

La pedagogia queer

Un posizionamento pedagogico in divenire per immaginare futuri possibili

Simone Colli Vignarelli*

Riassunto

Pensare al futuro in tempi di crisi implica assumersi la responsabilità politica e pedagogica di immaginare mondi altri e trasformare le strutture sociali cristallizzate. In questo scenario, si propone di assumere gli studi sulla “temporalità queer” come lente teorica per ripensare la progettazione educativa. A partire dalle teorie queer antisociali, la temporalità queer decostruisce l’idea di sviluppo lineare, progressivo e normativo, rendendo visibili le esclusioni prodotte da dispositivi educativi fondati su ideali eterosessuali e capitalisti. L’obiettivo è esplorare come questa prospettiva possa informare una pedagogia queer intesa come pratica critica e progettuale capace di abitare le contraddizioni, accogliere l’instabilità e valorizzare il fallimento come spazio di possibilità. Progettare a partire dalla temporalità queer significa costruire collettivamente futuri non prescrittivi, attraversabili da tutti i corpi e le soggettività. In questa direzione, la progettazione educativa si configura come un atto politico e trasformativo, capace di aprire spazi e tempi altri in cui immaginare, desiderare e sperimentare nuove forme di esistenza.

Parole chiave: *teorie queer; temporalità queer; progettualità; eteronormatività.*

Queer pedagogy. A pedagogical positioning in the making to imagine possible futures

Abstract

Thinking about the future in times of crisis involves assuming the political and pedagogical responsibility of envisioning alternative worlds and transforming entrenched social structures. In this context, this contribution suggests adopting the lens of “queer temporality” to reconsider educational design. Drawing on antisocial queer theories, queer temporality deconstructs the notion of linear, progressive, and normative development, exposing the exclusions produced by educational frameworks based on heteronormative and capitalist ideals. The aim is to explore how this per-

* Università degli Studi di Milano-Bicocca (Italia).

spective can inform a queer pedagogy conceived as a critical and projective practice, one that inhabits incompleteness, embraces instability, and values failure as a space of possibility. Designing through queer temporality means collectively building non-prescriptive futures, open to all bodies and subjectivities. In this direction, educational design becomes a political and transformative act, capable of opening alternative spaces and times in which to imagine, desire, and experiment with new forms of existence.

Keywords: *queer pedagogy; queer temporality; projectuality; heteronormativity.*

I. INTRODUZIONE

Pensare al futuro in tempi di crisi (Tarozzi, 2022) significa perseverare nella responsabilità politica di un mondo altro possibile, credere che sistemi e strutture sociali incancrenite e cristallizzate possano essere erose e trasformate. La direzione in cui il mondo sembra procedere non lascia presagire un futuro semplice: la crisi climatica, la proliferazione di reazionismi che riproducono dinamiche di odio e non riconoscimento dell'altra¹, il progressivo smantellamento dei diritti acquisiti e il regresso nelle politiche di inclusione delineano un orizzonte segnato da incertezza e precarietà.

In questo contesto, lo sguardo pedagogico può e deve assumere una funzione critica e progettuale, aprendosi alla possibilità di pensare il futuro – o, meglio, i futuri – non come uno spazio già scritto, ma come terreno di lotta e immaginazione, come “orizzonte di cambiamento” (Tarozzi, 2023: 45).

In che modo assumersi tale responsabilità, anche pedagogica e educativa? Attraverso quali lenti è possibile tracciare strade percorribili verso futuri altri?

Come sottolinea ancora Tarozzi (*Ibidem*), il presente è attraversato da una crescente “mancanza di visione politica” che, anche quando si confronta con le sfide globali, rischia di scivolare in un “utopismo astratto” (*Ibid.*: 49), incapace di scardinare le strutture di potere. In risposta a questo rischio, si ritiene necessario costruire un pensiero pedagogico capace di articolare una critica radicale e sovversiva del presente, delle forme di oppressione e discriminazione, delle ingiustizie sociali, ambientali e epistemiche. Al tempo stesso, occorre che tale pensiero si assuma la responsabilità politica e progettuale – e dunque trasformativa – di immaginare possibilità altre e futuri possibili.

A partire da queste premesse, il presente contributo intende interrogare tali questioni attraverso la lente delle teorie queer (*queer studies*) (Bernini, 2017a; De Lauretis, 1999): teorie critiche della società che fondano il loro sapere, decostruttivo e sovversivo, sul punto di vista delle

1 In questo contributo si è scelto di usare lo schwa (ə) al fine di evitare il maschile sovraesteso e un linguaggio binario e per riferirsi a tutti i corpi e a tutte le soggettività.

minoranze, in particolare quelle sessuali. Il loro intento è scardinare le strutture oppressive di normalità che limitano le possibilità di esistenza dei corpi e delle soggettività entro una logica binaria dei sessi, dei generi e degli orientamenti sessuali.

Tali teorie sono, poi, entrate in relazione con il sapere pedagogico, contribuendo alla definizione della pedagogia queer (*queer pedagogy*) (Burgio, 2012, 2019; Mayo & Rodriguez, 2019; Di Grigoli, 2023). Questa costituisce una filosofia politica dell'educazione, una postura educativa e di ricerca che abbraccia l'instabilità, le contraddizioni, la pluralità e la fluidità del termine *queer* stesso.

La presente riflessione si concentrerà, pertanto, sulle prospettive queer che hanno tematizzato la questione del futuro, in particolare le cosiddette teorie antisociali (Bernini, 2018), da cui emergono elaborazioni radicali del concetto di temporalità queer (Freeman, 2010; Halberstam, 2003, 2005, 2011). Queste teorie evidenziano come le esperienze temporali delle soggettività queer non si allineino – e anzi rifiutino – i modelli eteronormativi e capitalistici di progresso e riproduzione. In tal senso, verrà proposta la prospettiva di Blanco-Fernández (2024), che analizza criticamente la dicotomia dominante tra l'anti-futurismo di Edelman (2004) – per il quale la comunità queer dovrebbe rifiutare il concetto stesso di futuro in quanto intrinsecamente legato al futurismo riproduttivo (*reproductive futurism*) – e l'utopismo queer di Muñoz (2009) – il quale propone invece un orientamento queer positivo e immaginativo verso futuri alternativi. Blanco-Fernández propone un superamento di questa dicotomia, suggerendo un modo di costruire il futuro più flessibile, plurale e aperto, che inviti a immaginare futuri possibili in chiave speculativa, artistica ed esperienziale.

Sulla scorta di tali riflessioni, verrà proposta una rilettura delle teorie dello sviluppo tradizionale alla luce della critica queer alle politiche della temporalità eterosessuale e capitalista, mostrando come esse contribuiscano a normalizzare soggettività e traiettorie di vita entro un modello eterosessuale, coloniale, classista, abilista, adultista e normativo (Dyer, 2017; Janssen, 2008; Robinson, 2008; Stockton, 2009).

