



ISSN: 2038-3282

Publicato il: gennaio 2024

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Revealing and countering violence and *Hate Speech*.
Analysis and pedagogical perspectives from a university experience¹**

**Rivelare e contrastare la violenza e gli *Hate Speech*.
Analisi e prospettive pedagogiche da un'esperienza universitaria**

di

Giorgio Crescenza

giorgio.crescenza@unitus.it

Marco Leggieri

marcoleggieri86@gmail.com

Università degli Studi della Tuscia

Abstract:

The paper presents a workshop experience conducted at the University and aimed at deepening the analysis and perception of hate speech and violence. Hate speech often takes the form of manifestations directed towards more fragile individuals or entire social groups and conveyed through mainly digital media that are indiscriminately used by everyone. Starting from an interactive and participatory brainstorming session, we focused on the recurring words that lead back to the hate speech phenomenon. It was precisely the analysis of these words that provided the framework for exploratory research, as well as the connections to hate behavior and political and pedagogical responsibilities. Such a research developed through the administration of a questionnaire aimed at preventing the phenomenon of hate speech, violence and exclusion. The real target of the paper is to

¹ Il presente contributo è da ritenersi frutto di un confronto costante tra gli autori. Per ragioni di responsabilità scientifica, si specifica che a Giorgio Crescenza sono da attribuirsi: i paragrafi 1, 2 e 4; a Marco Leggieri l'intero paragrafo 3.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 1, 2024

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_16147

enlighten and present the first data that emerged from this exploratory research, whose goal is outlining pedagogical and educational perspectives addressed to countering these manifestations of hatred and violence.

Keywords: hatred, minorities, media, emotions, education.

Abstract:

L'articolo presenta un'esperienza laboratoriale condotta all'Università finalizzata ad approfondire l'analisi e la percezione dei discorsi d'odio e della violenza. Spesso gli hate speech si presentano come manifestazioni dirette verso individui o intere categorie sociali più fragili, veicolate attraverso mezzi di comunicazione principalmente digitali che sono utilizzati da tutti indistintamente. A partire da un Brainstorming interattivo e partecipato, ci si è concentrati sulle parole ricorrenti che riconducono al fenomeno degli hate speech. Proprio l'analisi di queste parole, così come le connessioni ai comportamenti d'odio, oltre che alle responsabilità politiche e pedagogiche, sono state la cornice per avviare un'indagine esplorativa, attraverso la somministrazione di un questionario, tesa a prevenire il fenomeno dei discorsi d'odio, della violenza e dell'esclusione. Il fine ultimo dell'articolo è illuminare e presentare i primi dati emersi da questa ricerca esplorativa, con l'obiettivo di delineare prospettive pedagogiche ed educative mirate a contrastare queste manifestazioni di odio e violenza.

Parole chiave: odio, minoranze, media, emozioni, educazione.

1. Introduzione: affrontare le onde di razzismo e xenofobia

Comprendere la situazione in cui si trova attualmente il nostro sistema educativo, per poter affrontare le sue sfide, richiede un primo sguardo più ampio sulla realtà piuttosto convulsa che riguarda il pianeta (Milani, 2020; Santerini, 2021). Bisogna riconoscere che il modello di convivenza che ci viene trasmesso dai media, da internet e dalle reti sociali, sia all'esterno che all'interno dei nostri confini, non è esattamente stimolante. Finora è impossibile sfuggire alla sensazione che razzismo, xenofobia e intolleranza stiano risorgendo con più forza nella nostra società. A titolo di esempio, l'arrivo dei migranti in fuga dalle guerre e l'attuale situazione nella striscia di Gaza hanno messo alla prova i principi etici su cui si basa il progetto europeo: recinzioni e filo spinato al confine meridionale; inasprimento delle leggi sull'immigrazione; mancato rispetto delle quote di accoglienza dei rifugiati; rinascita di partiti politici apertamente razzisti e xenofobi, e così via (Annacontini et al., 2022; Fiorucci & Crescenza, 2023). Allo stesso tempo, l'arrivo di alcuni capi di Stato dichiaratamente antipacifisti, non solo ha contribuito a fomentare il razzismo latente, ma ha anche smosso l'opinione pubblica internazionale con il suo netto rifiuto delle migrazioni e l'annuncio di misure ingiuste che violano i diritti umani.

