

Dalle narrazioni dominanti a quelle contro-egemoniche: educare al genere nella scuola che cambia

From dominant to counter-hegemonic narratives: educating for gender in the changing school

Maria Grazia Riva

Professoressa Ordinaria di Pedagogia Generale e Sociale, Università degli Studi di Milano-Bicocca, mariagrazia.riva@unimib.it

Giorgio Crescenza

Professore Associato di Pedagogia Generale e Sociale, Università degli Studi della Tuscia, giorgio.crescenza@unitus.it

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

ABSTRACT

Il contributo propone una riflessione sull'educazione al genere come approccio pedagogico per decostruire stereotipi di genere e promuovere relazioni più eque e consapevoli. In dialogo con prospettive femministe e multidisciplinari, si evidenzia la necessità di ripensare curriculum, didattica e formazione docente in chiave trasformativa. L'educazione di genere non va relegata a interventi episodici, ma integrata come asse trasversale del progetto scolastico, interrogando rappresentazioni dominanti e dinamiche di potere. Valorizzando narrazioni contro-egemoniche, si propone di rendere visibili soggettività marginalizzate. Tra le pratiche: analisi critica dei testi, scrittura autobiografica, laboratori su consenso, differenza, ascolto, spazi di parola. L'obiettivo è una scuola che educi alla cittadinanza plurale, consapevolezza critica e giustizia sociale.

KEYWORDS

Educazione al genere, Scuola, Narrazioni contro-egemoniche, Formazione docente, Cittadinanza democratica.
Gender education, School, Counter-hegemonic narratives, Teacher training, Democratic citizenship.

This contribution reflects on gender education as a pedagogical approach to deconstructing gender stereotypes and fostering equitable and mindful relationships. Drawing on feminist and multidisciplinary perspectives, it emphasises the importance of re-thinking curricula, teaching methods, and teacher training in transformative ways. Rather than being confined to sporadic interventions, gender education should be incorporated into the core of the school project, challenging prevalent representations and power dynamics. The enhancement of counter-hegemonic narratives is proposed as a means of making marginalised subjectivities visible. Practical steps include the critical analysis of texts, autobiographical writing, workshops on consent and difference, and discussion spaces. The goal is to foster a school environment that nurtures plural citizenship, critical awareness, and social justice.

Citation: Riva M.G., Crescenza G. (2025). Dalle narrazioni dominanti a quelle contro-egemoniche: educare al genere nella scuola che cambia. *Women & Education*, 3(6), 37-42.

Corresponding author: Giorgio Crescenza | giorgio.crescenza@unitus.it

Copyright: © 2025 Author(s).

License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: https://doi.org/10.7346/-we-III-06-25_07

Submitted: September 16, 2025 • **Accepted:** November 12, 2025 • **Published:** December 30, 2025

Pensa MultiMedia: ISSN 2975-0105 (online)

Authorship: L'articolo è frutto della stretta collaborazione dei due autori. Ai fini dell'attribuzione scientifica, i paragrafi 1, 4 e 5 vanno riferiti a Giorgio Crescenza, i paragrafi 2 e 3 a Maria Grazia Riva.

1. La necessità di un'educazione di genere

Negli ultimi anni, le emergenze educative e sociali legate alla violenza maschile contro le donne (Ulivieri, 2014; Dello Preite, 2019), al bullismo omosessualit transfobico (Burgio, 2020; Demozzi, Ghigi, 2024), alla crescente diffusione di discorsi d'odio *online* e *offline* (Pasta, 2018; Crescenza, 2024), e alla persistenza di stereotipi sessisti nei linguaggi e nei comportamenti quotidiani si sono manifestate con forza, mettendo in evidenza la necessit  di un profondo ripensamento del ruolo della scuola. Le statistiche nazionali e internazionali, solo per richiamare alcuni dati, confermano la gravit  del fenomeno: secondo l'ISTAT (2014), oltre il 31% delle donne italiane ha subito violenza fisica o sessuale, mentre l'UNESCO e UN Women (2016) riporta che quasi il 50% degli studenti LGBTQ+ in Europa ha sperimentato forme di bullismo motivato dall'orientamento sessuale o dall'identit  di genere. Tali dati trovano tragica eco nei troppi episodi a cui spesso assistiamo inermi come, solo per citarne alcuni, il femminicidio di Giulia Tramontano in Italia o l'omicidio di Samuel Luiz in Spagna, che hanno scosso l'opinione pubblica riportando al centro del dibattito la responsabilit  educativa delle istituzioni scolastiche nella prevenzione della violenza di genere.