In questo senso, la temporalità queer non si presenta solo come oggetto di analisi, ma anche come lente teorica attraverso cui interrogare le pratiche educative e i futuri che esse prefigurano. Che cosa accade, infatti, se pensiamo l'educazione non come un processo lineare verso l'adulthood normativa, ma come spazio di attraversamento e sperimentazione di molteplici possibilità? Che cosa può diventare la progettazione educativa se si lascia attraversare da tempi non normativi e eccentrici (queer) rispetto all'ordine pedagogico dominante? In che modo la temporalità queer può informare le pratiche progettuali?

Queste domande orientano le riflessioni che seguiranno, nel tentativo di esplorare come una lettura queer della temporalità possa contribuire a ripensare criticamente le modalità con cui si immagina e si struttura la progettazione educativa.

2. LE TEORIE QUEER

Tra gli approcci epistemologici e le teorie che si sono occupate di pensare criticamente – e in modo radicalmente trasformativo – il futuro, le teorie queer rivestono un ruolo centrale.

Il termine *queer studies* è stato utilizzato per la prima volta da Teresa de Lauretis, durante un convegno all'Università della California nel 1990 (De Lauretis, 1991), per nominare un insieme di riflessioni teoriche e pratiche il cui obiettivo era quello di «delineare un altro universo di discorso, un altro modo di pensare il sessuale» (De Lauretis, 1999: 106). L'intento era quello di superare i limiti delle politiche identitarie degli studi gay e lesbici *mainstream*, i quali tendevano spesso a ricalcare un modello neoliberale e *omonormativo*², senza mettere realmente in discussione il sistema sociale e culturale che produceva oppressioni e discriminazioni nei confronti della comunità LGBTQIA+. In tal senso, De Lauretis intendeva aprire spazi discorsivi capaci di mettere in discussione l'eteronormatività e la naturalizzazione delle categorie di genere e sessualità.

Come ricorda Bernini (2017a):

L'inglese 'queer' deriva [...] dall'aggettivo germanico 'quer', che significa 'trasversale', 'diagonale', 'obliquo', e che a sua volta proviene dal verbo latino 'torqueo' (torcere, piegare ma anche tormentare). 'Queer' può essere quindi considerato il contrario di 'straight', che vuol dire 'diritto', 'retto' e – dal momento che [...] l'eterosessualità è tradizionalmente associata alla rettitudine morale – anche 'eterosessuale'. In italiano esso può essere tradotto con 'storto', 'strano', 'strambo', 'bizzarro', ma equivale a insulti come 'frocio', 'finocchio', 'culattone', che in inglese possono essere rivolti anche a una donna (Ibid.: 119).

Negli anni Ottanta e Novanta del Novecento, grazie all'attivismo di gruppi come *Act Up (AIDS Coalition to Unleash Power)* e, in particolare, *Queer Nation* – con il loro manifesto rivoluzionario (Bernini, 2021) –, questo termine è stato riappropriato proprio da chi subiva i suoi effetti violenti, al fine di rivendicare l'orgoglio identitario e per dichiarare una rottura con l'eteronormatività e le logiche assimilazioniste del movimento omosessuale precedente (De Leo, 2021).

Il termine queer, tuttavia, non si limita a rappresentare un processo sovversivo di riappropriazione identitaria di una parola violenta, ma il suo valore teorico-pratico consiste proprio nell'assenza di un "referente determinato" (Bernini, 2017a: 118), assenza che invita a ri-definirlo ad ogni suo

2 Con questo termine si fa riferimento ad "una politica che non contesta i presupposti e le istituzioni eteronormative dominanti, ma le sostengono e le alimentano, e allo stesso tempo promettendo la possibilità di un elettorato gay smobilitato e una cultura gay privatizzata e depoliticizzata radicata nella vita domestica e nel consumo" (Duggan, 2003: 50).

utilizzo creando così un processo di costante ri-significazione e produzione. Come afferma Sedgwick (1993), 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 (Ibid.:162-163).

È in tal senso che questi saperi suggeriscono un posizionamento teorico-pratico fluido, in divenire, che permette di superare tutte le dicotomie e i binarismi, in particolare quelli legati ai sessi, ai generi e agli orientamenti sessuali.

Tra le radici delle teorie queer vi è senza dubbio il pensiero di 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). Secondo il filosofo francese, la sessualità ha potuto costituirsi come *verità* del sesso e dei suoi piaceri attraverso la moltiplicazione dei discorsi che l'hanno progressivamente *articolata, analizzata, contabilizzata e classificata* (Foucault, 1976). Il potere emerge come dimensione produttiva più che repressiva: è proprio la proliferazione dei discorsi sul sesso a costituire l'azione ri-produttiva dei corpi e delle sessualità esercitata dal *dispositivo di sessualità*. Tale dispositivo, come sottolinea Foucault, trova fondamento nella capacità di “proliferare, d'innovare, di anettere, d'inventare, di penetrare i corpi in modo sempre più minuzioso e di controllare le popolazioni in modo sempre più globale” (Foucault, 1976: 81).

Nonostante il pensiero di Foucault rappresenti una delle radici comuni delle teorie queer, queste si caratterizzano per la loro ineludibile 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. In questo contesto, Bernini (2017a) individua almeno tre principali paradigmi del pensiero queer – *freudmarxismo rivoluzionario, costruttivismo radicale e teorie antisociali* – accomunati dall'intento di muovere una “critica radicale all'ordine eteropatriarcale: una critica delle norme che vengono imposte a corpi e soggettività quando vengono cristallizzati in identità prestabilite e obbligatorie” (Bernini, 2017b: 2). In tal senso, è rilevante il lavoro svolto dal teorico queer Federico Zappino (2019, 2024), il quale, a partire dalle riflessioni di Mario Mieli sulla *Norma eterosessuale* (1977), di Monique Wittig sulla *straight mind* (1992), di Adrienne Rich sull'*eterosessualità obbligatoria* (1980) e di Judith Butler sulla *matrice eterosessuale* come base per la costruzione sociale dei generi (1990), identifica l'eterosessualità come un “*modo di produzione delle persone*” (Zappino, 2019: 192), che fonda la differenza sessuale e il binarismo dei sessi e dei generi come principio gerarchico di

riconoscibilità, inclusione ed esclusione – dove gli uomini sono in una condizione di potere rispetto alle donne e alle minoranze sessuali³.

Le teorie queer si configurano, così, come “filosofie politiche critiche che, assumendo il punto di vista delle minoranze sessuali” (Bernini, 2017a: 53), che comprendono anche le donne in quanto minoranza politica (Zappino, 2019), muovono una critica radicale al sistema eterosessuale (Zappino, 2019; 2024) offrendo un ventaglio di molteplici letture critiche e decostruttive delle norme e dei dispositivi di potere che agiscono sui corpi e sulle soggettività.

