiti di ricerca complessi e frammentati, nei quali una revisione sistematica rischierebbe di appiattire le differenze (Greenhalgh et al., 2018). Tale approccio permette di integrare molteplici prospettive e di sviluppare nuove connessioni concettuali, piuttosto che limitarsi a una mera sintesi dei dati disponibili (Baumeister & Leary, 1997). In questo senso, la *narrative review* si configura come un metodo flessibile e interpretativo, in grado di supportare l'elaborazione teorica e la costruzione di cornici concettuali innovative (Snyder, 2019).

La scelta di utilizzare questo metodo è da intendersi anche come un posizionamento epistemologico, in quanto la *narrative review* consente di esplorare la letteratura evitando rigidità classificatorie e lasciando emergere tensioni, zone d'ombra e possibilità di risignificazione, proprio come la *queer theory*, sapere che informa la pedagogia queer. Essa appare, quindi, coerente con l'oggetto stesso della ricerca: un campo in divenire, attraversato da aperture e contraddizioni che chiedono di essere indagate più che ricomposte in una sintesi definitiva.

In questa direzione, la *review* qui proposta intende offrire una panoramica dei contributi teorici che hanno segnato la nascita e l'evoluzione della pedagogia queer per comprenderne il valore pedagogico, critico e politico nell'attualità.

2. Le teorie queer

Prima di tutto, è necessario introdurre il sapere filosofico e teorico che fonda lo sguardo pedagogico queer, vale a dire le teorie queer¹. Definire tali teorie entro un quadro concettuale stabile e compiuto non è un compito semplice – e forse nemmeno possibile. Per questo motivo, l'intento è proporre una sintesi consapevolmente parziale, attraversata da quell'*ironia* (Arfini & Lo Iacono, 2012) che accompagna chi riconosce l'impossibilità di restituire un sapere unitario e definitivo.

La storia della trasformazione del significato del termine queer mostra la complessità che caratterizza questo campo teorico. Negli anni Ottanta e Novanta del Novecento, alcuni movimenti di attivismo e militanza politica, critici rispetto alle logiche assimilazioniste che avevano caratterizzato parte del movimento omosessuale precedente (De Leo, 2021), hanno avviato un processo di riappropriazione linguistica e politica del termine queer – fino ad allora impiegato come insulto degradante nei confronti delle soggettività omosessuali e di genere non conforme. Tale ri-significazione ha rappresentato un gesto profondamente sovversivo, volto a rovesciare il potere performativo della parola offensiva e a riconvertirlo in un dispositivo di affermazione identitaria e di opposizione all'eteronormatività (Warner, 1993), trasformando quindi il termine queer in un simbolo di orgoglio, di rottura nei confronti di ogni volontà di normalizzazione e di resistenza collettiva.

La connessione tra il queer e il sapere accademico si deve a Teresa De Lauretis (1991), la quale utilizzò per la prima volta l'espressione *queer studies*. Il suo intento era quello di definire un approccio critico capace di supe-

rare i limiti delle politiche identitarie gay e lesbiche e di interrogare i dispositivi di potere che producono marginalizzazione (De Lauretis, 1991, 1999). I *queer studies* emersero, così, dall'esigenza di smascherare le strutture che relegano i corpi e le soggettività non conformi ai margini non solo della società, ma anche di ciò che viene considerato pensabile e dicibile (Bernini, 2018).

Tra le radici delle teorie queer vi è senza dubbio il pensiero di Michel Foucault che, nel 1976, con la pubblicazione de *La volontà di sapere*, sistematizza una metodologia volta a interrogare criticamente la sessualità, aprendo così il campo di ricerca che sarà successivamente sviluppato dalle teorie queer contemporanee (Bernini, 2017a). La pratica filosofica di Foucault, come egli stesso afferma, è definibile come “ontologia dell'attualità” (2008/2009, p. 30) ossia il processo critico di indagine dell'“essere del presente, ricostruendo la storia in vista del suo possibile mutamento dell'attualità” (Bernini, 2017a, p. 39). Il filosofo mette le basi per la “problematizzazione storica con cui nel presente classifichiamo le identità sessuali secondo nette contrapposizioni binarie (donna-uomo, transgender-cisgender, omosessuale-eterosessuale)” (Bernini, 2017a, p. 40) che costituisce le teorie queer, o per lo meno una parte di esse.

Nonostante il pensiero di Foucault rappresenti una delle radici delle teorie queer, queste si caratterizzano per la loro incredibile diversità e pluralità: non costituiscono un campo unitario né una tradizione omogenea, ma piuttosto uno spazio critico in cui si confrontano – talvolta in modo radicalmente conflittuale – approcci teorici, metodologie e prospettive etico-politiche profondamente differenti.

Massimo Prearo (2012) ricorda che non è possibile assimilare la totalità del pensiero queer ad una radice foucaultiana comune, ma che esiste – almeno – una possibile differenziazione tra le origini teoriche – maggiormente legate al mondo accademico – e quelle esperienziali – radicate nella militanza politica – e gli sviluppi che le teorie queer hanno avuto nel corso del tempo.

Anche Lorenzo Bernini (2017a) individua tre paradigmi principali: il *freudomarxismo rivoluzionario*, il *costruttivismo radicale* e le *teorie antisociali*. Queste declinazioni del pensiero queer si sono sviluppate verso differenti espressioni teoriche, metodologiche e politiche. In estrema sintesi, il primo interpreta la sessualità come desiderio *represso* dalle logiche capitaliste e rivendica la liberazione politica del sessuale; il secondo concepisce i corpi, i generi e gli orientamenti sessuali come costruzioni socioculturali, discorsive e performative prodotte dai dispositivi di potere; le *teorie antisociali*, infine, mettono in luce la dimensione perturbante e distruttiva del sessuale, rifiutando che la sessualità debba necessariamente essere inglobata in logiche identitarie, relazionali o emancipative.

Le differenze che emergono tra le diverse espressioni delle teorie queer non sono poche. Tuttavia, è bene ricordare che questa suddivisione schematica tra paradigmi, oltre che la distinzione tra queer teorico e queer esperienziale, non è da considerarsi come granitica, stabile e priva di contaminazioni tra le diverse linee di pensiero (Bernini, 2017a; Prearo, 2012).

Infatti, è possibile riconoscere un minimo comune denominatore nell'intento primario delle teorie queer, ossia la “critica delle norme che vengono imposte a corpi e soggettività quando vengono cristallizzati in identità pre-stabilite e obbligatorie” (Bernini, 2017b, p. 2). Queste norme, come detto poco sopra, possono essere considerate di carattere oppressivo o produttivo, ma in ogni caso sottostanno a un modello eteronormativo e binario.

Un altro elemento centrale del posizionamento teorico e militante queer è la sua intrinseca indeterminatezza, incongruenza e fluidità epistemica. Il valore teorico-pratico che gli studi queer assumono dal termine che dà loro il nome consiste proprio nell'assenza di un “referente determinato” (Bernini, 2017a, p. 118). Tale mancanza è tutt'altro che problematica, al contrario è generativa in quanto invita a ri-definirlo ad ogni suo utilizzo creando così un processo di costante ri-significazione e rinnovamento di significato. Come afferma Eve Kosofsky Sedgwick (1993/2012), queer può riferirsi alla

rete aperta di possibilità, falle, sovrapposizioni, dissonanze e consonanze, lacune ed eccessi di significato che emergono quando gli elementi costitutivi del genere e della sessualità di qualcuno non sono costruiti (o non possono essere costruiti) in modo da avere un significato monolitico (pp. 162-163).