Emblematico in Italia   anche il caso di Andrea Spezzacatena, noto come "il ragazzo dai pantaloni rosa", che nel 2012 si   tolto la vita a 15 anni dopo essere stato vittima di insulti, derisioni e atti di bullismo per aver indossato dei pantaloni rosa e per non aderire agli stereotipi maschili tradizionali. La madre, Teresa Manes (2013), ha trasformato il dolore per la perdita del figlio in un impegno costante contro il bullismo e le discriminazioni, raccontando la sua storia nel libro *Andrea, oltre il pantalone rosa*, un'opera che testimonia la sofferenza vissuta e diventa un monito per scuole e comunit  educanti. Infatti questo caso, cos  come tanti altri, ha mostrato in modo drammatico come l'intolleranza verso chi esprime la propria individualit  al di fuori degli stereotipi di genere possa condurre a conseguenze estreme, richiamando la responsabilit  educativa della scuola nel prevenire la violenza e nel costruire ambienti inclusivi, accoglienti e rispettosi delle differenze.

In realt , questi scenari mostrano come la scuola non possa essere intesa come un luogo neutro quanto piuttosto come un ambiente attraversato da relazioni di potere, gerarchie simboliche e aspettative sociali che plasmano le identit  e le possibilit  di autodeterminazione di bambine, bambini, ragazze e ragazzi. La scuola  , difatti, uno spazio privilegiato di costruzione di significati: attraverso i contenuti trasmessi, i modelli relazionali offerti, le pratiche educative adottate, contribuisce a rafforzare o a trasformare gli immaginari sociali su genere, corpo, emozioni e relazioni. Come sostiene Paulo Freire (1970), ogni atto educativo   un atto politico: educare non significa solo trasmettere saperi, ma anche riprodurre o decostruire le strutture sociali esistenti. Un'educazione che si dichiari neutrale rispetto al genere  , di fatto, complice della riproduzione di asimmetrie e discriminazioni.

In questo contesto, diventa indispensabile un ripensamento radicale del curriculum, inteso non soltanto come insieme di contenuti disciplinari, ma come un complesso di esperienze (Frabboni, 2002), linguaggi, simboli e relazioni che definiscono cosa sia ritenuto "normale", accettabile, degno di essere conosciuto e studiato. Le ricerche di Elena Gianini Belotti (1973) hanno mostrato come fin dall'infanzia i modelli educativi proposti a bambine e bambini differiscano profondamente, rinforzando aspettative di genere rigide che limitano la libert  e la crescita di ciascuno (Loiodice, 2023). Studi successivi, come quelli di bell hooks (1994), hanno evidenziato l'urgenza di una pedagogia capace di promuovere la consapevolezza critica, il rispetto delle differenze e la capacit  di amare se stessi e gli altri in un'ottica di giustizia.

Educare al genere nella scuola contemporanea significa riconoscere che l'educazione al genere non pu  essere relegata a interventi sporadici o progetti a termine, ma deve diventare un asse trasversale del progetto educativo complessivo della scuola. Un'educazione al genere, ispirata poi all'approccio socio-affettivo, consente di sviluppare ascolto, empatia e consapevolezza relazionale: elementi essenziali per promuovere benessere, prevenire la violenza e costruire una cittadinanza inclusiva. Questo approccio costituisce uno strumento pedagogico trasformativo, capace di interrogare criticamente le narrazioni dominanti e di restituire centralit  alle esperienze marginalizzate.