A partire da questi presupposti, le teorie queer hanno iniziato a dialogare in modo sempre più significativo con il sapere pedagogico – in particolare negli Stati Uniti –, dando origine a quella che viene definita come *pedagogia queer* (Bryson & Castel, 1993; Britzman, 1995; Luhmann, 1998; Pinar, 1998) o, meglio, alle pedagogie queer (Mayo & Rodriguez, 2019). Nata all’intersezione tra le teorie queer e le pedagogie critiche (hooks, 1984, 1989, 2021; Kumashiro, 2002), questa prospettiva si propone di mettere radicalmente in discussione le assunzioni epistemologiche, normative e curriculari che sostengono le pratiche educative tradizionali (Di Grigoli, 2023).

La pedagogia queer, in quanto pedagogia critica, intende muovere una critica alle pedagogie *mainstream* che, limitandosi a pratiche di inclusione o tolleranza, tendono a “riprodurre relazioni di potere razziali, di genere e di classe nelle istituzioni, ideologie e pratiche” (Luhmann, 1998: 125). Inoltre, non mettendo in discussione le strutture di potere e le rappresentazioni delle identità, queste diventano strumenti di mantenimento dello *status quo* – che riproduce il binarismo dei sessi e dei generi e le normatività sulle sessualità – piuttosto che di trasformazione (Bryson & Castel, 1993).

In tale contesto, la pedagogia queer propone una riformulazione radicale del modo in cui si concepiscono l’insegnamento, l’apprendimento e la soggettività (Britzman, 1995; Kumashiro, 2002) configurandosi come una pratica epistemologica instabile, incompleta e indeterminata che mira, da un lato, a rimuovere il sessismo e l’eteronormatività dai materiali didattici e dal discorso in aula, così come dalle pratiche educative e didattiche (Neto, 2018); dall’altro, affronta esplicitamente le questioni relative alle persone queer e alla *queerness*, valorizzando la loro emersione nei contesti educativi come opportunità critica e trasformativa (Shlasko, 2005).

Nel contesto italiano, la pedagogia queer si innesta sul percorso della pedagogia di genere (Biemmi & Leonelli, 2016; Biemmi & Mapelli, 2023) assumendo una postura critica sia verso l’educazione formale che verso quella non-formale e informale. Questa branca del sapere pedagogico, come afferma Silvia Leonelli (2016),

3 È necessario sottolineare che tale critica, quindi, non è rivolta all’eterosessualità in quanto orientamento sessuale né alle persone che si riconoscono come tali, bensì alla funzione normativa e produttiva che questa assume all’interno della società.

[...] 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 (Ibid.: 35-36).

Nel susseguirsi del tempo, la pedagogia di genere ha assunto diverse forme e si è relazionata con le diverse espressioni teorico-pratiche del femminismo (Leonelli, 2011). Nel panorama attuale, sono presenti nuovi studi caratterizzati da un alto livello di complessità, i quali fanno riferimento all'*intersezionalità* (Burgio, 2022; Lopez, 2018), ai *Gender studies* (Brambilla, 2016), ai *Masculinity studies* (Burgio, 2020; Di Grigoli, 2025), ai *Queer studies* (Burgio, 2012, 2019; Di Grigoli, 2020, 2023; Colli Vignarelli, 2024a) e ai *Trans studies* (Santambrogio, 2022). Tale complessificazione avviene attraverso il distanziamento dagli essenzialismi biologici e identitari e 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: 42).

È, quindi, entro tale contesto che si inserisce la pedagogia queer in Italia, con lo scopo di osservare criticamente i corpi, i generi e gli orientamenti sessuali, "la complessità delle pratiche e dei desideri umani nonché il loro strutturarsi come ambito di formazione identitaria" (Burgio, 2012: 39) al fine di

produrre dei saperi e delle pratiche educative che 'disallineano' gli -ismi ideologici che investono i linguaggi, i curricula e la stessa relazione educativa tra insegnanti, educatori e ragazzi nella prospettiva del riconoscimento e della convivenza delle differenze" (Di Grigoli, 2023: 205).

Osservare criticamente l'educazione, la formazione e l'apprendimento attraverso le lenti della pedagogia queer significa assumere uno sguardo decostruttivo, sovversivo e trasformativo sulle esperienze educative muovendo una critica particolare all'eteronormatività e alla costruzione binaria e rigida dei sessi, dei generi e degli orientamenti sessuali che vengono ri-prodotti negli spazi e nei tempi dell'educazione – nelle pratiche educative formali, non-formali ed informali – dando voce a soggettività finora invisibilizzate dai paradigmi educativi dominanti e aprendo spazi di possibilità per ogni corpo e soggettività.

3. IL FUTURO E LA TEMPORALITÀ QUEER

Le teorie queer, in particolare quelle antisociali (Bernini, 2018), hanno elaborato – attraverso argomentazioni diverse e spesso contrastanti tra loro – una riflessione critica sulla temporalità e sul futuro che mette in discussione le logiche eterosessuali e riproduttive che strutturano il tempo come sequenza lineare e normativa. La *queerness*, secondo queste prospettive, rompe con l'ordine temporale dominante, consentendo di immaginare e vivere il tempo altrimenti, a partire dalle esperienze storicamente marginalizzate delle soggettività queer.

La critica queer si articola – anche – attorno a costrutti teorici come il *reproductive futurism* (Edelman, 2004), la *chrononormativity* (Freeman, 2010) e il concetto di *straight time* (Halberstam, 2005). Queste teorie respingono la concezione del tempo (etero)normativa e capitalista in quanto processo – che si potrebbe definire, formativo – lineare e progressivo che struttura la vita secondo tappe obbligate: nascita, crescita – secondo fasi precise dello sviluppo –, scuola, lavoro, matrimonio (eterosessuale), figli, pensione, morte.

Nonostante i discorsi dominanti tendano a strutturare il futuro entro tali logiche, molte esperienze queer incarnano modalità relazionali e temporali che disallineano le aspettative normative: dalle relazioni poliamorose – coppie, eterosessuali e non, che scelgono di aprire romanticamente o sessualmente la loro relazione ad altre persone – a quelle non finalizzate alla riproduzione, dalle soggettività asessuali e/o aromantiche – che non provano, o in minor misura, rispettivamente, attrazione sessuale verso altre persone e/o desiderio romantico e coinvolgimento affettivo in una relazione – a chi rifiuta legami romantici e sentimentali codificati, da chi vive attivamente la propria sessualità con partner di sesso e genere diversi, a chi, al contrario sceglie di non viverla affatto.

Tutte queste esperienze rappresentano una possibilità concreta di pensare il tempo e il futuro al di fuori delle logiche eteronormative. È in tal senso che Halberstam (2003) afferma che:

Le subculture queer producono temporalità alternative, permettendo ai loro partecipanti di credere che i loro futuri possano essere immaginati secondo logiche al di fuori delle narrazioni convenzionali e lineari di nascita, matrimonio, riproduzione e morte (Ibid.: 314).