All'interno di questo orizzonte, l'indeterminatezza che caratterizza il queer assume un significato profondamente politico ed epistemologico, in quanto sovverte la compulsione alla coerenza e alla stabilità identitaria – una delle principali tecnologie normative attraverso cui si producono le soggettività, come sottolinea Judith Butler (1988/2012, 1990/2018, 1993/2023, 2024). La mancanza di un referente fisso si traduce in possibilità critica che sovverte la logica eteronormativa della riconoscibilità, aprendo lo spazio per esistenze eccentriche e dissidenti rispetto all'ordine del discorso dominante.

Il queer si configura, così, come un campo di forza discorsivo e affettivo in cui la soggettività si costruisce nella tensione tra opacità e disidentificazione, secondo una logica performativa che eccede la stabilizzazione semantica. Esso opera come una *protesi* epistemico-politica che interferisce con i regimi di visibilità e intelligibilità, sovvertendo l'architettura normativa del sapere sessuato e mettendo in circolo modalità altre di sentire, pensare, vivere e soggettivare i corpi e i desideri (Preciado, 2008/2015).

È proprio a partire da questa possibilità nella complessità, nell'indeterminatezza e nella continua decostruzione e problematizzazione, che le teorie queer non possono essere ricondotte a un campo disciplinare unitario e a sé stante, ma ad “una pratica [...], una metodologia basata sul decentramento, su un approccio ai margini” (Arfini & Lo Iacono, 2012, p. 25), capace di creare connessioni interdisciplinari e transdisciplinari tra i saperi.

3. La pedagogia e il queer

È con queste premesse paradigmatiche ed epistemologiche che le teorie queer entrano in contatto con il sapere pedagogico costituendo la pedagogia queer.

In linea con il paradigma queer, la pedagogia queer mira a mettere in discussione le norme e le strutture di potere che agiscono sui corpi e sulle soggettività promuovendo la decostruzione critica e radicale dei dispositivi educativi e delle pratiche educative, di insegnamento e dei processi di sviluppo e apprendimento. Il fine di tale sapere è quello di contrastare e sovvertire i presupposti eteronormativi e binari e tutte le forme di normatività all'interno del campo educativo e formativo (Mayo & Rodriguez, 2019; Di Grigoli, 2023).

Di seguito si intende proporre una ricostruzione storica dello sviluppo della *queer pedagogy*, prima di tutto, nel contesto nordamericano (Mayo & Rodriguez, 2019; Strunk & Shelton, 2022) – maggiormente focalizzato sul contesto scolastico, sulle pratiche di insegnamento e sui curriculum scolastici – e, successivamente, della pedagogia queer nel contesto italiano (Burgio, 2012a, 2012b, 2014, 2019, 2025b; Di Grigoli, 2020a, 2023) – che allarga la riflessione anche all'educazione non-formale e informale.

4. La *queer pedagogy*: Le radici e gli sviluppi nordamericani

La *queer pedagogy* emerge per la prima volta negli Stati Uniti, in un articolo del 1993 dal titolo *Queer Pedagogy: Praxis Makes Im/Perfect* di Mary Bryson e Suzanne de Castell. Le autrici muovono una critica alle costruzioni essenzialistiche dell'identità e ai processi attraverso cui le norme eterosessuali e omofobe vengono riprodotte nei contesti universitari e scolastici. Evidenziano come le pratiche pedagogiche tradizionali tendano a perpetuare le categorie di normalità e a marginalizzare le identità subalterne, come quelle queer, anche nei contesti di apprendimento appositamente pensati per parlare di tematiche queer, le autrici invitano a “considerare il valore di una pedagogia attivamente queer” (p. 299, trad. mia), al fine di:

mettere in discussione le sue tecniche e di scarabocchiare i suoi testi, di colorare fuori dalle linee in modo da prendere deliberatamente la strada sbagliata sulla via della scuola – andando in una direzione completamente diversa da quella specificata da una destinazione monologica (ibidem).

Tale sguardo pedagogico nasce, quindi, per muovere una critica alle pedagogie *mainstream* che spesso si limitano a pratiche di inclusione o di tolleranza e, non mettendo in discussione le strutture di potere e le rappresentazioni delle identità, diventano strumenti di mantenimento dello status quo piuttosto che di trasformazione (Pennell, 2022; Pinar, 1998).

Sulla scorta di ciò, Susanne Luhmann (1998) sottolinea come le pedagogie critiche, ad esempio quelle “*femministe, radicali o antirazziste*” (p. 125, trad. mia), abbiano messo in discussione le pratiche pedagogiche tradizionali in quanto tendono a “riprodurre relazioni di potere razziali, di genere e di classe nelle istituzioni, ideologie e pratiche” (ibidem). Secondo l’autrice, riprendendo Deborah Britzman (1995), la *queer pedagogy* è essa stessa una pedagogia critica che muove una critica radicale – in particolare – al binarismo dei sessi e dei generi e alla normatività sulle sessualità.

A partire da tali presupposti, la *queer pedagogy* non si riduce esclusivamente a un insieme di contenuti da aggiungere ai curricula scolastici o universitari, ma si configura come un metodo che “rifiuta le pratiche normali e le pratiche della normalità” (p. 165, trad. mia), che consente di aprire spazi per immaginare un’educazione e una socialità fondate sull’instabilità, sull’etica e sulla possibilità di pensare altrimenti, al di là di ogni normatività dei corpi e delle soggettività.

Tale posizionamento pedagogico invita a sospendere la ricerca di risposte definitive, a lasciar emergere domande dissonanti, e a concepire l’identità e l’apprendimento come processi fluidi, instabili e trasformativi (Britzman, 1995), divenendo strumento pedagogico in grado di generare processi di pensiero critico che consentono di vedere “ciò che non c’è, ma potrebbe esserci” (Mayo & Rodriguez, 2019, p. 4, trad. mia) nei sistemi educativi e formativi contemporanei (Pennell, 2022).

Nello specifico, nel contesto nordamericano, questo sapere si è sviluppato in almeno tre direzioni:

In primo luogo, una *queer pedagogy* può rispondere meglio alle esigenze degli studenti LGBTQ mirando a comprendere, criticare e identificare i luoghi di resistenza all’interno dei sistemi oppressivi che gli studenti LGBTQ devono affrontare (Weise, 2022, p. 488, trad. mia).

Creare spazi scolastici sicuri, entro i quali è possibile esercitare i propri diritti senza rischiare di subire violenze diventa, quindi, un obiettivo imprescindibile, poiché solo in ambienti educativi liberi da discriminazioni è possibile attivare processi autentici di apprendimento e autodeterminazione. Per fare ciò, la *queer pedagogy* invita ad affrontare esplicitamente le questioni relative alle persone queer e alla *queerness*, valorizzando la loro emersione nei contesti educativi come opportunità critica e trasformativa (Shlasko, 2005).

In secondo luogo,

la *queer pedagogy* può portare a una maggiore rappresentazione delle persone, delle storie e dei saperi LGBTQ nel curriculum. La rappresentazione queer nel curriculum va oltre la norma prevista di inclusione e tolleranza delle persone, della storia e dei saperi queer e può invece spingere i confini di ciò che può significare ‘rappresentazione queer’ (Weise, 2022, p. 488, trad. mia).