Il presente contributo intende proporre un percorso teorico e pratico che, partendo dagli approcci della pedagogia critica, suggerisca strategie e piste operative per ripensare il curriculum, le pratiche didattiche e la formazione docente, con l'obiettivo di rendere la scuola un ambiente in cui la differenza sia riconosciuta e valorizzata come risorsa per la democrazia (Lopez, 2018). Tale riflessione si colloca in dialogo con una prospettiva multidisciplinare, che integra saperi pedagogici, sociologici, psicologici e studi di genere, facendo riferimento a paradigmi come quello delle capacit  di Martha Nussbaum (1999), al concetto di intersezionalit  elaborato da Kimberl  Crenshaw (1989) e alle pratiche di decostruzione dei curricula patriarcali discusse in numerose esperienze internazionali di educazione al genere (UNESCO, 2018; 2019).

In tal senso, educare al genere pu  significare: dotare la scuola di strumenti teorici e metodologici per contrastare la riproduzione delle disuguaglianze, promuovere la libert  di essere e contribuire alla costruzione di una societ  pi  giusta, pluralista e inclusiva.

2. Il curriculum nascosto del genere: stereotipi, relazioni di potere e saperi esclusi

Occorre partire dalla consapevolezza che la scuola non è un contesto neutro, perché è attraversata da relazioni di potere e da aspettative che contribuiscono a costruire identità e significati. Il cosiddetto *curriculum nascosto* – fatto di messaggi impliciti, rituali, linguaggi e convinzioni – agisce quotidianamente nella vita scolastica, contribuendo a rafforzare stereotipi e disuguaglianze. Nonostante sia assente nei documenti ufficiali, esso plasma le dinamiche educative e le gerarchie simboliche attraverso pratiche apparentemente neutre. Si tratta di un curriculum “invisibile” perché non compare nei programmi ufficiali, ma agisce attraverso ciò che viene implicitamente comunicato, modellando identità, significati e gerarchie di potere (Mariani, 2000). Infatti, le differenze educative iniziano fin dall’infanzia: bambine e bambini sono oggetto di attenzioni diverse, ricevendo incoraggiamenti, rimproveri e messaggi valoriali che consolidano ruoli di genere rigidi e limitanti.

In questa prospettiva, si evidenzia come le pratiche educative siano inevitabilmente intrise di dimensioni affettive e simboliche: i legami di attaccamento, la gestione delle emozioni, le forme di riconoscimento o di svalutazione che adulti e pari mettono in atto nei confronti dei bambini influiscono profondamente sulla costruzione del sé, sulla fiducia in sé stessi e sulla capacità di relazionarsi con la differenza (Riva, 2025). In questa prospettiva, vi è il rischio di una “scissione epistemologica” che, separando le dimensioni affettive da quelle cognitive, impedisca alla scuola di incidere realmente sulle radici profonde della violenza di genere: un’educazione che non sappia lavorare sulle emozioni e sui legami finisce per rinforzare le stesse strutture patriarcali che dichiara di voler trasformare.

Il curriculum nascosto si manifesta concretamente nei contenuti dei libri di testo, nelle narrazioni storiografiche, nei materiali didattici e nei linguaggi usati quotidianamente, come mostrano studi recenti sul sessismo implicito nei testi scolastici (Biemmi, 2020; Macinai, Biemmi, 2023). I manuali continuano a riprodurre rappresentazioni *androcentriche*, con una presenza marginale di figure femminili significative, spesso relegate a ruoli tradizionali o stereotipati, mentre la storia è raccontata quasi esclusivamente dal punto di vista maschile e occidentale. Queste scelte editoriali alimentano un immaginario che esclude le esperienze delle donne, delle soggettività LGBTQ+ e di tutte le persone che non rientrano nei modelli dominanti, rafforzando l’idea che solo alcune vite, corpi e storie siano meritevoli di attenzione e studio.

