

Sottobanco.

Una *scoping review* sulla violenza di genere nella cultura scolastica

Between the lines.

A scoping review on gender-based violence in school culture

Caterina Rapini

PhD student, Department of Human Sciences for Education "Riccardo Massa", University of Milano-Bicocca, c.rapini@campus.unimib.it

OPEN ACCESS

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

**Citation:** Rapini C. (2025). Between the lines. A scoping review on gender-based violence in school culture. *Pedagogia oggi*, 23(2), 162-168.  
<https://doi.org/10.7346/PO-022025-19>

**Copyright:** © 2025 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia ([www.siped.it](http://www.siped.it)).

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

**Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561**  
<https://doi.org/10.7346/PO-022025-19>

#### ABSTRACT

This article presents a scoping review of gender-based violence in school culture, focusing on the role of the hidden curriculum in secondary education. The analysis of 44 international studies highlights how gender stereotypes, cis-heteronormative norms, and implicit educational practices contribute to the reproduction and normalization of inequalities. The study emphasizes the urgency of a critical and transversal pedagogical approach, capable of problematizing the implicit dimension of the curriculum and valuing practices of resistance and cultural transformation.

L'articolo propone una *scoping review* sulla violenza di genere nella cultura scolastica, con focus sul ruolo del curriculum nascosto nella scuola secondaria. L'analisi di 44 studi internazionali evidenzia come stereotipi di genere, norme cis-eteronormative e pratiche educative implicite contribuiscano alla riproduzione e normalizzazione delle disuguaglianze e della violenza. Il lavoro sottolinea l'urgenza di un approccio pedagogico critico e trasversale, capace di problematizzare la dimensione implicita del curriculum e di valorizzare pratiche di resistenza e trasformazione culturale.

**Keywords:** gender-based violence, school culture, hidden curriculum, stereotipi di genere, secondary education

**Parole chiave:** violenza di genere, cultura scolastica, curriculum nascosto, stereotipi di genere, scuola secondaria

Received: September 25, 2025

Accepted: October 24, 2025

Published: December 30, 2025

**Corresponding Author:**  
Caterina Rapini, [c.rapini@campus.unimib.it](mailto:c.rapini@campus.unimib.it)

## 1. Violenza di genere e cultura scolastica: una questione pedagogica

Nel 2023, secondo i dati del Ministero dell'Interno (2024), più di un quarto degli episodi di molestie sessuali registrati è stato compiuto da un ragazzo tra i 14 e i 17 anni, e il 27% delle vittime del medesimo reato riguarda ragazze coetanee. Questi dati, in crescita rispetto agli anni precedenti, evidenziano come la violenza di genere stia interessando sempre di più le giovani generazioni, ponendoci di fronte una questione al contempo sociale e pedagogica.

La ricerca femminista ha da tempo evidenziato come la violenza di genere non possa essere intesa come una somma di episodi irrelati, bensì come un fenomeno strutturale, profondamente radicato nelle credenze, nei comportamenti e nelle pratiche culturali (Giomi, Magaraggia, 2017; Oddone, 2020). Essa non si esaurisce nella sua forma più visibile e conosciuta, la violenza maschile sulle donne, ma assume anche i contorni della violenza omosessualitobitansfobica - basata sull'orientamento sessuale e sull'identità di genere - nonché della violenza insita nel genere stesso, inteso come istituzione normativa che rende intelligibili e accettabili certe soggettività e marginalizza quelle che appaiono non conformi, esponendole al rifiuto e alla violenza (Butler, 2001).

In questa prospettiva, è necessario leggere le violenze di genere come lato del complesso prisma della costruzione sociale del genere. Le violenze operano infatti come dispositivi attraverso i quali regolare le espressioni di genere e di sessualità, sanzionando quelle considerate inappropriate o illegittime in una determinata cultura (Giomi, Magaraggia, 2017). Dal punto di vista pedagogico, esse costituiscono strumenti di costruzione identitaria, come mostrano diversi studi sul bullismo (Burgio, 2012; De Vita, Burgio, 2023).

La pedagogia di genere riflette da tempo sul rapporto tra costruzione del genere ed educazione, evidenziando come la scuola sia un luogo cruciale di riproduzione di norme e stereotipi (Biemmi, Mapelli, 2017; Ghigi, 2019) e di costruzione del genere in termini binari e dicotomici, influenzando opportunità e scelte formative (Abbatecola, Stagi, 2017; Jones, 2020). Seguendo la definizione di Connell, le scuole si configurano come veri e propri regimi di genere (1996), caratterizzati da ruoli, gerarchie, comportamenti e aspettative definiti a priori.