Di fronte a questo scenario, la scuola e l'Università, non sempre sono sufficienti a contrastare questa deriva antidemocratica. Infatti, in questi ultimi anni alla scuola è stato assegnato un carico culturale di grande rilevanza sociale. Non a caso, l'istituzione scolastica è chiamata ad occuparsi non solo di istruzione e di educazione, ma ad aprirsi al mondo e, nello stesso tempo, ad attivarsi per promuovere e realizzare percorsi didattici in relazione ai bisogni culturali e formativi della società (Westley &

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 1, 2024

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_16147

Antadze, 2010; Fiorucci, Pinto Minerva & Portera, 2017). Non sembrano esserci motivi per essere più ottimisti nel nostro Paese. Oltre a vivere impassibili sulle nostre coste la tragedia del Mediterraneo, dobbiamo ricordare i “respingimenti a caldo”, il basso numero di rifugiati accolti (molto al di sotto dell’impegno preso con l’Europa), la revoca dell’assistenza sanitaria per gli immigrati privi di documenti o il trattamento disumano in alcuni Centri di detenzione per immigrati. È impensabile che l’istituzione scolastica possa rimanere ignara dello sconvolgimento in cui viviamo oggi (Alteri, Chiaramonte & Senaldi, 2021). Infatti, come sottolinea giustamente Anaya (2017), la violenza che si può individuare nella società, anche se su scala minore, è simile a quella che si manifesta nelle scuole.

È quindi fondamentale continuare ad analizzare la violenza sociale che raggiunge la scuola e la fa propria, perché impone modi di vita sottomessi, traumatizzati e feriti da nuove forme di violenza invisibile, che si localizzano all’interno della persona a causa della pressione esterna, ma che spesso proviene dalle famiglie di appartenenza (Dello Preite, 2022), portando molti dei nostri studenti a sopravvivere con forti traumi dovuti alla violenza con cui la scuola e la società li classificano e li etichettano. A tal proposito Anaya (2017) sottolinea come lo stesso sistema educativo genera una violenza invisibile legata alla disuguaglianza, alla competitività esacerbata o alla segregazione stigmatizzante, che può essere spiegata solo dall’influenza e dalla pressione che la società esercita sull’istituzione scolastica. Tutto sembra indicare che l’influenza del clima sociale internazionale e nazionale sulla scuola sia un fatto inconfutabile, che ci porterebbe ad ammettere che la scuola può essere solo una parte del problema, tra l’altro, di questa epidemia di razzismo e xenofobia che colpisce il pianeta. Tuttavia, sembra che la società stessa insista nell’affidarsi all’istruzione come parte della soluzione, al di là di ogni logica speranza.

Naturalmente, se la scuola può diventare parte della soluzione, deve almeno affrontare le seguenti tre grandi sfide. La prima è la necessità di recuperare una delle sue funzioni principali in termini di attenzione alla diversità culturale, ovvero la prevenzione. Riprendendo questo compito, la scuola deve trasformarsi in uno spazio inclusivo e interculturale di convivenza (Pinto Minerva, 2002), che ci permette di comprendere e inquadrare il significato delle altre due sfide. Infatti, in linea con la costruzione di questi spazi di convivenza, la seconda sfida implica l’impegno a ripensare le misure di gestione della diversità culturale per evitare la segregazione e la stigmatizzazione. Infine, la terza sfida completa il quadro di coesistenza delineato nella prima, proponendo che le aule scolastiche possano essere costituite come spazi liberi da razzismo, xenofobia o qualsiasi altra forma di intolleranza. È chiaro che queste sfide sono limitate al campo della diversità culturale nelle scuole, ma sarebbe conveniente ed equo estenderle a qualsiasi altro tipo di “varietà umana” presente nel sistema educativo, nell’ottica di garantire la convivialità delle differenze. E a tale scopo, potrebbe incardinarsi una progettazione vocata all’inserimento dell’educazione sessuale e socio-affettiva nelle scuole italiane. L’età contemporanea, soprattutto a seguito della pandemia che ha acuitizzato l’isolamento a causa del vortice dei social, può essere considerata il “tempo dei disagi” e la libertà di cui l’individuo contemporaneo usufruisce, inserita nella dimensione di disagio generalizzato, rischia di trasformarsi in angoscia esistenziale, inasprita dalla fragilità della struttura politica e sociale della società (Cambi, 2011).