Il curriculum implicito agisce anche attraverso le *routine* scolastiche, la divisione di compiti e spazi, le modalità di valutazione e di gestione del comportamento. Come evidenziano Demozzi e Ghigi (2024), la scuola spesso punisce i comportamenti ritenuti “inappropriati” rispetto agli stereotipi di genere – ad esempio, un ragazzo emotivo o una ragazza assertiva – contribuendo a modellare identità conformiste e a scoraggiare l’espressione di sé. Questo sistema di regole non dette produce gerarchie simboliche che si radicano nella vita scolastica e proseguono nell’adolescenza, dove diventano terreno fertile per fenomeni come il bullismo omosessobitransfobico.

L’educazione al genere in ottica socio-affettiva, invece, può rappresentare uno strumento pedagogico con un forte potenziale trasformativo: permette di collegare le dimensioni cognitive e relazionali, lavorando sulla consapevolezza di sé, sulle emozioni, sulla gestione dei conflitti e sulla capacità di costruire legami basati su rispetto e reciprocità. Solo attraverso percorsi educativi che affrontino apertamente le questioni legate al genere, al potere e alle emozioni è possibile smascherare le dinamiche del curriculum nascosto, decostruire le narrazioni dominanti e offrire agli studenti e alle studentesse strumenti critici per comprendere, denunciare e superare le ingiustizie. Un’educazione socio-affettiva efficace non si limita a trasmettere nozioni sul genere, ma crea spazi di parola e di ascolto, incoraggia l’empatia e la riflessione, e restituisce valore alle differenze come risorsa per la convivenza democratica.

In questo senso, educare al genere comporta agire sulle radici profonde della disuguaglianza: significa riconoscere come la scuola, nei suoi aspetti più quotidiani e apparentemente innocui, contribuisca a consolidare o a trasformare le relazioni di potere che attraversano la società, promuovendo un cambiamento autentico, capace di prevenire la violenza e di costruire comunità educanti più giuste, inclusive e solidali.

3. Le narrazioni contro-egemoniche: rendere visibili soggettività e genealogie marginalizzate

Per contrastare in modo incisivo le gerarchie simboliche e gli stereotipi di genere radicati nel curriculum nascosto, è fondamentale introdurre nella scuola percorsi basati sulle narrazioni contro-egemoniche, ossia racconti capaci di sfidare le rappresentazioni dominanti e dare voce alle esperienze di chi è stato escluso o marginalizzato. Queste narrazioni alternative rovesciano lo sguardo tradizionale, decentrano il punto di vista maschile e normativo e aprono spazi per immaginare modi di vivere più giusti, liberi e rispettosi delle differenze (Caballero Aceituno, Galvez-Sánchez, 2024).

Lavorare con narrazioni contro-egemoniche a scuola significa mostrare come la conoscenza non sia mai neutrale, ma sempre situata e costruita socialmente. Come sostiene bell hooks (1994), la storia, la letteratura, l’arte e le scienze sono state narrate prevalentemente dal punto di vista maschile, eterosessuale e occidentale, escludendo o deformando le esperienze di donne, persone LGBTQ+, migranti e minoranze culturali. Recuperare queste storie

significa ridare dignità a chi è stato reso invisibile, ma anche offrire a tutte e tutti strumenti per smontare la pretesa di oggettività dei saperi dominanti e sviluppare uno sguardo critico.

Il valore pedagogico delle narrazioni contro-egemoniche sta nella possibilità di ricostruire genealogie interrotte, ovvero di ridare voce a memorie e percorsi che le narrazioni ufficiali hanno silenziato. Questo processo consente a studenti e studentesse di riconoscersi in storie di resistenza, di comprendere come le ingiustizie non siano naturali né inevitabili, ma frutto di precise dinamiche sociali e culturali, maturando la capacità di dissentire di fronte alle discriminazioni.