Un *curriculum queer* mira a rompere il silenzio sulle strutture di pensiero eteronormative (Staley, 2022) anche – ma non solo – includendo le soggettività non eterosessuali al suo interno. Interrompere l'eteronormatività insita nei curriculum diventa quindi un passaggio cruciale per ampliare lo sguardo con cui si interpreta il mondo, sfidando le categorie rigide e normative attraverso cui – spesso – si struttura la conoscenza. Questo processo consente di liberare l'immaginazione delle persone in apprendimento, aprendo spazi educativi più creativi e capaci di accogliere la complessità delle esperienze soggettive (Sumara & Davis, 1999).

Infine,

la *queer pedagogy* può mobilitarsi all'interno e al di là di argomenti queer [...] normalizzati, come l'educazione all'AIDS e l'identità, per identificare più dei 'fatti' e spingere le possibilità della conoscenza (Weise, 2022, p. 488, trad. mia).

L'invito è quello di non limitarsi alla proposta di discorsi e, soprattutto, di approcci che sono diventati *mainstream* nei curriculum scolastici (Shlasko, 2005; Britzman, 1995), ma di promuovere la rimozione del sessismo e dell'eteronormatività dai materiali didattici e dal discorso in aula, così come dalle pratiche educative e didattiche (Neto, 2018). Inoltre, si propone di avviare processi atti ad esercitare un pensiero critico, come affermato da Britzman (1995), che consentano di andare oltre le normatività insite nella conoscenza, decostruendo le cornici epistemologiche che definiscono cosa è degno di essere conosciuto e insegnato.

Pur risultando complessa da integrare nei contesti educativi normati da *best practices* standardizzate (Pennell, 2022), numeros² studios² hanno accolto la proposta di *queerizzare* la didattica, traducendola in approcci innovativi all'insegnamento di diverse discipline, ad esempio, della matematica (Rands, 2019), della letteratura (Hermann-Wilmarth et al., 2017), della musica (Gould, 2013), dell'educazione fisica (Larsson et al., 2014) e persino della religione (Hawthorne, 2018).

Queste esperienze dimostrano le potenzialità della *queer pedagogy* e come le pratiche educative possano essere trasformate attraverso l'adozione di un posizionamento queer, capace di mettere in discussione le normatività consolidate e aprire nuovi spazi epistemologici e pedagogici che favoriscono processi di soggettivazione e di apprendimento liberi e sicuri (Villaverde & Stachowiak, 2019).

5. Le radici italiane della pedagogia queer: La pedagogia di genere

Nel contesto italiano, oltre che dalle radici anglofone, la pedagogia queer mutua la sua riflessione anche a partire dalla pedagogia di genere (Biemmi & Leonelli, 2016; Biemmi & Mapelli, 2023; Burgio, 2025a; Burgio & Lopez, 2023; Burgio, Dello Preite & Lopez, 2025).

La pedagogia di genere si configura come una metariflessione sull'educazione di genere³ che, attraverso un processo ricorsivo tra teoria e pratica, permette di osservare come la dimensione di genere sia inevitabilmente presente nelle esperienze educative. Al contempo, consente di pensare e progettare interventi educativi capaci di mettere a tema criticamente la dimensione di genere (Biemmi & Mapelli, 2023; Leonelli, 2016) facendo di questa una lente di analisi (Brambilla, 2023).

Questa prospettiva pedagogica consente di osservare come il genere non sia un elemento accessorio o esterno all'agire educativo, ma una dimensione costitutiva che attraversa ogni processo formativo. Infatti, la relazione educativa si realizza sempre tra corpi sessuati che costruiscono, interpretano e soggettivizzano il genere assegnato loro alla nascita (Burgio, 2015). Per questo motivo, il nesso tra genere ed educazione risulta strutturale e inevitabile, tanto che “non solo ogni educazione è anche educazione di genere ma che quasi ogni ambito sociale ha anche effetti di educazione di genere” (p. 184).

La pedagogia di genere, quindi, si traduce in riflessione critica tanto sull'educazione formale e sulla didattica, quanto su quella non formale e informale.

Questa branca del sapere pedagogico, come afferma Silvia Leonelli (2016):

[...] esercita la sua funzione *critica* [quando] indaga come, in un dato momento, in un certo contesto, si pensa e si fa educazione di genere; che significati vengono portati all'attenzione delle giovani generazioni; quali metodologie vengono utilizzate e quali risultano più efficaci. [...] esercita la sua funzione *regolativa* quando si fa propositiva, quando si interroga rispetto alle nuove teorie sociologiche, psicologiche, antropologiche e alle loro possibili ricadute educative; quando si confronta con il mondo della ricerca per poi costruire linee guida capaci di rispondere a bisogni inediti; quando promuove una riflessione in grado di anticipare le nuove questioni di genere che si vanno prospettando nelle scuole, nei servizi educativi e nella collettività tutta (pp. 35-36).

Tale disciplina si è evoluta in tre fasi principali che ricalcano – con qualche anno di ritardo – le diverse ondate del femminismo⁴.

Storicamente, è a partire dal testo inaugurale *Dalla parte delle bambine* di Elena Gianini Belotti (1973/2023) che si è potuto sviluppare un discorso pedagogico e educativo critico sulla costruzione delle identità maschili e femminili. Attraverso un ampio lavoro di osservazione di bambine e bambini (uso volontariamente la formula maschile e femminile) nei servizi educativi per l'infanzia e un'analisi approfondita delle pratiche educative messe in atto da adulti – in particolare educatrici e madri (Leonelli, 2016) –, Gianini Belotti ha evidenziato come il contesto pedagogico e culturale dell'epoca trasmettesse, in modo sottile ma pervasivo, un messaggio di inferiorità rivolto alle bambine. Questa comunicazione educativa e latente si tramutava in apprendimenti che si tramandavano – e si tramandano – di generazione in generazione riproducendo e costruendo i generi assegnando loro ruoli e posizioni differenti.

L'obiettivo pedagogico e politico del lavoro di Gianini Belotti era quello di “restituire a ogni individuo che nasce la possibilità di svilupparsi nel modo che gli è più congeniale, indipendentemente dal sesso cui appartiene” (Gianini Belotti, 1973/2023, p. 8). In questo senso, si può affermare che le sue riflessioni hanno contribuito a smantellare – anche dal punto di vista pedagogico – il cosiddetto *determinismo biologico* (De Leo, 2021). Secondo tale visione, la personalità e le capacità di uomini e donne sarebbero determinate da un dato biologico incontrovertibile, che colloca donne e bambine in una posizione di inferiorità intellettuale e le associa, per natura, a una predisposizione alle attività di cura e accudimento, nonché a una maggiore emotività e sensibilità.

Al contempo, Gianini Belotti ha sottolineato come anche i bambini maschi siano danneggiati da un'educazione di genere basata sul presupposto deterministico del sesso, che li porta a interiorizzare un senso di superiorità nei confronti delle donne.