Nonostante ciò, la cultura scolastica continua a presentarsi come apparentemente "neutra" (Mapelli *et alii*, 2001), lasciando genere e sessualità fuori dall'aula (Landi, 2017; Melandri *et alii*, 2025) e relegandoli a quello che è stato definito "curricolo nascosto" (*hidden curriculum*, Jackson, 1968). Il curricolo nascosto - l'insieme di norme, valori, credenze presenti in maniera implicita in classe (Amico, 2018) - insegue obiettivi spesso diversi da quelli esplicitamente dichiarati dalle istituzioni educative, contribuendo a perpetuare le disuguaglianze già esistenti nella società (Apple, 1971). La cultura scolastica, tuttavia, non si limita semplicemente a riflettere le norme di genere presenti nel mondo esterno, ma le produce e rielabora attivamente (Liu, 2006). Prevenire le violenze di genere dentro la scuola richiede dunque, da una prospettiva pedagogica, il riconoscimento e la messa in discussione dei fondamenti culturali che regolano la costruzione del genere nella cultura scolastica (Demozzi, Ghigi, 2024).

Per questa ragione, il presente studio esplora se e come il curricolo nascosto contribuisca alla riproduzione della violenza di genere, concentrandosi sulla scuola secondaria, contesto in cui gli interrogativi su genere e sessualità diventano particolarmente rilevanti (Biemmi, Mapelli, 2017).

## 2. Metodologia della *scoping review*

Come vengono costruiti e regolati il genere e la sessualità attraverso il curricolo nascosto nella scuola secondaria? Come questi processi contribuiscono alla creazione e alla riproduzione di una cultura della violenza di genere a scuola?

Per rispondere a queste domande di ricerca è stata condotta una *scoping review* (Arksey, O'Malley, 2005), identificando le parole chiave tramite il modello SPIDER (Cooke *et alii*, 2012, cfr. Tab. 1). L'applicazione del modello SPIDER ha orientato la costruzione delle stringhe di ricerca, la definizione dei criteri di inclusione ed esclusione e la mappatura degli articoli analizzati, che ha seguito le dimensioni individuate dal modello.

Tab. 1: *Parole chiave usate ricavate attraverso il modello SPIDER*

Sample	school, education, student*, teacher*
Phenomenon of Interest	gender violence, gender-based violence, cis-heteronormativit*, gender inequal*, gender stereotype*, gender bias, gender discrimination, gender issues, sex stereotype*, sex role, LGBT*
Design	all type
Evaluation	hidden curriculum, teacher* attitudes, cultural influences, social influences, teacher role, educational practices, school culture, expectation, representation
Research type	all type

La ricerca è stata condotta su diversi database accademici (SCOPUS, Web Of Science, EBSCO, ERIC) integrati con motori di ricerca come Prometeo e Google Scholar. Sono stati inclusi articoli in lingua italiana, inglese e spagnola, pubblicati a partire dal 2011, anno della Convenzione di Istanbul, che impegna i firmatari a prevenire la violenza di genere anche attraverso la cultura e l'educazione.

Sono stati considerati solo articoli *peer reviewed*, riconducibili all'area scientifica pedagogica e riguardanti la scuola secondaria (sia di primo che di secondo grado). Sono stati esclusi articoli che non prendevano in considerazione la scuola secondaria, che affrontavano il tema in una prospettiva storica o attraverso l'analisi delle policy o focalizzati esclusivamente sui libri di testo.

La ricerca iniziale ha prodotto 1747 articoli, a cui se ne sono aggiunti ulteriori 98 attraverso la ricerca manuale di articoli citati in bibliografia. Tali articoli sono stati selezionati seguendo il modello PRISMA (Tricco *et alii*, 2018), come mostra la Fig.1.