Dal punto di vista didattico, percorsi educativi basati sulle narrazioni contro-egemoniche possono concretizzarsi secondo varie modalità. Si pensi, ad esempio, alla riscrittura di fiabe tradizionali in chiave critica e femminista, come nel caso della storia di Cappuccetto Rosso, reinterpretata dal punto di vista di una protagonista capace di autodeterminarsi e rompere lo stereotipo della bambina indifesa; alla realizzazione di biografie di scienziate, artiste, attiviste o figure femminili del territorio, da presentare in classe o da esporre nei corridoi scolastici per restituire visibilità a modelli femminili alternativi; alla costruzione di un atlante delle diversità che raccolga storie di migranti, rifugiati, persone LGBTQ+ o famiglie non tradizionali, per riconoscere la pluralità di esperienze come parte integrante della comunità scolastica; oppure, ancora, alla lettura e discussione di libri come *Il diritto di contare* di Margot Lee Shetterly (2017). Il testo narra infatti la storia vera delle matematiche afroamericane della NASA, mostrando come il sapere scientifico sia stato a lungo monopolio di una narrazione maschile e bianca.

La narrazione può diventare uno strumento di cura collettiva, di denuncia e di trasformazione. In diversi contesti scolastici, i laboratori narrativi coinvolgono studenti e studentesse in numerose attività: ad esempio nella scrittura di diari autobiografici, nella creazione di fumetti contro la violenza di genere o nella produzione di video, in cui raccontare le esperienze di discriminazione o di solidarietà vissute nella propria comunità. Questi percorsi mostrano come l'educazione debba partire dall'ascolto delle voci escluse per costruire un dialogo autentico sulla violenza, sulle relazioni di potere e sulla possibilità di immaginare comunità educanti più accoglienti.

Promuovere queste narrazioni significa educare a una cittadinanza consapevole, capace di riconoscere il valore delle differenze e di contrastare le disuguaglianze simboliche che attraversano la scuola e la società.

4. Percorsi operativi per una scuola trasformativa: pratiche educative e formazione docente

Tradurre in pratica i principi dell'educazione al genere, socio-affettiva e attenta alle narrazioni contro-egemoniche significa proporre percorsi didattici concreti e strategie operative che rendano la scuola un luogo di cambiamento reale, capace di promuovere il rispetto, il riconoscimento e la giustizia sociale. Una prima azione fondamentale è l'analisi critica dei materiali scolastici: lavorare insieme a studenti e studentesse sui libri di testo, sulle immagini e sui linguaggi utilizzati permette di individuare rappresentazioni stereotipate, silenzi e distorsioni. Ad esempio, un'attività può consistere nell'analizzare le figure presenti nei manuali di storia o di scienze per verificare la presenza di donne o di soggetti diversi per origine, orientamento o condizione sociale, discutendo collettivamente le ragioni delle esclusioni e le conseguenze di queste assenze sulla costruzione dell'immaginario collettivo.

La scrittura autobiografica e la narrazione rappresentano altri strumenti essenziali: invitare, senza alcuna ingenuità, ragazze e ragazzi a raccontare le proprie esperienze di identità, corporeità, relazioni, discriminazioni o momenti significativi favorisce la riflessione critica su sé stessi e il riconoscimento delle emozioni. La narrazione diventa così uno spazio di cura e di consapevolezza, come accade nei laboratori di scrittura autobiografica in cui studentesse e studenti condividono storie legate alle proprie differenze, sperimentando la solidarietà del gruppo (Demetrio, 2018).

La didattica interdisciplinare offre inoltre l'opportunità di affrontare temi come il corpo, il consenso, l'identità e le relazioni di potere collegando più discipline – dalla letteratura alla storia, dalla filosofia alle scienze motorie – per costruire percorsi che mettano in dialogo saperi, emozioni e valori. Un esempio applicativo è l'organizzazione di un percorso che intrecci lo studio del romanzo *Il buio oltre la siepe* di Harper Lee (2020), per riflettere sul razzismo e sulla giustizia, con attività di educazione civica sul rispetto delle differenze e il riconoscimento dei diritti.

Attività come i "cerchi di parola" o i *safe space*, spazi strutturati per l'ascolto e il confronto rispettoso (Boostrom, 1998), aiutano a creare fiducia e a promuovere una cultura del dialogo su temi spesso evitati per imbarazzo o paura. In questi contesti è possibile affrontare discriminazioni, stereotipi e dinamiche di esclusione con un linguaggio condiviso e non giudicante.