Questa apertura radicale trova espressione nella nozione di temporalità queer, intesa come un insieme di “punti di resistenza a questo ordine temporale” (Freeman, 2010: XXII), che, a partire dalle esperienze vissute delle persone queer, dà forma a nuovi modi di abitare il tempo e il divenire. Questa idea rompe con la progettualità lineare e consente di rivendicare un futuro che non sia già scritto.

All'interno del pensiero queer sulla temporalità e sul futuro si sono sviluppate due posizioni apparentemente opposte. L'*anti-futurismo*

di Edelman (2004) e *l'utopismo queer* di Muñoz (2009). In sintesi, Edelman (2004) formula la nozione di *futurismo riproduttivo* per descrivere l'ideologia dominante della riproduzione eterosessuale che subordina ogni progetto politico alla promessa del futuro, rappresentata dalla figura simbolica del Bambino, identificato come “il beneficiario fantasmatico di ogni intervento politico” (Edelman, 2004: 3). In questa prospettiva, la *queerness* assume un valore sovversivo nella misura in cui rifiuta questa alleanza simbolica con la riproduzione e con la continuità sociale. Edelman propone, infatti, di rifiutare il concetto stesso di futuro a partire dalla negazione dell'obbligo alla progettualità politica ed esistenziale e “di tutto ciò che si definirebbe, moralisticamente, *pro-life*” (Ibid.: 31).

La visione radicalmente antisociale di Edelman è stata criticata da Muñoz (2009), il quale rivendica un approccio utopico e progettuale orientato al futuro. Il filosofo afferma che: “La *queerness* non è ancora arrivata. La *queerness* è un'idealità [...] non siamo ancora queer, ma possiamo sentirla come la calda illuminazione di un orizzonte intriso di potenzialità” (Ibid.: 1) Secondo Muñoz la *queerness* diviene, quindi, un ideale verso cui tendere. La sua critica all'anti futurismo e all'invito ad abbracciare un presente antisociale, si sviluppa a partire dalla necessità per molte soggettività queer, “in particolare i queer BI-POC, gli individui trans, i migranti, gli individui neurodiversi, i queer disabili o privi di documenti”, di sperare in un futuro diverso perché abitano un presente fatto di “esperienze quotidiane di violenza” (Blanco-Fernandez, 2024: 441).

In tal senso, Muñoz (2009) propone la postura utopica e fortemente progettuale del *queer world-making*, inteso come processo attivo di significazione e immaginazione di alternative alla normatività eterosessuale. Mentre Edelman rifiuta la speranza come complice della normatività, secondo Muñoz “il futuro è il dominio del queer” (Ibid.: 22), e immaginare futuri queer (*queer futurity*) è un atto politico necessario.

Blanco-Fernández (2024) propone una riflessione teorica che mira a superare la riduzione delle temporalità queer alla scelta tra *futuro sì* e *futuro no*. La sua proposta si fonda sull'idea che le temporalità queer non debbano essere incasellate né nell'ottimismo normativo né nel nichilismo assoluto, ma vadano pensate in termini di pluralità, indeterminazione e sperimentazione performativa elevandole a strumenti di resistenza e immaginazione.

Un esempio proposto da Blanco-Fernandez che risulta particolarmente interessante è quello del *queer prototyping* elaborato da micha cárdenas (2010): una pratica artistica e performativa che utilizza il linguaggio dei prototipi per esplorare e costruire futuri queer non normativi. Nell'opera *Becoming Dragon* l'autrice trascorre 365 ore all'interno di un avatar-drago in una realtà virtuale, problematizzando le logiche medico-legali che prevedono che le persone trans* debbano vivere almeno per un anno nel genere d'elezione (in termini di espressione e di socializzazione) per poter accedere

a percorsi medici di affermazione di genere. L'artista, al termine della sua performance nell'avatar, chiede al pubblico: “Sotto lo sguardo del sistema normativo, posso ora diventare un drago?”. Attraverso questa performance artistica trans-realista e provocatoria, l'autrice intende muovere una critica radicale alle narrazioni dominanti sui corpi trans* che pensano la *transizione*⁴ entro una logica binaria e temporale *straight* (lineare ed eterosessuale). In tal senso, il *queer prototyping* si afferma come uno strumento critico per immaginare nuovi modi di abitare il corpo, il genere e il tempo e rifiuta l'idea di un futuro da raggiungere secondo parametri prescrittivi e propone invece forme di sperimentazione che valorizzano l'errore, la contingenza e l'apertura all'imprevisto.

Come afferma Blanco-Fernandez (2024):

La *prototyping theory* presenta una strada per trascendere il presentismo negativo di Edelman intervenendo attivamente nel momento presente con l'obiettivo esplicito di migliorarlo e promuovere traiettorie future più praticabili. Allo stesso tempo, il *prototyping* offre un allontanamento dalla visione utopica, in quanto accoglie il dubbio e l'errore come elementi integranti all'interno di qualsiasi iniziativa politica orientata al futuro (Ibid.: 454).

L'approccio proposto da Blanco-Fernandez non solo riconcilia le intuizioni di Edelman e Muñoz, ma le supera, introducendo un'etica della temporalità queer fondata su pluralismo, sperimentazione e apertura. Se Edelman ha mostrato la necessità di rifiutare la teleologia normativa e Muñoz ha insistito sull'urgenza di sperare in alternative, Blanco-Fernández suggerisce che questi posizionamenti teorici e pratici possano coesistere e generare nuove traiettorie di esistenza e di mobilitazione contro la normatività eterosessuale. La temporalità queer e l'immaginazione di futuri alternativi, in questa chiave, non rappresentano né una promessa utopica di un futuro migliore né una rinuncia alla socialità, ma una tensione costante tra il possibile e l'imprevedibile, tra la critica e la creazione, tra il rifiuto e la critica radicale del presente e l'anticipazione di ciò che non è ancora – e forse mai sarà – ma che resta pensabile, proprio a partire dalle esperienze chi vive il presente sfidando le imposizioni di un futuro già scritto.

4. CRITICA QUEER ALLE TEORIE DELLO SVILUPPO

In che modo le riflessioni, critiche, sovversive, trasformative sulla *queer futurity* e sulla temporalità queer possono essere utili per uno sguardo pedagogico progettuale e queer, radicato nel punto di vista delle persone LGBTQIA+? Quali sono le implicazioni pedagogiche di una politica temporale queer che rifiuta il progresso lineare e abbraccia futuri frammentati,

4 Uso appositamente il termine *transizione* invece che *affermazione* per sottolineare il carattere binario e normativo della visione dominante sui corpi trans*

non-teleologici ed inaspettati? Come realizzare concretamente spazi, tempi ed esperienze che consentano di sperimentare progettualità alternative che sfidano il futurismo riproduttivo ed eterosessuale?