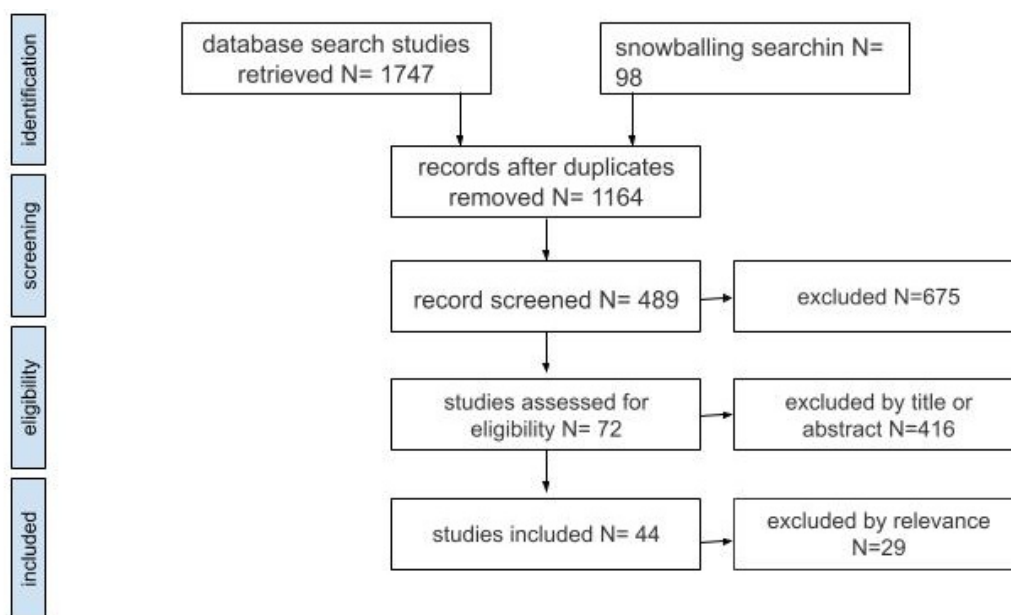


Fig. 1

Dopo la rimozione dei duplicati e l'applicazione dei criteri di selezione, il corpus si è ridotto a 489 articoli. Tra questi, 72 sono stati letti integralmente e 44 inclusi nella fase finale di analisi.

L'analisi è stata condotta procedendo con una lettura critica dei testi che sono stati mappati<sup>1</sup> mettendo

1 La variabilità geografica degli studi apre prospettive interessanti anche dal punto di vista comparativo, per esempio relative all'analisi delle continuità e divergenze pedagogiche tra i vari contesti. Tuttavia, ai fini del presente contributo, si è scelto di concentrarsi sull'analisi critica per temi, riservando al futuro ulteriori possibili sviluppi di ricerca.

in evidenza i framework teorici utilizzati e i principali risultati relativi alla domanda di ricerca. Gli articoli sono stati poi codificati manualmente, attraverso un'analisi tematica che ha permesso di individuare diverse categorie (invisibilità, segregazione, violenza, linguaggi e pratiche discorsive, naturalizzazione, spazio, agency e pratiche di resistenza) e di classificare i contributi in due macroaree: riproduzione delle norme di genere e normalizzazione delle violenze di genere.

Tab. 2: *Caratteristiche degli studi analizzati*

Distribuzione geografica			
Africa	9 (7 Sud Africa, 1 Etiopia, 1 Zimbabwe)		
Nord America	5 (U.S.A.)		
Centro e Sud America	7 (2 Messico, 2 Argentina, 1 Brasile, 1 Cile, 1 Uruguay)		
Asia	5 (1 Palestina, 1 Nepal, 1 India, 1 Viet Nam, 1 Indonesia)		
Europa	18 (6 U.K., 5 Spagna, 2 Italia, 2 Irlanda, 1 Cipro, 1 Islanda, 1 Olanda)		
Oceania	0		
Disegno di ricerca		Partecipanti	
Qualitativo	28	Insegnanti	18
Quantitativo	1	Studenti	7
Mixed Methods	3	Insegnanti + studenti	6
Revisione letteratura	4	Studenti + famiglie	1
Studio teorico	8		

### 3. Risultati: dalla riproduzione della norma alla normalizzazione della violenza

Utilizzando il modello ecologico di Bronfenbrenner (1986) come cornice interpretativa, gli studi analizzati mostrano come il curriculum nascosto operi nella scuola secondaria su diversi livelli.