Al centro di ogni percorso educativo trasformativo si colloca però la formazione docente. Molti insegnanti riconoscono l'importanza di affrontare questi argomenti, ma spesso si percepiscono poco preparati ad aprire un confronto su tematiche complesse come razzismo, xenofobia, omofobia e altre forme di discriminazione. Tra le difficoltà più frequentemente segnalate vi sono la carenza di strumenti adeguati e il timore di generare tensioni o di non saper gestire eventuali reazioni conflittuali da parte degli studenti. Ne deriva una forte esigenza di sostegno formativo, che comprenda lo sviluppo di competenze relazionali, emotive e pedagogiche, necessarie per trattare questi

temi in modo consapevole ed efficace. Si auspica, pertanto, che tali aspetti diventino parte integrante dei percorsi di formazione degli insegnanti. Senza insegnanti preparati, capaci di riconoscere le dinamiche di potere e di sviluppare uno sguardo critico, ogni iniziativa rischia di ridursi a un intervento episodico. È indispensabile che la formazione iniziale e permanente dei docenti includa una riflessione approfondita sulla costruzione sociale dei generi, sulle intersezioni con altre forme di discriminazione e sui linguaggi educativi più efficaci per promuovere una cittadinanza plurale e inclusiva. Un esempio concreto di buona pratica è rappresentato dai corsi di formazione promossi da alcune reti di scuole in collaborazione con centri antiviolenza o associazioni LGBTQ+, che propongono laboratori esperienziali per aiutare gli insegnanti a riconoscere i propri stereotipi e a sperimentare metodologie didattiche inclusive.

Queste esperienze, sebbene talvolta episodiche, mostrano che è possibile trasformare la scuola in uno spazio capace di interrogare le disuguaglianze, costruire relazioni di cura e promuovere la libertà di espressione, facendo dell'educazione un vero strumento di cambiamento sociale.

5. Conclusioni

L'educazione al genere si configura oggi come una delle sfide centrali per la scuola, non più relegabile a interventi marginali, ma da assumere come asse strutturale e trasversale del progetto formativo (Burgio, 2025). Per contrastare efficacemente le disuguaglianze, gli stereotipi e le varie forme di violenza che attraversano le esperienze scolastiche, è poi necessario adottare una prospettiva socio-affettiva capace di integrare saperi e vissuti, emozioni e linguaggi. In questa direzione, assumere narrazioni contro-egemoniche nel curriculum significa ridare voce a soggettività silenziate, riconoscendo la pluralità delle esperienze come valore pedagogico e democratico.

Un nodo ancora poco esplorato ma fondamentale riguarda la trasformazione dei modelli di mascolinità: educare a relazioni egualitarie implica mettere in discussione l'ideale patriarcale di virilità fondato su forza, dominio e negazione dell'emotività. Occorre proporre modelli alternativi che valorizzino cura, ascolto, responsabilità e consapevolezza dei privilegi, aprendo percorsi di riflessione anche per i ragazzi e per gli adulti di riferimento. Gli insegnanti, in particolare, sono chiamati a interrogare il proprio ruolo, diventando testimoni di relazioni rispettose e non violente. Analogamente, va contrastato in classe ogni discorso che nega la diversità e promuove visioni identitarie escludenti, come quelle neofasciste e omotransfobiche, che tentano di normalizzare un'idea univoca di cittadinanza.

Tutto questo richiede una formazione docente solida e continua, che non si limiti a fornire strumenti didattici ma che, piuttosto, attivi processi di consapevolezza critica e di trasformazione personale. Solo insegnanti preparati e riflessivi possono accompagnare le nuove generazioni in percorsi educativi orientati all'inclusione e alla giustizia. Infine, è indispensabile promuovere un approccio comunitario: la scuola, da sola, non basta. È necessario costruire alleanze educative con famiglie, associazioni, centri antiviolenza e reti territoriali per rendere collettiva la responsabilità di formare cittadini consapevoli, liberi da stereotipi e capaci di abitare relazioni rispettose nella complessità del presente.