La critica pedagogica queer consente di osservare come, all'interno degli spazi educativi, la ri-produzione della temporalità eterosessuale e normativa sia veicolata anche attraverso le teorie dello sviluppo che informano la progettazione, le pratiche educative e le aspettative sui corpi e sulle soggettività.

Le teorie di Piaget, ad esempio, organizzano lo sviluppo cognitivo in stadi fissi e cronologici, biologicamente determinati, che stabiliscono una progressione naturale verso la razionalità astratta dell'adulto. Questo modello concepisce lo sviluppo come una scala ascendente e universale, e la differenza viene letta come ritardo o deviazione. Come sottolinea Robinson (2008), tale approccio produce il costrutto del *bambino universale*, fondato su valori "fissi, adultocentrici, bianchi, eurocentrici, genderizzati e della classe media" (Ibid.: 115), che pone come meta normativa l'adulto razionale, autonomo e – implicitamente – eterosessuale. Allo stesso modo, nella teoria psicosessuale di Freud, la sessualità eterosessuale adulta rappresenta il compimento del processo evolutivo, mentre ogni deviazione da questo schema – omosessualità, identità non conformi, desideri eccedenti – viene letta come esito di una fissazione, regressione o perversione. Mieli (1977), proponendo il concetto di "educastrazione" (Ibid: 23), denuncia l'azione educativa come dispositivo normalizzante e repressivo che mira a contenere e canalizzare le espressioni infantili della sessualità verso la produzione di soggetti eterosessuali.

Questo assetto epistemologico contribuisce a costruire l'infanzia come fase deficitaria e presociale, in opposizione all'età adulta, e a naturalizzare l'eterosessualità come uno dei traguardi dello sviluppo. In questa prospettiva, l'educazione diventa un dispositivo di con-formazione: ciò che non rientra in tale costruzione viene classificato come *inadeguato*, *immaturato* o *problematico*. Janssen (2008) critica radicalmente questa visione, affermando che "la maturità non è uno *status quo*, non è nemmeno un lavoro in corso: è l'affermazione duratura del progresso (pedagogico)" (Ibid.: 81), suggerendo che lo sviluppo non sia un percorso lineare da gestire, ma una narrazione da decostruire, una traiettoria aperta che può includere deviazioni, regressioni, errori, riscritture.

Tali paradigmi dello sviluppo operano secondo una logica teleologica di progresso, maturità e autonomia, che coincide con il modello neoliberale della persona adulta, produttiva e inserita nella rete riproduttiva e familiare della società capitalista. Le traiettorie di vita delle soggettività queer, non riconosciute entro questo modello, vengono marginalizzate o escluse (Stockton, 2009).

In alternativa a tali teorie, Stockton (2009) propone la metafora della *queer sideways growth* – crescita laterale queer – per descrivere uno sviluppo non lineare, eccentrico, che si espande orizzontalmente e non ha come obiettivo la conformità all'adultità eterosessuale. In tal senso, come afferma Dyer (2017), "le teorie queer offrono agli studi sull'infanzia una

metodologia critica che può aiutare ad allentare i parametri dello sviluppo normativo” (Ibid.: 293) per costruire una pedagogia più aperta, che abbraccia l’instabilità e il divenire. Una pedagogia non solo capace di accogliere le soggettività queer come dotate di *agency* e complessità, ma anche di assumere il loro punto di vista – così come quello di tutte le altre soggettività marginalizzate – come base per sovvertire la normatività delle teorie dello sviluppo tradizionali. Tale prospettiva consente di sottrarre lo sviluppo all’ordine del controllo, dell’efficienza e della ri-produttività eterosessuale e di ripensarlo come qualcosa che non segue necessariamente la linea retta – neoliberale e capitalista – del progresso, ma che si dispande seguendo percorsi inediti e sempre nuovi. Percorsi che possono includere fantasie, identificazioni, o relazioni che sono indefinite, ambigue, invisibili e in costante divenire. Lo sviluppo si configura, quindi, come pratica situata, plurale e trasformativa, che riconosce il valore delle esperienze minoritarie e la legittimità dei corpi e delle soggettività che escono dalla norma, al fine di sovvertire la norma stessa.

5. UNA POSTURA PROGETTUALE QUEER

A partire da quanto detto fin qui, gli studi sulla *queer futurity*, sulle temporalità queer e sul *queer sideways growth*, mettono in evidenza le potenzialità non solo critiche e sovversive della prospettiva queer, ma anche quelle progettuali e costruttive, capaci di abbracciare l’incertezza, il divenire e la molteplicità delle esperienze umane. La pedagogia queer, nel dialogo con tali prospettive teoriche, invece di contribuire a *con-formare* i corpi e le soggettività entro modelli prescrittivi di futuro, può farsi strumento progettuale volto ad immaginare futuri come una serie di atti collettivi, performativi, creativi e sociali, in grado di destabilizzare visioni rigide e normative della temporalità, in favore di un’aperta radicale all’incertezza e al divenire.

In questa cornice, il sapere pedagogico non può che riconoscere la necessità di assumere una *postura progettuale* (Brambilla, 2023) che

dovrebbe [...] caratterizzare un profilo professionale [, educativo e pedagogico,] capace di esprimere e mantenere viva nel proprio lavoro quella riflessività necessaria per esplorare i fatti concernenti l’educazione, per analizzarli in relazione ai contesti e alle relazioni che lo abitano, con l’obiettivo di promuovere, per i soggetti coinvolti, la disponibilità e l’accesso a opportunità di consapevolezza, crescita e sviluppo (Ibid.: 135).

È necessario assumere una postura capace di mettere in discussione le premesse, gli assunti impliciti e le teorie che orientano le scelte progettuali. Non è abbastanza progettare senza interrogare e contestare le strutture sociali che concorrono a determinare l’esclusione. Occorre, invece, una postura progettuale orientata a trasformare radicalmente le regole del gioco,

gli assunti e le rappresentazioni che ri-producono – e talvolta rafforzano – le forme di esclusione, marginalizzazione e discriminazione. Si tratta, dunque, di una progettualità che non si riduce a mera riflessione individuale, né si esaurisce in un approccio individualizzato o individualista, ma che, come afferma Massa (1986), prende “le mosse da un progetto politico” (Ibid.: 382) e acquisisce significato all’interno di una dimensione collettiva, capace di scardinare le logiche egemoniche e dominanti.