È sulla scorta del movimento culturale e pedagogico avviato dal testo della pedagoga che, negli anni Settanta del Novecento, si sviluppa una riflessione che si concentra principalmente sull'asimmetria tra i generi, sulle sue radici educative e culturali, e sulla denuncia della naturalizzazione degli stereotipi. Questa fase pionieristica propone un approccio educativo neutro, orientato alla parità tra i sessi (Leonelli, 2011). Si tratta di un approccio critico di un'educazione intesa come luogo di riproduzione delle disuguaglianze (Biemmi, 2024) e, al tempo stesso, promotore di una “spinta verso l'emancipazione e l'uguaglianza dei diritti formativi” (Leonelli, 2011, p. 4).

Successivamente, negli anni Ottanta e Novanta, in linea con la seconda ondata del femminismo (1968-1980), si sviluppò la pedagogia della differenza sessuale (Piussi, 2008) il cui intento era quello di “liberare le donne dentro un universo ancora e tutto maschile, ma di affermarne la specificità” (Ulivieri, 1992, pp. 51-52) e di consentire

alle bambine, alle ragazze e alle donne di “transitare dalla passività alla creatività intellettuale, dall’essere oggetti di enunciazione a *divenire soggetti creanti sapere*” (Leonelli, 2011, p. 8).

Gli studi della differenza sessuale hanno avuto il merito di sottrarre il femminile dal discriminatorio e oppressivo sguardo maschile, restituendo alle donne un campo di significazione e di esistenza proprio e altro rispetto a quello degli uomini. In pedagogia, tale prospettiva contribuì al riconoscimento delle potenzialità intellettive e creative delle bambine, prima di allora poco riconosciute e legittimate (Leonelli, 2011, 2016; Biemmi & Mapelli, 2023).

Nonostante ciò, come afferma Silvia Leonelli (2011), tale approccio ha prodotto un peggioramento della condizione delle donne in quanto:

Si è andata affermando una ‘cultura popolare conservatrice’ che tenta di riportare indietro le relazioni di genere, soprattutto a proposito di quale debba essere il ‘posto del maschile e del femminile nella società’ (p. 9).

Il femminismo e la pedagogia della differenza sessuale sono oggi scivolati in forme di essenzialismo che radicano le differenze sessuali entro coordinate binarie e determinanti, tornando paradossalmente ad una nuova forma di determinismo biologico *transescludente*⁵.

Il desiderio di riconoscere un femminile svincolato dall’immaginario simbolico maschile ha prodotto, in certi casi, un movimento reazionario che riconosce delle qualità ritenute proprie del femminile – come l’empatia, la cura, la relazionalità – e del maschile – come l’azione, l’assertività, la tensione al potere – non in grado di scardinare l’azione ri-produttiva dell’eterosessualità, ma, al contrario, rafforzandone il portato essenzialista. Così facendo, teorie nate con intenti emancipativi rischiano oggi di essere riutilizzate in modo strumentale da quelle retoriche che si oppongono alla cosiddetta *ideologia gender*⁶.

Infine, sulla base delle riflessioni della terza ondata del femminismo (dal 1980 a oggi) a partire dagli anni 2000, sono presenti nuovi studi che propongono una prospettiva pedagogica più complessa, che va oltre il binarismo di genere e riconosce la pluralità delle identità e delle soggettività.

Questi studi fanno riferimento alle diverse teorie critiche che si sono sviluppate, *in primis*, nei contesti di attivismo e, successivamente, hanno contaminato il sapere scientifico. Tra questi, l’intersezionalità (Burgio, 2022; Lopez, 2018), i *Gender Studies* (Brambilla, 2016; Zizioli, 2021), i *Queer Studies* (Burgio, 2012a, 2012b, 2014, 2019, 2025b; Di Grigoli, 2020a, 2023; Colli Vignarelli, 2024), i *Trans Studies* (Santambrogio, 2022) e i *Masculinity Studies* (Burgio, 2020; Di Grigoli, 2020b, 2025). Non solo, proprio a partire da una sempre maggiore inclinazione intersezionale, la pedagogia di genere si è confrontata anche con gli studi *postcoloniali* e *decoloniali* (Boeris & Matera, 2024), con i *Disability Studies* (Malaguti, 2011) e con gli studi dell’*ecofemminismo* (De Vita, 2025).

Il processo di complessificazione e di ampliamento del sapere della pedagogia di genere è avvenuto attraverso il distanziamento dagli essenzialismi biologici e identitari e grazie all’avvio di processi di “riconoscimento della singolarità di ciascuno, nella quale molte e molte differenze si stratificano, venendo a comporre una soggettività complessa” (Leonelli, 2016, p. 42).

È quindi in questa fase contemporanea della pedagogia di genere che, anche in Italia, ha potuto svilupparsi la pedagogia queer.

6. La pedagogia queer in Italia

La relazione tra le teorie queer, la *queer pedagogy* e la pedagogia di genere si esprime nella pedagogia queer, una prospettiva teorica che trova non poche resistenze nel contesto accademico, scolastico e educativo italiano (Di

Grigoli, 2020a). Nonostante ciò, sta emergendo come un approccio innovativo e prezioso per ampliare lo sguardo sulla relazione tra le questioni di genere e sessualità e il sapere pedagogico e educativo.

Questa ricchezza teorica ha potuto esprimersi e progredire grazie al lavoro pionieristico di Giuseppe Burgio (2012a, 2012b, 2014), che per primo ha introdotto nell'ambito pedagogico italiano la prospettiva queer per pensare le questioni educative.

Nei suoi scritti, il pedagogista mostra come il queer sia giunto in Italia come il risultato di un lungo lavoro teorico e politico che ha attraversato la storia dei movimenti e delle riflessioni critiche italiane ed europee, da Mario Mieli (1977) a Deleuze e Guattari (1972/1975), fino alle già citate elaborazioni di Foucault (Burgio, 2012b, 2014).

Per Burgio (2014), il fondamento del pensiero queer si radica nel rifiuto delle identità monolitiche e nella critica all'essentialismo: “il queer non può [...] indicare una nuova identità sessuale” (p. 70), ma si configura come una pratica critica e performativa che mette in questione i regimi di verità dell'identità e della norma. Burgio ha per primo sostenuto nell'ambiente pedagogico accademico italiano che la sessualità e il desiderio non sono ambiti estranei all'educazione, ma ne rappresentano un nodo centrale, poiché – riprendendo in particolare Foucault e Butler – le soggettività desideranti si formano (e si deformano) attraverso processi educativi espliciti e impliciti, formali e informali:

Il pensiero *queer* propone infatti di leggere non più in modo dualistico-lineare la sessualità umana, intendendola come rappresentazione ed espressione di una verità che il corpo naturalmente afferma, ma di riconoscere la varietà e la complessità delle pratiche e dei desideri umani nonché il loro strutturarsi come ambito di *formazione identitaria*. [...] per costituirsi come soggetti sessuati e come soggetti di desiderio è sicuramente necessario attraversare una *formazione di sé* che, di diritto, rientra nell'ambito specifico della pedagogia (Burgio, 2012a, pp. 39-40, corsivo mio).

Il queer, in questa traiettoria, permette di ripensare le soggettività, i corpi e i desideri di ciascuna persona come un processo formativo complesso e dinamico di costruzione individuale e relazionale. Infatti, “la formazione del proprio sé sessuato avviene dentro il dispositivo di sessualità e quindi sottoposto a forme di dominio e di plasmazione”, perpetuate anche tramite l'educazione formale, non-formale ed informale, “a questo piano va accostata l'esistenza di un'antropopoiesi attiva, di un'autoformazione che va riconosciuta e analizzata nei termini della foucaultiana *cura sui*” (Burgio, 2014, p. 75).