Riferimenti bibliografici

- Biemmi I. (2020). *Educazione sessista: stereotipi di genere nei libri delle elementari*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Boostrom R. (1998). Safe spaces: Reflections on an educational metaphor. *Journal of Curriculum Studies*, 30(4), pp. 397-408.
- Burgio G. (a cura di) (2025). *La pedagogia di genere. Analisi, riflessioni e pratiche per educare alle differenze*. Milano: UTET.
- Burgio G. (2020). Una violenza normale: mascolinità, adolescenza, omofobia. *Education Sciences & Society*, 2, pp. 222-237.
- Caballero Aceituno Y., Galvez-Sánchez C.M. (Eds.) (2024). *De la violencia de género a los contrarrelatos feministas: estudios multidisciplinares*. Barcelona: Octaedro.
- Crenshaw K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, pp. 139-167.
- Crescenza G. (a cura di) (2024). *Educare in tempi di odio e violenza. Sfide pedagogiche e istituzionali*. Bari: Progedit.
- Dello Preite F. (a cura di) (2019). *Femminicidio, violenza di genere e globalizzazione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Demetrio D. (2018). *La vita si cerca dentro di sé: lessico autobiografico*. Milano: Mimesis.
- Demozzi S., Ghigi R. (2024). *Insegnare genere e sessualità*. Milano: Mondadori.
- Frabboni F. (2002). *La scuola ritrovata: dalla scuola del banco ai luoghi dell'offerta formativa*. Roma-Bari: Laterza.
- Freire P. (2004). *Pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA (Edizione originale pubblicata 1970).
- Gianini Belotti E. (1973). *Dalla parte delle bambine*. Milano: Feltrinelli.
- hooks b. (1994). *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. New York: Routledge.
- ISTAT (2014). *Violenza sulle donne*. In: <<https://www.istat.it/statistiche-per-temi/focus/violenza-sulle-donne/il-fenomeno/violenza-dentro-e-fuori-la-famiglia/il-numero-delle-vittime-e-le-forme-di-violenza/>> (ultima consultazione: 26/10/2025).
- Lee H. (2020). *Il buio oltre la siepe*. Milano: Feltrinelli.

- Loiodice I. (2023). Prevenire la violenza contro le donne attraverso l'educazione di genere: a partire dall'infanzia. *Civitas educationis: education, politics and culture*, XII(1), pp. 43-57.
- Lopez A.G. (2018). *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. Pisa: ETS.
- Macinai E., Biemmi I. (2023). Parole nuove per antiche discriminazioni: l'infanzia tra razzismo, sessismo e una emancipazione possibile. *Studium Educationis*, 2, pp. 102-110.
- Manes T. (2013). *Andrea: oltre il pantalone rosa*. Napoli: Graus.
- Mariani L. (2000). Convinzioni e atteggiamenti a scuola: alla scoperta del curriculum nascosto. *Lingua e Nuova Didattica*, XXIX(5), pp. 24-36.
- Nussbaum M.C. (1999). *Sex and Social Justice*. New York: Oxford University Press.
- Pasta S. (2018). *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*. Brescia: Scholé.
- Riva M.G. (2025). Legami d'amore e pratiche educative. In G. Dello Preite, V. Gheno (a cura di). *Culture di genere. Percorsi pedagogici per educare al rispetto* (pp. 19-30). Milano: FrancoAngeli.
- Shetterly M.L. (2017). *Il diritto di contare*. Milano: HarperCollins Italia.
- Ulivieri S. (a cura di) (2014). *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*. Milano: FrancoAngeli.
- UNESCO (2018). *International Technical Guidance on Sexuality Education: An Evidence-Informed Approach*. In <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>> (ultima consultazione: 26/10/2025).
- UNESCO (2019). *From access to empowerment UNESCO strategy for gender equality in and through education 2019-2025*. In <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369000>> (ultima consultazione: 26/10/2025).
- UNESCO and UN Women (2016). *Global guidance on addressing school-related gender-based violence*. In: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246651>> (ultima consultazione: 26/10/2025).