Sulla scorta di ciò, intendo qui affermare la necessità di assumere un posizionamento progettuale queer, in grado di riconoscere e contrastare il carattere eteronormativo e capitalista della temporalità – così come degli spazi, dei corpi e dei simboli – che si ri-produce nelle teorie dello sviluppo, nelle pratiche e nei contesti educativi. Esso si configura come radicalmente critico, immaginifico, non prescrittivo, che abbraccia l’incertezza, l’incongruenza e l’apertura al divenire. Propone, infatti, una decostruzione e ricostruzione creativa dei dispositivi educativi che riproducono modalità esistenziali e temporali centrate sulla progettualità riproduttiva ed eterosessuale, consentendo di creare spazi sicuri per immaginare, fallire e sperimentare che si aprono al divenire delle esistenze nella moltiplicazione delle possibilità.

In questo orizzonte, assumere una postura progettuale queer significa anche aprirsi all’*arte del fallimento queer* (Halberstam, 2011) la quale

smantella alla base le logiche del successo di cui sono intrise le nostre vite, per dirci che in determinate circostanze fallire, perdere, dimenticare, disfare, annullare, sfigurare, non sapere, possono essere modi di stare al mondo più creativi, più collaborativi e più sorprendenti (Ibid.: 8).

Una progettualità queer che assume tale posizionamento, quindi, non è orientata al successo secondo i criteri della normatività capitalista – progresso, efficienza, realizzazione personale –, ma decostruisce attivamente queste logiche, riconoscendo che nel *perdere*, nel *non sapere* e nel *fallire* si trovano risorse trasformative. Come afferma Halberstam (2011), “il fallimento preserva in parte la meravigliosa anarchia dell’infanzia e fa sfumare il confine, apparentemente netto, fra adulti e bambini, vincenti e perdenti” (Ibid.: 9).

Concretamente, questo si può tradurre in alcune attenzioni pedagogiche, progettuali e metodologiche che non esauriscono la complessità e le potenzialità del posizionamento queer e, anzi, è importante “non cadere nella trappola di ridurre il concetto a un elenco di strategie particolari che possono essere facilmente confezionate e attuate” (Villaverde & Stachowiak, 2019: 132).

In primo luogo, è centrale l’attenzione al linguaggio nei contesti educativi e nelle relazioni che prendono forma anche – e soprattutto – attraverso le parole. Il linguaggio non è solo un mezzo di comunicazione, ma è un atto performativo (Butler, 1997), che contribuisce alla costruzione e alla significazione della realtà. Proprio per questo motivo, un posizionamento

pedagogico queer non può che assumersi tale responsabilità ed utilizzare un linguaggio ampio (Gheno, 2022), che assume le parole scelte dalle persone marginalizzate per definire se stesse come atto educativo e politico di legittimazione e riconoscimento. Tale postura educativa e linguistica consente di *immaginare futuri con le parole* (Gheno, 2024), contribuendo alla progettazione e alla costruzione di spazi e tempi educativi che non costringono le persone in un'identità predefinita, ma che favoriscono la possibilità di autodeterminazione, *agency*, scoperta e sperimentazione di sé proprio a partire dal linguaggio (Colli Vignarelli, 2024b).

In secondo luogo, la progettualità queer può concretizzarsi nelle *queer reading practices* (Britzman, 1995), intese come strumenti critici e pratiche performative che, attraverso la lettura di testi e narrazioni – anche non esplicitamente incentrate su genere o sessualità – generano interrogativi e significati che sfidano le norme egemoniche. Queste pratiche sono volte a co-costruire significati precari e instabili e che interpellano la relazione tra chi legge e ciò che viene letto (Davis & Sumara, 2000) e che non mirano a produrre mera conoscenza, ma ad avviare processi ed esercizi di pensiero critico volti ad immaginare molteplici possibilità di interpretazione e significazione collettiva.

Come sostiene Britzman (1995), queste pratiche non tentano semplicemente di trovare ciò che è queer nel testo, ma aprono uno spazio in cui chi legge – nella relazione con il testo e con chi ascolta – può interrogarsi su come le proprie modalità di lettura producano o rifiutino il riconoscimento delle differenze. Leggere in modo queer significa, in questo senso, rifiutare la normalizzazione del significato e interrogare il proprio sguardo interpretativo. Tali pratiche sono, quindi, utili per decostruire tutte le forme di normatività, non solo quella eterosessuale e temporale, ma anche altre assi di oppressione, come il razzismo, il colonialismo, l'abilismo, il classismo, l'adultismo ecc.

Le *queer reading practices* sono dunque pratiche politiche e pedagogiche che, nel contesto educativo, possono tradursi in percorsi di lettura condivisa e dialogica, nei quali le soggettività si incontrano, si contaminano e si interrogano reciprocamente.

Infine, una possibile espressione del posizionamento pedagogico progettuale queer è rappresentata dal ricorso al gioco come atto di progettazione speculativa e immaginativa, in cui i corpi, i tempi, i simboli e i processi di soggettivazione possono essere ripensati fuori dalle normatività. Il gioco è un linguaggio complesso, capace di mettere in discussione ruoli, norme e gerarchie. Come scrive Antonacci (2017), questo può essere inteso come “uno spazio reale e simbolico per imparare a soggiornare nello spazio del possibile” (Ibid.: 86), aprendo la possibilità di esprimere, scoprire e mettere in scena parti di sé non ancora legittimate.

Pratiche educative che si ispirano all'esperienza del *queer prototyping*, come giochi di ruolo analogici o digitali che prevedono la costruzione di un avatar con sembianze fantastiche o caratteristiche corporee e di genere divergenti da quelle reali o assegnate alla nascita, consentono di sperimen-

tare in sicurezza nuove possibilità di esistenza e di relazione entro uno spazio ludico che incoraggia l'espressione creativa e la possibilità di essere altro da ciò che è previsto.

In questa prospettiva, il gioco si configura come spazio sovversivo di sperimentazione, dove le soggettività possono esplorare forme di sé non ancora date, abitare possibilità non lineari e immaginare altri modi di stare al mondo. Giocare diventa un gesto *politico* di immaginazione concreta: una forma di pensiero performativo che permette di testare e incarnare futuri queer, non lineari, relazionali e plurali.

6. CONCLUSIONI

Pensare il futuro a partire dagli studi sulla temporalità queer significa sottrarlo alle logiche della normatività riproduttiva per restituirlo al campo del possibile, del non ancora, del desiderabile. Significa rifiutare l'idea di futuro come linearità prestabilita, fondata su ideali capitalisti ed eterosessuali – come l'autonomia, la maturazione e la riproduzione –, per abbracciare l'idea di futuri plurali, aperti, collettivi e non prescrittivi. Questi studi offrono alla pedagogia – e in particolare alla pedagogia queer – un lessico e una visione attraverso cui non solo muovere una critica radicale al presente, ma disarticolare le logiche normative dello sviluppo e pensare l'educazione come spazio epistemologico e politico da cui interrogare, problematizzare e trasformare i dispositivi educativi che rischiano di riprodurre le diverse forme di normatività. Una pedagogia che non solo decostruisce, ma che progetta – e lo fa immaginando e sperimentando altre temporalità, altre relazioni, altri corpi possibili come atto collettivo di resistenza. Tale posizionamento pedagogico, quindi, non prende le forme di un utopismo astratto (Tarozzi, 2023), ma si traduce in una progettualità radicalmente trasformativa che tende all'utopia sostando nel tempo della sperimentazione e abbracciando il divenire.