A livello istituzionale, emerge una costante invisibilizzazione della storia, delle tematiche e delle soggettività LGBTQIA+ (Azúa Ríos *et alii*, 2019; Gelpi, Montes De Oca, 2020; Kjaran, 2019; MacAulay *et alii*, 2022; Nichols, Brown, 2021; Pietersen, Langeveldt, 2024; Vu, Pham, 2022). Tale esclusione si intreccia con un'organizzazione degli spazi che costruisce il genere in modo binario e cisnormativo, marginalizzando l'esistenza di persone trans e non binarie (O'Flynn, 2016; Kjaran 2015; Santambrogio 2022; Philipps, Blackhall 2023) e con la persistenza di strutture patriarcali che mantengono squilibri di genere nei ruoli e nelle gerarchie scolastiche (Pietersen, Langeveldt, 2024).

A livello di mesosistema, le interazioni tra insegnanti e studenti si configurano come spazi centrali di riproduzione degli stereotipi di genere. Compiti quotidiani (riordinare l'aula, spostare materiali), aspettative di rendimento in specifiche materie, commenti sulle capacità o sull'impegno sono ancora fortemente condizionati dal genere (Azúa Ríos *et alii*, 2019; Crampatan *et alii*, 2024; Pastorino Mellado, 2014; Pietersen, Langeveldt, 2024; Poudel, 2016). Anche la selezione dei contenuti e le pratiche didattiche non sfuggono a tale dinamica (Mutekwe *et alii*, 2013; Preite, 2024), contribuendo a una continua segregazione di genere, per esempio nei gruppi di lavoro, nelle attività sportive o nell'organizzazione dello spazio (Donovan *et alii*, 2023; Vu, Pham, 2022).

Infine, nel microsistema delle relazioni tra pari, il gruppo diventa spesso un luogo di forte pressione a conformarsi alle aspettative di genere (Arar, 2014; Crampatan *et alii*, 2024; DePalma, Francis, 2014; Mjaland, 2018) anche attraverso pratiche di *othering* e di deumanizzazione dell'alterità, in particolare nei confronti delle soggettività queer e dei corpi femminili (Dlungwane, Hamlall, 2024; Kjaran, 2019). Tuttavia, accanto a questa funzione regolativa, emergono anche spazi di resistenza e solidarietà, che consentono la creazione di reti di supporto e di possibilità alternative (Arar, 2014; Donovan *et alii*, 2023; MacAulay *et alii*, 2022; Moore *et alii*, 2024).

Secondo gli studi analizzati, la cultura scolastica sarebbe implicitamente permeata di retoriche, pratiche, atteggiamenti alla base di una vera e propria normalizzazione delle violenze di genere. Tra queste, la ricerca evidenzia la frequente mancanza di intervento da parte del personale scolastico o la minimizzazione davanti a episodi di molestie, insulti, aggressioni a sfondo sessuale o omolesbobitransfobico (Azúa Ríos *et alii*, 2019; Gelpi, Montes De Oca, 2020; Kurian, 2020; Mutekwe *et alii*, 2013; Nichols, Brown, 2021; Poudel, 2016). Ricorrente appare anche il *victim blaming*, in cui si responsabilizza chi subisce violenza per le violenze subite (Edwards, Marshall, 2020; Gelpi, Montes De Oca, 2020; Mjaaland, 2018). Le violenze vengono frequentemente trattate come episodi isolati o come problemi individuali, senza affrontarne la natura sistemica (Harris *et alii*, 2021; Philipps, Blackhall, 2023; Santambrogio, 2022; Setty *et alii*, 2024), mentre atteggiamenti predatori e aggressività maschile sono spesso giustificati come normali espressioni di genere (DePalma, Francis, 2014; Ging *et alii*, 2024; Kjaran, 2019; MacAulay *et alii*, 2022; Rojas, 2020).

Inoltre, la violenza sarebbe spesso presentata come una normale possibilità per le ragazze, implicitamente affermando che è una loro responsabilità saperla evitare o meno (Donovan *et alii*, 2023; Wozolek, 2020). Lo stesso corpo femminile verrebbe disciplinato costantemente nelle aule scolastiche, attraverso commenti sul corpo, sguardi intrusivi, oggettificazione del corpo femminile nei libri di testo (Dlungwane, Hamlall, 2024; Edwards, Marshall, 2020; Mjaaland, 2018; Mutekwe *et alii*, 2013; Poudel, 2016) fino ai casi estremi di tolleranza di vere e proprie molestie da parte dei pari e dello stesso personale scolastico (Gelpi, Montes De Oca, 2020; Kurian, 2020; Poudel, 2016).