È nello spazio tra l'azione del dispositivo di sessualità e il processo individuale – ma sempre collettivo – di scoperta, di auto-formazione e di soggettivazione che si inserisce la riflessione della pedagogia queer. L'educazione agisce tanto nel conformare i corpi e gli immaginari entro le norme eterosessuali e dicotomiche, quanto nel rendere possibile l'emersione di soggettività eccentriche, fluide, relazionali e, soprattutto, la sovversione dell'eteronormatività e dei binarismi.

Il lavoro di Burgio, in questo senso, è volto a mostrare la responsabilità educativa nella riproduzione dei binarismi dei sessi, dei generi e degli orientamenti sessuali, e le loro possibilità trasformative. Per fare questo, Burgio (2012b) propone di partire dalla prospettiva delle persone intersex, da quelle trans* e da quelle bisessuali, ossia quelle soggettività e quei corpi che incarnano un modo di esistere altro rispetto a quello egemonico e normativo. Tale prospettiva teorica verrà ripresa e sistematizzata da Burgio (2021) nel suo testo *Fuori binario. Bisessualità maschile e identità virile*, all'interno del quale propone un'analisi della bisessualità maschile, nelle sue diverse espressioni e pratiche. La sua proposta arriva a decostruire le rigide divisioni binarie dell'orientamento sessuale – eterosessualità/omosessualità – decostruendo radicalmente il concetto stesso di orientamento sessuale. Sulla

scorta di ciò, l'autore invita ad assumere il punto di vista delle persone intersex e delle persone trans* che, sovvertendo il binarismo dei sessi e del genere, “ci dicono che dovremmo ampliare radicalmente le categorie di analisi e offrono un potenziale effetto fertilizzante alle politiche dell'identità e del desiderio” (p. 167).

Così, Burgio rilancia l'idea di una pedagogia critica e utopica, capace di interrogare i dispositivi normalizzanti della cultura e di aprire spazi inediti di riconoscimento e di possibilità, riportando la pedagogia alla sua funzione etica e generativa: quella di accompagnare i soggetti – anche quelli *fuori norma* – nella costruzione di sé e nella relazione con l'altra.

Il lavoro di ricerca di Giuseppe Burgio ha contribuito, negli ultimi dieci/quindici anni, a consolidare un'ampia produzione di studi che adottano un approccio queer in pedagogia e che si sono costituiti nell'intreccio con una marcata prospettiva intersezionale. In diversa misura, tali ricerche si possono ricondurre al suo contributo pionieristico e trasformativo nel panorama accademico italiano.

Se Burgio ha sviluppato la sua teoria pedagogica a partire dalla connessione tra la pedagogia e le teorie queer, Antonio Raimondo Di Grigoli (2020a, 2023) ha introdotto in Italia anche le prospettive teoriche della *queer pedagogy* di origine nordamericana.

Nella rielaborazione fornita da Di Grigoli, questa prospettiva pedagogica può essere intesa come un sapere che:

ha la finalità di produrre dei saperi e delle pratiche educative che ‘dis-allineano’ gli -ismi ideologici che investono i linguaggi, i curricula e la stessa relazione educativa tra insegnanti, educatori/educatrici e ragazze e ragazzi, nella prospettiva del riconoscimento e della convivenza delle differenze (2023, p. 205).

Lo sviluppo della pedagogia queer in Italia, pur muovendosi in un contesto spesso resistente e che fatica a credere nelle sue potenzialità (Di Grigoli, 2020a), si configura oggi come uno spazio critico vivo, articolato e fertile. Questo sapere sta emergendo come prospettiva radicalmente sovversiva e utile per ampliare lo sguardo su questioni quali la decostruzione dei dispositivi educativi – soprattutto quelli formali, come la scuola (Santambrogio, 2022) e l'università (Burgio, 2019), intesi come dispositivi binari, ciseteronormativi e queerfobici – e degli stereotipi di genere, tanto della femminilità quanto della maschilità (Di Grigoli, 2020b, 2025; Colli Vignarelli, 2024); il valore pedagogico e formativo offerto dalle storie di vita delle minoranze sessuali (Mapelli, 2015, 2018, 2020, 2022); la possibilità di interrogare e sfidare i modelli eteronormativi attraverso l'analisi della cultura e dei prodotti pop (Di Grigoli, 2024a), anche nella prospettiva della *Queer Media Education* (Messina, 2025); la riflessione relativa alle infanzie *gender variant** (Di Grigoli, 2024b) o *gender creative* (Burgio & Santambrogio, 2024) e ai loro diritti (Colli Vignarelli, 2025); nonché la riflessione teorico-pratica sulla relazione educativa (Di Grigoli, 2020a), sulla formazione della professionista (Colli Vignarelli, 2024), sulla progettazione di esperienze educative (Marini & Benevento, 2022) e di futuri non prescrittivi (Colli Vignarelli, in corso di pubblicazione). La pedagogia queer, quindi, consente di sovvertire i modelli binari ed eteronormativi insiti nelle pratiche e nei contesti educativi e di

costituire dispositivi educativi che permettano di aprire mondi entro cui ogni corpo e soggettività possa scoprire il divenire di sé stessa. In tal senso, l'educazione diviene uno spazio/tempo politico di sovversione e trasformazione, in cui la Norma eterosessuale (Mieli, 1977) può essere decostruita (Colli Vignarelli, 2024, p. 21).

Assumere una prospettiva queer in pedagogia significa dotarsi di “uno sguardo sul mondo e sulle persone che sappia ‘vedere’ trasformazioni e continuità in ciò che si rinnova e sa continuare a cominciare” (Mapelli, 2018, p.

119). Una modalità di osservare il nuovo, l'uguale, il mutato e, soprattutto, il processo continuo e inesauribile attraverso il quale le trasformazioni possono avvenire.

7. Conclusioni

La ricostruzione narrativa proposta, inevitabilmente parziale e situata, intende, quindi, restituire la pedagogia queer come ambito di ricerca e di sperimentazione educativa in continuo fermento e trasformazione. Essa rappresenta un campo dinamico di pratiche, metodologie, epistemologie e politiche capaci di interrogare radicalmente e di trasformare le forme dell'educare, del sapere, della soggettività e della convivenza.

Le sue potenzialità pedagogiche risiedono nella capacità di disallineare e sovvertire i discorsi dominanti, di aprire spazi di riflessione e di azione trasformativa capaci di ripensare i corpi e le soggettività come processi in divenire. Inoltre, tale posizionamento invita ad accogliere l'instabilità, l'indeterminatezza, la sperimentazione e le possibilità del fallimento (Halberstam, 2011/2022), al fine di interpretare e praticare l'educazione come pratica di libertà, di resistenza, di cura e di immaginazione collettiva (hooks, 1994/2020; Colli Vignarelli & Ratotti, 2025). In questo senso, la sfida che la pedagogia queer pone oggi alla ricerca e alla formazione è dunque quella di farsi terreno di sperimentazione e di invenzione – pedagogica e politica – radicandosi nel punto di vista delle minoranze di genere e sessuali. In questo orizzonte teorico-pratico, l'educazione si oppone politicamente alle sue derive *conformative* creando le condizioni per abitare collettivamente l'incertezza, per pensare e agire oltre i confini del *già-dato*, aprendo spazi di possibilità per ogni corpo e soggettività.