La temporalità queer, dunque, non è solo una critica ai regimi del tempo, ma uno strumento generativo per riscrivere le logiche della progettualità educativa. Essa consente di concepire l'educazione come “uno spazio/tempo politico di sovversione e trasformazione” (Colli Vignarelli, 2024a: 21), di sperimentazione aperta, dove l'instabilità, l'incompiutezza e il divenire diventano risorse epistemologiche e politiche. In questo quadro, la progettazione educativa può accogliere e valorizzare tempi altri – non normativi ed eccentrici – immaginando forme di sviluppo che non si muovono verso un punto d'arrivo prestabilito, ma che si muovono lateralmente restando in ascolto del possibile.

Assumere una postura progettuale queer, informata dalla temporalità queer, non significa semplicemente includere soggettività marginalizzate nei dispositivi educativi esistenti, ma decostruire le condizioni che producono l'esclusione. Significa pensare la progettazione educativa come pratica collettiva di *world-making*: che accoglie l'errore, l'inatteso, il fallimento,

che si posiziona ai margini (hooks, 1984, 1989) e che fa del corpo, della parola, del desiderio e dell'esperienza luoghi di resistenza e creazione di un modo differente di stare nel mondo e di immaginare futuri possibili.

Il compito di una pedagogia che si lascia attraversare dalla temporalità queer non è quindi quello di offrire risposte definitive, ma di sostare nelle possibilità di apertura ed immaginazione di futuri altri: futuri che possano ospitare ciò che ancora non è stato pensato, che si sottraggano alla ripetizione del già dato. Come scrive Barbara Mapelli (2018), ciò che questo posizionamento ci invita a fare è assumere “uno sguardo sul mondo e sulle persone che sappia ‘vedere’ trasformazioni e continuità in ciò che si rinnova e sa continuare a cominciare” (Ibid.: 119). Una pedagogia, quindi, che sappia abitare il tempo della possibilità e del divenire, e capace di immaginare la progettualità come atto pratico di sperimentazione trasformativa.

BIBLIOGRAFIA

- Antonacci, F. (2017), “Immagini come baluardi per i demoni del gioco”, in *Encyclopaideia*, vol. 21, n. 47, pp. 5-28.
- Bernini, L. (2017a), *Le Teorie queer. Un'introduzione*, Milano-Udine: Mimesis.
- Bernini, L. (2017b), “Indifferenti a chi? Le teorie queer e il pensiero sulla differenza sessuale”, intervento all'incontro *Fine della differenza sessuale? Spunti a partire da “Noi che non siamo indifferenti” di Diana Sartori*, Libreria Delle Donne di Padova.
- Bernini, L. (2018), *Apocalissi queer. Elementi di teoria antisociale*, Pisa: Edizioni ETS.
- Bernini, L. (2021), “Introduzione a Odio gli etero! The Queer Nation Manifesto”, DinamoPress, <https://www.dinamopress.it/news/odio-gli-etero-the-queer-nation-manifesto/>, consultato il 23 maggio 2025.
- Biemmi, I., Leonelli, S. (a cura di) (2016), *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Torino: Rosenberg & Sellier.
- Biemmi, I., Mapelli, B. (2023), *Pedagogia di genere. Educare ed educarsi a vivere in un mondo sessuato*, Milano: Mondadori.
- Blanco-Fernandez, V. (2024), “Thinking the future otherwise: Queer futures and queer utopias”, in *Time & Society*, vol. 33, n. 4, pp. 438-460.
- Brambilla, L. (2016), *Divenir donne. L'educazione sociale di genere*, Pisa: ETS.
- Brambilla, L. (2023), *La progettazione pedagogica. Sfide e orientamenti*, Roma: Carrocci.
- Bryson, M., Castel, S. (1993), “Queer Pedagogy: Praxis Makes Im/perfect”, in *Canadian Journal of Education*, vol. 18, n. 3, pp. 285-305.
- Britzman, D. (1995), “Is there a Queer Pedagogy? Or, Stop Reading Straight”, in *Educational Theory*, vol. 45, n. 2, pp. 151-165.
- Burgio, G. (2012), “La pedagogia e il queer. Sessi, generi e desideri nel postmoderno”, in Stramaglia, M. (a cura di), *POP PEDAGOGIA. L'educazione postmoderna tra simboli merci e consumi*, Lecce: Pensa Multimedia.

- Burgio, G. (2019), “A guardia dalla Norma. L’omo-bi-transfobia nella prospettiva della pedagogia queer”, in Stradella, E. (a cura di), *Le discriminazioni fondate sull’orientamento sessuale e sull’identità di genere*, Pisa: Pisa University Press.
- Burgio, G. (2020), “Io sono corpo. Politiche e pedagogie della maschilità”, in *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, vol. 12, n. 20, pp. 27-42.
- Burgio, G. (2022), *Pedagogia postcoloniale. Prospettive radicali per l’intercultura*, Milano: FrancoAngeli.
- Butler, J. (2010), *Parole che provocano. Per una politica del performativo*, Milano: Raffaello Cortina Editore (Ed. or. 1997).
- Butler, J. (2018), *Questioni di genere. Il femminismo e la sovversione dell’identità*, Lecce: Laterza (Ed. or. 1990).
- cárdenas, m. (2010), “Becoming dragon: a transversal technology study”, in *Code Drift. Essays on Critical Digital Studies*.
- Colli Vignarelli, S. (2024a), “Queerizzare il maschile: la sovversione della Norma eterosessuale attraverso l’auto-formazione dellə professionistə”, in *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, vol. 53, n. 2, pp. 19-32.
- Colli Vignarelli, S. (2024b). “Parole, soggettività e possibilità: contrastare i discorsi d’odio a partire dai margini”, in *QTimes. Journal of Education, Technology and Social Science*, vol. 16, n. 4, pp. 129-141.
- Davis, B., Sumara, D. (2000), “Another queer theory: Reading complexity theory as a moral and ethical imperative”, in Talburt, S., Steinberg, S. R. (Eds.), *Thinking queer: Sexuality, culture, and education*, New York: Peter Lang, pp. 105-130.
- Dyer, H. (2017), “Queer futurity and childhood innocence: Beyond the injury of development”, in *Global Studies of Childhood*, vol. 7, n. 3, pp. 290-302.
- De Lauretis, T. (1991), “Queer Theory: Lesbian and Gay Sexualities. An Introduction”, in *Differences: A Journal of Feminist Cultural Studies*, vol. 3, n. 2, Indiana University Press.
- De Lauretis, T. (1999), *Soggetti eccentrici*, Milano: Feltrinelli.
- De Leo, M. (2021), *Queer. Storia culturale della comunità LGBT+*, Torino: Einaudi.
- Di Grigoli, A.R. (2020), “La relazione educativa nella pedagogia queer. Queerness e resistenza al binarismo di genere”, in Benelli, C., Casares, M. G. (a cura di), *(in)Tessere relazioni educative. Teorie e pratiche di inclusione in contesti di vulnerabilità*, Milano: FrancoAngeli.
- 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 Burgio, G., Lopez, A. G. (a cura di), *La pedagogia di genere. Percorsi di ricerca contemporanei*, Milano: Francoangeli.
- Di Grigoli, A.R. (2025), *Educare figli maschi. Un’introduzione alla pedagogia critica sulle maschilità*, Milano: FrancoAngeli.
- Duggan, L. (2003), *The Twilight of Equality? Neoliberalism, Cultural Politics, and the Attack on Democracy*, Boston: Beacon Press.
- Edelman, L. (2004), *No Future: Queer Theory and the Death Drive*, Durham and London: Duke University Press.