#### 4. Discussione e conclusioni

Gli studi analizzati confermano, citando Santambrogio, che le scuole secondarie funzionino come “dispositivi di genere fortemente binari, basati su presupposti cisnormativi” (2022, p. 290). A vari livelli - istituzionale, didattico e relazionale - il curriculum nascosto riproduce norme cis-eteronormative, naturalizzando differenze e perpetuando gerarchie. Tuttavia, il curriculum nascosto non si limita a riprodurre la norma, ma contribuisce alla normalizzazione delle violenze di genere all'interno della cultura scolastica. Ciò avviene spesso in modo implicito, anche a causa della carenza strutturale di formazione del personale e dell'assenza di educazione sesso-affettiva continuativa (Demozzi, Bonvini, 2024). A questo si aggiunge il persistente tabù legato a queste tematiche, che alimenta ansie e resistenze tra lo stesso corpo docente (Landi, 2017). Alcuni studi richiamano quindi la necessità di sviluppare non solo una formazione contenutistica adeguata, ma anche una vera e propria pedagogia della scomodità (*pedagogy of discomfort*, Boler 1999; Zembylas, 2015), che metta in discussione, soprattutto nella scuola secondaria, il ruolo dell'insegnante come unico detentore del sapere e che faccia spazio alla possibilità, alle domande e alle scoperte, anche quando non troppo comode (Cahill, Dadvand, 2022; Reygan, Francis, 2015). In tale prospettiva, l'educazione al genere non può essere confinata all'ora di educazione sessuale, ma deve essere affrontata in modo trasversale e diffuso nell'intero curriculum, diventando uno sguardo riflessivo attraverso cui scandagliare le dinamiche in classe (Gamberi *et alii*, 2010).

Un ulteriore elemento critico riguarda la scarsità di studi che esplorano le pratiche di resistenza e contronarrazione già presenti nelle scuole. Studenti e insegnanti non sono solo attori inconsapevoli o riproduttori passivi della cultura scolastica: spesso la riscrivono, mettendo in campo strategie di resistenza, alleanze e solidarietà che andrebbero riconosciute e valorizzate (Liu, 2006), per andare oltre narrazioni vittimizzanti e per cogliere il potenziale trasformativo.

Infine, il coinvolgimento delle maschilità rappresenta una sfida cruciale. Alcuni studi (Ging *et alii*, 2024) segnalano la crescente resistenza dei ragazzi nei confronti delle attività educative legate a genere e sessualità e una forte radicalizzazione di idee maschiliste alimentata anche da comunità online - come i gruppi *Red Pill* e *Incel* (Dordoni, Magaraggia, 2021). Nella loro esperienza, Ging e colleghe raccontano come concetti quali “mascolinità tossica” e “privilegio” abbiano trovato una forte opposizione nel loro lavoro a scuola, spesso da parte di ragazzi razzializzati o provenienti da contesti socio-economici svantaggiati, rendendo necessario mettere in discussione linguaggi e pratiche educative per riconoscere le intersezioni e la pluralità di esperienze esistenti in classe (2024). Il coinvolgimento dei ragazzi nei percorsi di prevenzione delle violenze di genere non può basarsi su narrazioni oppostive e dicotomiche, ma al contempo non deve contribuire a neutralizzare il fenomeno, rinunciando a nominare i rapporti di potere esistenti.

La revisione della letteratura scientifica proposta apre dunque a orizzonti di ricerca che invitano a guardare alla complessità dei contesti scolastici contemporanei, integrando la dimensione offline con quella online e mettendo al centro la voce, gli sguardi e le pratiche della popolazione studentesca attraverso una prospettiva non adultocentrica (Agud Morell, Breull Arancibia, 2024).

Come abbiamo visto, la cultura scolastica appare ancora fortemente attraversata da norme e stereotipi che alimentano e riproducono una vera e propria cultura della violenza di genere. Se, come afferma la convenzione di Istanbul, per prevenire le violenze è necessario partire dalla cultura, allora c'è bisogno di un lavoro culturale che parta dalle pedagogie implicite (Bruner, 1997) su genere e sessualità che spesso orientano le scelte quotidiane, facendo emergere il curriculum nascosto come pratica per l'apertura di spazi di trasformazione.