Note

1. Per approfondire si consigliano: Arfini, E. A. G., Lo Iacono, C. (2012). *Canone inverso. Antologia di teoria queer*. ETS; Bernini, L. (2017a). *Le Teorie queer. Un'introduzione*. Mimesis; Prearo, M. (2012). Le radici rimosse delle *queer theory*. Una genealogia da ricostruire. *Genesis*, XI / 1-2, 95-114; De Lauretis, T. (1991). Queer Theory: Lesbian and Gay Sexualities. An Introduction. *Differences: A Journal of Feminist Cultural Studies*, 3(2), iii–xviii; De Lauretis, T. (1999). *Soggetti eccentrici*. Feltrinelli; De Leo, M. (2021). *Queer. Storia culturale della comunità LGBT+*. Einaudi.
2. In questo articolo ho scelto di utilizzare lo schwa come strategia linguistica per evitare l'uso del maschile sovraespresso, espressione di un posizionamento politico volto a sovvertire il binarismo di genere. Attraverso questa scelta intendo rivolgermi a tutta, includendo le persone che si riconoscono nel genere femminile, maschile, non binario o che preferiscono non definirsi all'interno di alcuna categoria.
3. Con educazione di genere si fa riferimento all'"insieme dei comportamenti, delle azioni, delle attenzioni messe in atto quotidianamente, in modo più o meno intenzionale, da chi ha responsabilità educativa (genitori, insegnanti ecc.) in merito al vissuto di genere, ai ruoli di genere e alle relazioni di genere dei giovani e giovanissimi" (Leonelli, 2011, pp. 1-2).
4. Per approfondire lo sviluppo delle diverse ondate dei femminismi si rimanda a: Cavarero A., Restaino, F., (2002). *Le filosofie femministe*. Mondadori; Mancino, G. (2014). *Il femminismo contemporaneo. Genere e differenza sessuale*. Aracne Editrice.
5. Questo posizionamento di una parte del femminismo contemporaneo può essere identificato sotto la definizione di *trans exclusionary radical feminists* (TERF). Questo termine è stato utilizzato per la prima volta nel 2008 da Viv Smythe (2018) per distinguere tra femministe radicali *transinclusive* – come Monique Wittig, secondo la quale il dominio maschile è fondato sulla "dottrina della differenza tra i sessi" (Zappino, 2019, p. 92) – e femministe maldisposte e discriminatorie nei confronti delle persone trans e delle loro rivendicazioni. Per approfondire si rimanda a: Casalini, B. (2024). La centralità della questione 'trans' per il femminismo. *AG About Gender*, 13(25), pp. 74-101.

6. *La teoria del gender o ideologia del gender* è “la deformazione e la demonizzazione, e quindi la delegittimazione, delle teorie femministe e queer e, più in generale, degli studi di genere e sessualità, accusati di essere “ideologici”, non-scientifici, in quanto ‘politicizzati’” (Garbagnoli & Prearo, 2018, p. 12). Queste compaiono per la prima volta in risposta ad un articolo della biologa Anne Fausto-Sterling (1993) – la quale teorizzava l’insufficienza di due soli sessi per descrivere la biologia dei corpi umani – e contro al pensiero di Judith Butler (1990/2018) – la quale proponeva il concetto di *performatività del genere* e la critica alla *matrice eterosessuale* –, nel corso dei lavori preparatori della Conferenza mondiale sulla condizione delle donne organizzata dall’ONU nel 1995 a Pechino. In tale contesto si diffuse un documento intitolato *Gender, the Deconstruction of Women*, scritto da Dale O’Leary, una giornalista conservatrice, in cui compariva il termine *gender* e veniva utilizzato per polemizzare contro la minaccia di una moltiplicazione dei sessi (Balocchi, 2019). Come afferma Massimo Prearo (2020), O’Leary “denuncia la natura anti-cattolica della ‘deriva’ *genderista* e sostiene la necessità di una forte e intensa reazione cattolica” (p. 50). Dale O’Leary, insieme ad altre autorea, sviluppa quella che viene definita *la teoria del gender*, la quale è stata inventata dal Vaticano (e, più precisamente, la Congregazione per la Dottrina della Fede e il Pontificio Consiglio per la Famiglia), l’Opus Dei e una galassia di attori cattolici anti-aborto e/o anti-LGBTQI (in particolare il World Congress of Families, lo Human Life International e la Fondation Lejeune), gruppi tradizionalisti e, ancora, i principali movimenti ecclesiali (*in primis*, il movimento neocatecumenale).

Bibliografia

- Arfini, E. A. G., & Lo Iacono, C. (2012). *Canone inverso. Antologia di teoria queer*. ETS.
- Balocchi, M. (Ed.). (2019). *Intersex. Antologia multidisciplinare*. Edizioni ETS.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311–320. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.1.3.311>
- Bernini, L. (2017a). *Le teorie queer. Un’introduzione*. Mimesis.
- Bernini, L. (2017b). Indifferenti a chi? Le teorie queer e il pensiero sulla differenza sessuale [Intervento]. *Fine della differenza sessuale? Spunti a partire da “Noi che non siamo indifferenti” di Diana Sartori*, Libreria delle Donne di Padova, Italia. <https://www.libreriadelledonnapadova.it/indifferenti-a-chi-le-teorie-queer-e-il-pensiero-della-differenza-sessuale/>
- Bernini, L. (2018). *Apocalissi queer. Elementi di teoria antisociale*. Edizioni ETS.
- Biemmi, I. (2024). A cinquant’anni dalla parte delle bambine. Un bilancio della pedagogia di genere in Italia. In G. Burgio & M. Muscarà (Eds.), *Ancora e sempre dalla parte delle bambine. Rappresentare il femminile ed educare al genere* (pp. 99-110). ETS.
- Biemmi, I., & Leonelli, S. (Eds.). (2016). *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*. Rosenberg & Sellier.
- Biemmi, I., & Mapelli, B. (2023). *Pedagogia di genere. Educare ed educarsi a vivere in un mondo sessuato*. Mondadori.
- Boeris, C., & Matera, F. (2024). Dal margine al centro: Un itinerario riflessivo per un’epistemologia dell’(in)giustizia di genere e una pedagogia femminista. *Educational Reflective Practices*, 1, 190-207. <https://doi.org/10.3280/erpr1-2024oa18300>
- Bourhis, J. (2017). Narrative literature review. In M. Allen (Ed.), *The SAGE encyclopedia of communication research methods* (pp. 1076-1077). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781483381411.n370>
- Brambilla, L. (2016). *Divenir donne. L’educazione sociale di genere*. ETS.
- Brambilla, L. (2023). *La progettazione pedagogica. Sfide e orientamenti*. Carocci.