- Foucault, M. (1977), *La volontà di sapere*, Milano: Feltrinelli (Ed. or. 1976).
- Freeman, E. (2010), *Time Binds. Queer Temporalities, Queer Histories*, Durham and London: Duke University Press.
- Gheno, V. (2022), “Questione di privilegi: come il linguaggio ampio può contribuire ad ampliare gli orizzonti mentali”, in *AG About Gender. International Journal of Gender Studies*, vol. 11, n. 21, pp. 388-406.
- Gheno, V. (2024), *Grammamanti. Immaginare futuri con le parole*, Torino: Einaudi.
- Halberstam, J. (2003), “What’s that smell? Queer temporalities and subcultural lives”, in *International Journal of Cultural Studies*, vol. 6, n. 3, pp. 313-333.
- Halberstam, J. (2005), *In a Queer Time and Place. Transgender Bodies, Subcultural Lives*, New York and London: New York University Press.
- Halberstam, J. (2022), *L’arte queer del fallimento*, Roma: minimum fax (Ed. or. 2011).
- hooks, b. (1984), *Feminist Theory. From Margin to Center*, Boston (MA): South End Press.
- hooks, b. (1989), “The margin as a space of radical openness”, in *The Journal of Cinema and Media*, vol. 36, pp. 15-23.
- hooks, b. (2021), *Insegnare a trasgredire. L’educazione come pratica di libertà*, Milano: Meltemi (Ed. or 1994).
- Janssen, D. (2008), “Re-Queering Queer Youth Development: A Post Developmental Approach to Childhood and Pedagogy”, in *Journal of LGBT Youth*, vol. 5, n. 3, pp. 74-95.
- Kumashiro, K. (2002), *Troubling education: Queer activism and antioppressive pedagogy*, New York: RoutledgeFalmer.
- Leonelli, S. (2011), “La Pedagogia di genere in Italia: dall’uguaglianza alla complessificazione”, in *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, vol. 6, n. 1, *Pedagogia di Genere*.
- Leonelli, S. (2016), “Un necessario inquadramento teorico: la pedagogia di genere”, in Biemmi, I., Leonelli, S. (a cura di), *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Torino: Rosenberg & Sellier, pp. 27-56.
- Lopez, A. G. (2018), *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*, Pisa: ETS.
- Luhmann, S. (1998), “Queering/Querying Pedagogy? Or, Pedagogy Is a Pretty Queer Thing”, in Pinar, W. F. (a cura di), *Queer Theory in Education*. Mahwah, New Jersey-London: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 120-132.
- Mayo, C., Rodriguez, N.M. (a cura di) (2019), *Queer pedagogies: Theory, Praxis, Politics*, New York (NY): Springer.
- Massa, R. (1986), *Le tecniche e i corpi. Verso una scienza dell’educazione*, Milano: Unicopli.
- Mapelli, B. (2018), *Nuove intimità. Strategie affettive e comunitarie nel pluralismo contemporaneo*, Torino: Rosenberg & Sellier.
- Mieli, M. (1977), *Elementi di critica omosessuale*, Milano: Feltrinelli.
- Morin, E. (2017), *Per una teoria della crisi*, Roma: Armando Editore.
- Muñoz, J.E. (2009), *Crusing Utopia. The Then and There of Queer Futurity*, New York: New York University Press.

- Neto, J.N. (2018), “Queer pedagogy: Approaches to inclusive teaching”, in *Policy Futures in Education*, vol. 16, n. 5, pp. 589-604.
- Pinar, W.F. (1998) (a cura di), *Queer Theory in Education*. Mahwah, New Jersey-London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rich, A. (1980), “Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence”, in *Signs*, vol. 5, n. 4, pp. 631-660.
- Robinson, K.H. (2008), “In the name of ‘childhood innocence’. A Discursive Exploration of the Moral Panic Associated with Childhood and Sexuality”, in *Cultural Studies Review*, vol. 14, n. 2, pp. 113-129.
- Santambrogio, A. (2022), “Scuole come dispositivi di genere binari e cisnormativi. Un’analisi della letteratura pedagogica sull’esperienza scolastica della adolescenti trans*”, in *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, vol. 51, n. 2, pp. 283-300.
- Shlasko, G.D. (2005), “Queer (v.) Pedagogy”, in *Equity & Excellence in Education*, 38, pp. 123-134.
- Sedgwick, K.E. (2012), “Queer e ora!”, in Arfini, A.G., Lo Iacono, C. (a cura di), *Canone inverso. Antologia di teoria queer*, Pisa: Edizioni ETS (Ed. or. 1993).
- Stockton, K.B. (2009), *The Queer Child, Or Growing Sideways in the Twentieth Century*, Durham and London: Duke University Press.
- Tarozzi, M. (2022), “I Futuri dell’educazione fra Pedagogia della Speranza e Strategie Anticipatorie”, in *Rassegna di Pedagogia*, LXXX, n. 3-4, pp. 257-270.
- Tarozzi, M. (2023), “Futures and hope of global citizenship education”, in *International Journal of Development Education and Global Learning*, vol. 15, n. 1, pp. 44-55.
- Villaverde, E.L., Stachowiak, D.M. (2019), “Introductions/Orientations: Queer Pedagogies, Social Foundations, and Praxis”, in Mayo, C., Rodriguez, N. M. (a cura di) (2019), *Queer pedagogies: Theory, Praxis, Politics*, New York (NY): Springer, pp. 127-144.
- Wittig, M. (1992), *The Straight Mind: And Other Essays*, Boston: Beacon Press.
- Zappino, F. (2019), *Comunismo queer. Note per una sovversione dell’eterosessualità*, Milano: Meltemi.
- Zappino, F. (2024), *Un materialismo queer è possibile e altri scritti politici*, Milano-Udine: Mimesis.