## Riferimenti bibliografici

- Abbatecola E., Stagi L. (2017). *Pink is the new black: Stereotipi di genere nella scuola dell'infanzia*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Agud Morell, I., Breull Arancibia, V. (2024). Children's Agencies Navigating Sexism and LGBTI+ Phobia in Santiago de Chile's Primary School. *Children & Society*, 00, 1-18.
- Amico E. (2018). Equità e curriculum implicito: Le disuguaglianze nascoste in classe. *Formazione & insegnamento*, 16(3), 15-28.
- Apple M.W. (1971). The hidden curriculum and the nature of conflict. *Interchange*, 2(4), 27-40.
- Arar K. (2014). Gender discourse in an Arab-Muslim high school in Israel: Ethnographic case study. *Journal of Educational Change*, 15(3), 281-301.
- Arksey H., O'Malley L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32.
- Azúa Ríos X. et alii (2019). Injusticia Social Naturalizada: Evaluación Sesgo de Género en la Escuela a partir de la Observación de Videos de la Evaluación Docente. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 69-97.
- Biemmi I., Leonelli S. (2017). *Gabbie di genere: Retaggi sessisti e scelte formative*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Biemmi I., Mapelli B. (2017). *Pedagogia di genere. Educare ed educarsi a vivere in un mondo sessuato*. Milano: Mondadori Università.
- Boler M. (1999). *Feeling power: Emotions and education*. New York: Routledge.
- Bruner J. (1997). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Burgio G. (2012). *Adolescenza e violenza: Il bullismo omofobico come formazione alla maschilità*. Milano-Udine: Mimesis.
- Butler J. (2005). *Giving an Account of Oneself*. New York: Fordham University Press.
- Cahill H., Dadvand B. (2022). Transformative methods in teacher education about gender-based violence. *Pedagogy, Culture & Society*, 30(3), 311-327.
- Connell R.W. (1996). Teaching the Boys: New Research on Masculinity, and Gender Strategies for Schools. *Teachers College Record*, 98(2), 206-235.
- Cooke A., Smith D., Booth A. (2012). Beyond PICO: The SPIDER Tool for Qualitative Evidence Synthesis. *Qualitative Health Research*, 22(10), 1435-1443.
- Cramptan K.F.C. et alii (2024). Classroom codes: feminist perspective on hidden curriculum. *International Journal of All Research Writings*, 6(6), 162-174.
- De Vita A., Burgio G. (2023). Prospettive di genere nella vittimizzazione tra ragazze. La prima ricerca nazionale mixed method sul bullismo femminile in adolescenza. *Encyclopaideia*, 27(65), 61-77.
- Dello Preite F. (2024). Prevenire la violenza maschile sulle donne. La formazione e le competenze del corpo docente per promuovere relazioni intergenere paritarie. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 16(27), 116-132.
- Demozzi S., Ghigi R. (2024). *Insegnare genere e sessualità: Dal pregiudizio sessista alla prevenzione della violenza*. Milano: Mondadori Università.
- DePalma R., Francis D.A. (2014). The gendered nature of South African teachers' discourse on sex education. *Health Education Research*, 29(4), 624-632.
- Dlungwane A.D., Hamlall V. (2024). Implicit gender-based violence against Black high school girls in South African township schools. *Perspectives in Education*, 42(1).
- Donovan C. et alii (2023). Understanding gender and sexuality: The hidden curriculum in English schools. *Review of Education*, 11(3), 1-27.
- Dordoni A., Magaraggia S. (2021). Modelli di mascolinità nei gruppi online Incel e Red Pill: Narrazione vittimistica