Simone Colli Vignarelli – *Dalle teorie queer alla pedagogia queer: Una narrative review*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/23131>

- Britzman, D. (1995). Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. *Educational Theory*, 45(2), 151-165. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1995.00151.x>
- Bryson, M., & de Castell, S. (1993). Queer pedagogy: Praxis makes im/perfect. *Canadian Journal of Education*, 18(3), 285–305. <https://doi.org/10.2307/1495388>
- Burgio, G. (2012a). La pedagogia e il queer. Sessi, generi e desideri nel postmoderno. In M. Stramaglia (Ed.), *Pop pedagogia. L'educazione postmoderna tra simboli, merci e consumi* (pp. 69-84). Pensa Multimedia.
- Burgio, G. (2012b). Il desiderio senza identità. Per una genealogia culturale e politica del queer. In S. Chemotti & D. Susanetti (Eds.), *Inquietudini queer. Desiderio, performance, scrittura* (pp. 67-90). Il Poligrafo.
- Burgio, G. (2014). Dal genere al queer. Una prima genealogia foucaultiana. In M. Corsi (Ed.), *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione* (pp. 69-76). Pensa Multimedia.
- Burgio, G. (2015). Pedagogical Lexicon. *Education Sciences & Society*, 6(2), 181-190.
- Burgio, G. (2019). A guardia dalla Norma. L'omo-bi-transfobia nella prospettiva della pedagogia queer. In E. Stradella (Ed.), *Le discriminazioni fondate sull'orientamento sessuale e sull'identità di genere* (pp. 43-71). Pisa University Press.
- Burgio, G. (2020). Io sono un corpo. Politiche e pedagogie della maschilità. *Annali Online della Didattica e della Formazione Docente*, 12(20), 27–42.
- Burgio, G. (2021). *Fuori binario. Bisessualità maschile e identità virile*. Mimesis.
- Burgio, G. (2022). *Pedagogia postcoloniale. Prospettive radicali per l'intercultura*. FrancoAngeli.
- Burgio, G. (Ed.). (2025a). *La pedagogia di genere. Analisi, riflessioni e pratiche per educare alle differenze*. UTET.
- Burgio, G. (2025b). Il queer, le identità e il comportamento bisessuale per agire il conflitto teorico. In M. Pustianaz (Ed.), *Queer in Italia 2* (pp. 40-43). ETS.
- Burgio, G., Dello Preite, F., & Lopez, A. G. (2025). *Sessismo, violenze ed emancipazioni. Prospettive di pedagogia di genere. Studi in onore di Simonetta Ulivieri*. FrancoAngeli.
- Burgio, G., & Lopez, A. G. (2023). *La pedagogia di genere. Percorsi di ricerca contemporanei*. FrancoAngeli.
- Burgio, G., & Santambrogio, A. (2024). Le infanzie di genere creativo. Una prospettiva educativa affermativa. *Bambini*, gennaio, 4-5.
- Butler, J. (2012). Atti performativi e costituzione di genere: Saggio di fenomenologia e teoria femminista. In E. A. G. Arfini & C. Lo Iacono (Eds.), *Canone inverso. Antologia di teoria queer* (pp. 77-99). ETS. (Opera originale pubblicata nel 1988)
- Butler, J. (2018). *Questioni di genere. Il femminismo e la sovversione dell'identità*. Laterza. (Opera originale pubblicata nel 1990)
- Butler, J. (2023). *Corpi che contano. I limiti discorsivi del "sesso"*. Castelvecchi. (Opera originale pubblicata nel 1993)
- Butler, J. (2024). *Chi ha paura del gender?* Laterza.
- Casalini, B. (2024). La centralità della questione “trans” per il femminismo. *AboutGender*, 13(25), 74-101. <https://doi.org/10.15167/2279-5057/AG2024.13.25.2255>
- Cavarero, A., & Restaino, F. (2002). *Le filosofie femministe*. Mondadori.

- Colli Vignarelli, S. (2024). Queerizzare il maschile: La sovversione della Norma eterosessuale attraverso l'auto-formazione della professionista. *Pedagogia delle differenze - Bollettino della Fondazione Vito Fazio-Allmayer*, LIII(2), 19-32.
- Colli Vignarelli, S. (2025). Children's rights from a gender and sexuality perspective: A scoping review. *AboutGender. International Journal of Gender Studies*, 14(28), 530-552. <https://doi.org/10.15167/2279-5057/AG2025.14.18.2526>
- Colli Vignarelli, S. (in corso di pubblicazione). La pedagogia queer. Un posizionamento pedagogico in divenire per immaginare futuri possibili. *Civitas educationis. Education, Politics and Culture*.
- Colli Vignarelli, S., & Ratotti, M. (2025). Vulnerabilità e cura dell'altro. Riflessioni pedagogiche ai margini. *Articolo 33*, 6, 50-57.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1975). *L'anti-Edipo. Capitalismo e schizofrenia*. Einaudi. (Opera originale pubblicata nel 1972)
- De Lauretis, T. (1991). Queer theory: Lesbian and gay sexualities. An introduction. *Differences: A Journal of Feminist Cultural Studies*, 3(2), iii-xviii.
- De Lauretis, T. (1999). *Soggetti eccentrici*. Feltrinelli.
- De Leo, M. (2021). *Queer. Storia culturale della comunità LGBTQ+*. Einaudi.
- De Vita, A. (2025). *Ecopedagogia femminista. Prospettive di genere nella transizione ecosociale*. FrancoAngeli.
- Di Grigoli, A. R. (2020a). La relazione educativa nella pedagogia queer. Queerness e resistenza al binarismo di genere. In C. Benelli & M. G. Casares (Eds.), (*in*) *Tessere relazioni educative. Teorie e pratiche di inclusione in contesti di vulnerabilità* (pp. 115-134). FrancoAngeli.
- Di Grigoli, A. R. (2020b). Teorizzare la mascolinità tra passato e presente. Uno sguardo al posizionamento disciplinare degli studi critici sulle mascolinità e prospettive future per la pedagogia. *Teorie pedagogiche e pratiche educative - Bollettino della Fondazione "Vito Fazio-Allmayer"*, XLIX(1-2), 115-134.
- Di Grigoli, A. R. (2023). La pedagogia queer e il riconoscimento della non-linearità identitaria: Verso un modello critico della cis-normatività in educazione. In G. Burgio & A. G. Lopez (Eds.), *La pedagogia di genere. Percorsi di ricerca contemporanei* (pp. 205-215). FrancoAngeli.
- Di Grigoli, A. R. (2024a). La sfida all'eteronormatività a partire dalla cultura pop. Nuovi codici pedagogici del maschile nel personaggio di Tao Xu di Heartstopper. In F. Chello & S. Maltese (Eds.), *La formazione del maschile. Uno sguardo di genere sui contesti educativi informali* (pp. 201-213). FrancoAngeli.
- Di Grigoli, A. R. (2024b). Il Gender Affirmative Model e i contesti educativi zerosei non cisnormativi. Una riflessione pedagogica per bambine e bambini gender viariant*. *Civitas Educationis*, 13(2), 217-235. <https://doi.org/10.7413/2281-9568114>
- Di Grigoli, A. R. (2025). *Educare figli maschi: un'introduzione alla pedagogia critica sulle maschilità*. FrancoAngeli.
- Fausto-Sterling, A. (1993). The five sexes: Why man and woman are not enough. *The Sciences*, 33(2), 20-24. <https://doi.org/10.1002/j.2326-1951.1993.tb03081.x>
- Foucault, M. (1977). *La volontà di sapere*. Feltrinelli. (Opera originale pubblicata nel 1976)
- Foucault, M. (2009). *Il governo di sé e degli altri*. Feltrinelli. (Opera originale pubblicata nel 2008)
- Garbagnoli, S., & Prearo, M. (2018). *La crociata "anti-gender": Dal Vaticano alle manif pour tous*. Kaplan.