- di sé, deumanizzazione e violenza contro le donne. *AG About Gender - International Journal of Gender Studies* 10(19), 35-67.
- Edwards T.K., Marshall C. (2020). Undressing policy: A critical analysis of North Carolina (USA) public school dress codes. *Gender & Education*, 32(6), 732-750.
- Gelpi G.I., Montes De Oca D. (2020). Heteronormatividad institucional en Enseñanza Media: La percepción de los adolescentes de Montevideo. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 20(3).
- Ghigi R. (2019). *Fare la differenza: Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*. Bologna: Il Mulino.
- Ging D. et alii (2024). Moving beyond masculine defensiveness and anxiety in the classroom: Exploring gendered responses to sexual and gender based violence workshops. *Gender and Education*, 36(3), 230-247.
- Giomi E., Magaraggia, S. (2017). *Relazioni brutali Genere e violenza nella cultura mediale*. Bologna: Il Mulino.
- Harris R., Wilson-Daily A.E., Fuller G. (2021). Exploring the secondary school experience of LGBT+ youth: An examination of school culture and school climate. *Intercultural Education*, 32(4), 368-385.
- Jackson P.W. (1968). *Life in the classroom*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Jones K. (eds.) (2020). *Challenging gender stereotypes in education*. London: Learning Matters.
- Kjaran J.I. (2019). Gender-segregated spaces in Icelandic high schools: Resistance, power and subjectification. *Gender and Education*, 31(8), 1020-1039.
- Kurian N. (2020). Rights-Protectors or Rights-Violators? Deconstructing Teacher Discrimination against LGBR Students in England and the UN Convention on the Rights of the Child as an Advocacy Tool. *International Journal of Human Rights*, 24(8), 1080-1102.
- Landi N. (2017). *Il piacere non è nel programma di scienze*. Milano: Meltemi.
- Liu F. (2006). School Culture and Gender. In C. Skelton et alii, *The SAGE Handbook of Gender and Education* (pp. 425-438). London: SAGE Publications.
- MacAulay M. et alii (2022). "They talked completely about straight couples only": Schooling, sexual violence and sexual and gender minority youth. *Sex Education*, 22(3), 275-288.
- Mapelli B., Tarizzo G., De Marchi D. (2001). *Orientamento e identità di genere: Crescere donne e uomini*. Firenze: La Nuova Italia.
- Melandri L., Cattive Maestre. (2025). *Dietro la cattedra, sotto al banco. Il corpo a scuola*. Milano: Prospero Editore.
- Ministero dell'Interno (2024). *I giovani e la violenza di genere*. In [https://www.interno.gov.it/sites/default/files/2024-05/01\\_i\\_giovani\\_e\\_la\\_violenza\\_di\\_genere.pdf](https://www.interno.gov.it/sites/default/files/2024-05/01_i_giovani_e_la_violenza_di_genere.pdf) (ultima consultazione 25/09/2025).
- Mjaaland T. (2018). Negotiating gender norms in the context of equal access to education in north-western Tigray, Ethiopia. *Gender and Education*, 30(2), 139-155.
- Mutekwe E. et alii (2013). Exploring the Teachers' Role in the Social Construction of Gender through the Hidden Culture Curriculum and Pedagogy: A Case of Zimbabwe. *Journal of Social Sciences*, 37(3), 307-318.
- Nichols H., Brown A. (2021). High school learners' perceptions on the teaching of LGBT content in South African schools. *International Journal of Learning and Change*, 13, 627.
- Oddone C., Giomi E. (2020). *Uomini normali: Maschilità e violenza nell'intimità*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- O'Flynn S. (2016). "Oh yeah—Is she a he-she?". Female to male transgendered pupils in the formal and informal cultures of an English secondary school. *Pedagogy, Culture & Society*, 24(3), 431-444.
- Pastorino Mellado M.J. (2014). Violencia de género en las aulas de educación secundaria. *Revista de estudios socioeducativos RESED*, 2, 112-133.
- Pietersen D., Langeveldt D.C. (2024). Challenging violence in South African education: A feminist pedagogical and legal analysis. *Curriculum Perspectives*, 45-55.
- Poudel T.N. (2016). Gender and Violence in School: Current Phenomena and Coping Strategies. *The SIJ Transactions on Advances in Space Research & Earth Exploration*, 4(6), 1-8.
- Reygan F., Francis D. (2015). Emotions and pedagogies of discomfort: Teachers' responses to sexual and gender diversity in the Free State, South Africa. *Education as Change*, 19(1), 101-119.
- Rojas E.B. (2020). Heteronormatividad escolar en México: Reflexiones acerca de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela. *Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)*, 180-199.
- Setty E., Ringrose J., & Hunt J. (2024). From 'harmful sexual behaviour' to 'harmful sexual culture': Addressing school-related sexual and gender-based violence among young people in England through 'post-digital sexual citizenship'. *Gender and Education*, 36(5), 434-452.
- Tricco A.C. et alii (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467-473.
- Vu M.T., Pham T.T.T. (2022). Gender, critical pedagogy, and textbooks: Understanding teachers' (lack of) mediation of the hidden curriculum in the EFL classroom. *Language Teaching Research*, 29(7), 3143-3169.
- Wozolek, B. (2020). Hidden Curriculum of Violence: Affect, Power, and Policing the Body. *Educational Studies*, 56(3), 269-285.
- Zembylas M. (2015). 'Pedagogy of discomfort' and its ethical implications: The tensions of ethical violence in social justice education. *Ethics and Education*, 10(2), 163-174.