- Gianini Belotti, E. (2023). *Dalla parte delle bambine*. Feltrinelli. (Opera originale pubblicata nel 1973)
- Gould, E. (2013). Companion-able species: A queer pedagogy for music education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 197, 63–75. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.197.0063>
- Greenhalgh, T., Thorne, S., & Malterud, K. (2018). Time to challenge the spurious hierarchy of systematic over narrative reviews? *European Journal of Clinical Investigation*, 48(6), e12931. <https://doi.org/10.1111/eci.12931>
- Halberstam, J. (2022). *L'arte queer del fallimento*. Minimum Fax. (Opera originale pubblicata nel 2011)
- Hawthorne, S. (2018). “Reparative Reading” as Queer Pedagogy. *Journal of Feminist Studies in Religion*, 34(1), 155-160. <https://doi.org/10.2979/jfemistudreli.34.1.24>
- Hermann-Wilmarth, J. M., Lannen, R., & Ryan, C. L. (2017). Critical literacy and transgender topics in an upper elementary classroom: A portrait of possibility. *Journal of Language and Literacy Education*, 13(1), 15-27.
- hooks, b. (2020). *Insegnare a trasgredire: L'educazione come pratica della libertà*. Meltemi. (Opera originale pubblicata nel 1994)
- Larsson, H., Quennerstedt, M., & Öhman, M. (2014). Heterotopias in physical education: Towards a queer pedagogy? *Gender and Education*, 26(2), 135-150. <https://doi.org/10.1080/09540253.2014.888403>
- Leonelli, S. (2011). La pedagogia di genere in Italia: Dall'uguaglianza alla complessificazione. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 6(1).
- Leonelli, S. (2016). Un necessario inquadramento teorico: La pedagogia di genere. In I. Biemmi & S. Leonelli (Eds.), *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative* (pp. 27-56). Rosenberg & Sellier.
- Lopez, A. G. (2018). *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. ETS.
- Luhmann, S. (1998). Queering/querying pedagogy? Or, pedagogy is a pretty queer thing. In W. F. Pinar (Ed.), *Queer theory in education* (pp. 120-132). Lawrence Erlbaum Associates.
- Malaguti, E. (2011). Donne e uomini con disabilità. Studi di genere, disability studies e nuovi intrecci contemporanei. *Ricerche Di Pedagogia E Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 6(1). <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/2238>
- Mancino, G. (2014). *Il femminismo contemporaneo. Genere e differenza sessuale*. Aracne Editrice.
- Mapelli, B. (Ed.). (2015). *L'androgino tra noi*. Ediesse.
- Mapelli, B. (2018). *Nuove intimità. Strategie affettive e comunitarie nel pluralismo contemporaneo*. Rosenberg & Sellier.
- Mapelli, B. (2020). *Nel frattempo. Storie di un altro mondo in questo mondo*. Unicopli.
- Mapelli, B. (2022). *L'eterosessualità imprevista. Quanto insegnano le minoranze*. Iacobelli.
- Marini, S., & Benvenuto, G. (2022). L'educazione al genere. Un'esperienza di laboratorio con studenti di scienze della formazione primaria. *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, LI(2), 103-122.
- Mayo, C., & Rodriguez, N. M. (Eds.). (2019). *Queer pedagogies: Theory, praxis, politics*. Springer.
- Messina, S. (2025). *Queer Media Education: Alfabeti mediali e di genere per una pedagogia equa e plurale*. Ledizioni.
- Mieli, M. (1977). *Elementi di critica omosessuale*. Feltrinelli.

- Neto, J. N. (2018). Queer pedagogy: Approaches to inclusive teaching. *Policy Futures in Education*, 16(5), 589–604. <https://doi.org/10.1177/1478210317751273>
- Pennell, S. M. (2022). Queer Pedagogy. In Strunk K. K. & Shelton S. S. (Eds.). *Encyclopedia of Queer Studies in Education* (pp. 540-544). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004506725_106
- Pinar, W. F. (Ed.). (1998). *Queer theory in education*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Piussi, A. M. (2008). *Due sessi, un mondo. Educazione e pedagogia alla luce della differenza sessuale*. QuiEdit.
- Prearo, M. (2012). Le radici rimosse delle queer theory. Una genealogia da ricostruire. *Genesis*, XI(1–2), 95-114.
- Prearo, M. (2020). *L'ipotesi neocattolica. Politologia dei movimenti anti-gender*. Mimesis.
- Preciado, P. B. (2015). *Testo tossico. Sesso, droghe e biopolitiche nell'era farmacopornografica*. Fandango Libri. (Opera originale pubblicata nel 2008)
- Rands, K. (2019). Mathematical inqueery: Queering the theory, praxis, and politics of mathematics pedagogy. In C. Mayo & N. M. Rodriguez (Eds.), *Queer pedagogies: Theory, praxis, politics* (pp. 59-74). Springer.
- Santambrogio, A. (2022). Scuole come dispositivi di genere binari e cisnormativi: Un'analisi della letteratura pedagogica sull'esperienza scolastica della adolescenti trans*. *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, LI(2), 283-300.
- Shlasko, G. D. (2005). Queer (v.) pedagogy. *Equity & Excellence in Education*, 38, 123-134. <https://doi.org/10.1080/10665680590935098>
- Sedgwick, K. E. (2012). Queer e ora!. In E. A. G. Arfini & C. Lo Iacono (Eds.), *Canone inverso. Antologia di teoria queer* (pp. 157-174). ETS. (Opera originale pubblicata nel 1993)
- Smythe, V. (2018, 28 novembre). I'm credited with having coined the word "TERF". Here's how it happened. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/nov/29/im-credited-with-having-coined-the-acronym-terf-heres-how-it-happened>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Staley, S. (2022). Heteronormativity. In Strunk K. K. & Shelton S. S. (Eds.). *Encyclopedia of Queer Studies in Education* (pp. 250-255). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004506725_050
- Strunk K. K., & Shelton, S. S. (Eds.). (2022). *Encyclopedia of Queer Studies in Education*. Brill
- Sumara, D., & Davis, B. (1999). Interrupting heteronormativity: Toward a queer curriculum theory. *Curriculum Inquiry*, 29(2), 191–208. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00121>
- Ulivieri, S. (1992). *Educazione e ruolo femminile. La condizione delle donne in Italia dal dopoguerra ad oggi*. La Nuova Italia.
- Warner, M. (1993). *Fear of a queer planet: Queer politics and social theory*. University of Minnesota Press.
- Weise, J. A. (2022). Queer. In Strunk K. K. & Shelton S. S. (Eds.). *Encyclopedia of Queer Studies in Education* (pp. 484-489). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004506725_095
- Zappino, F. (2019). *Comunismo queer. Note per una sovversione dell'eterosessualità*. Meltemi.
- Zizioli, E. (2021). *Donne detenute. Percorsi educativi di liberazione*. FrancoAngeli.

Simone Colli Vignarelli è dottorando in *Immagine, Linguaggio, Figura: forme e modi della mediazione* presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca. La sua attività di ricerca si colloca nell'ambito della pedagogia generale e sociale (PAED-01/A), con particolare attenzione alla pedagogia di genere, queer e intersezionale e ai diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. Presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca è cultore della materia in Pedagogia di Genere e in Fondamenti della Consulenza Pedagogica.

Contatto: simone.collivignarelli@unimib.it