Partendo da queste suggestioni è nata l’idea di indagare su questi argomenti in un’esperienza laboratoriale universitaria e mettere a punto ulteriori riflessioni.

2. Radicalizzazione violenta: analisi e strategie preventive in un contesto sociale complesso

La radicalizzazione violenta è un problema sociale attuale che ha un impatto negativo sulla società (Alonso et al., 2008; Tramma, 2021; Moyano, 2019). È importante comprendere le ragioni per cui alcune persone si comportano al di fuori delle norme sociali stabilite ed esplorare gli aspetti chiave di questo concetto complesso. In genere si ritiene che la motivazione principale di questi comportamenti sia la promozione di un'ideologia, di un progetto politico o di una causa con mezzi violenti, fondendo tale ideologia con l'azione violenta. L'uso dell'aggressività è un'alternativa nel processo di radicalizzazione (Moyano, 2019). Inoltre, alcuni episodi di odio possono essere scatenati da diversi motivi come il genere, l'aspetto fisico, l'origine etnica o nazionale, la lingua, il colore della pelle, la religione, l'età, la disabilità mentale o fisica o l'orientamento sessuale, e possono essere una causa importante di radicalizzazione che può condurre all'aggressività. Questa violenza può manifestarsi in varie forme, dall'estremismo, violento e no, alla radicalizzazione cognitiva e brutale, fino al terrorismo (Bourekba, 2021).

La radicalizzazione incontrollata comprende molteplici livelli di analisi, da quella socio-strutturale a quella di gruppo e individuale, in cui si riconosce l'influenza significativa dei fattori di gruppo. È stato rilevato che il comportamento delle persone, con la legittimazione della violenza, varia a seconda del contesto sociale di riferimento (Volpato, 2014). Pertanto, esistono fattori di rischio che facilitano il reclutamento di persone vulnerabili (Trujillo & Moyano, 2019). Questi motivi possono essere sia esterni che interni al gruppo sociale e includono la manifestazione di comportamenti intolleranti, discorsi ideologici, consumo di materiale d'odio, trasformazione della rete sociale, abbandono di sfere della vita personale, cambiamenti nell'abbigliamento e altre condotte direttamente collegate all'uso della violenza (indicatori di radicalizzazione). L'individuazione di questi indicatori (sottili, problematici, preoccupanti o allarmanti a seconda della loro gravità) è fondamentale per identificare i comportamenti radicali. Pertanto, è importante comprendere il comportamento della persona per adottare misure proattive e ridurre al minimo il rischio di radicalizzazione violenta (Cambi, 1998; Borum, 2004; Fabbri, 2018).

Secondo la letteratura scientifica, la radicalizzazione violenta è un processo di cambiamento proposto per raggiungere un obiettivo specifico, messo in atto dai giovani in modo temporaneo e graduale, influenzato da varie componenti e che cerca di raggiungere i propri obiettivi attraverso l'uso della violenza (Europol, 2020). Pertanto, è importante concentrare gli sforzi di prevenzione su questa fase della gioventù, poiché è considerata densa di significativi cambiamenti fisici, psicologici e sociali negli individui (Crescenza, 2023). In questa prospettiva, è essenziale rafforzare i fattori protettivi sia a livello individuale che ambientale, in quanto svolgono un ruolo di resilienza contro il processo di radicalizzazione. La prevenzione primaria, secondaria e terziaria sono approcci appropriati per affrontare questo problema, in quanto agiscono precocemente rispetto alla manifestazione del problema e si basano sul recupero.

Le strategie di prevenzione comprendono azioni di sensibilizzazione rivolte all'intera popolazione, l'individuazione dei segnali di radicalizzazione e la promozione della coesione sociale. Le strategie più appropriate saranno sviluppate in base all'approccio di prevenzione scelto. Queste azioni si svolgono in contesti diversi, come la famiglia, il sistema educativo, il cyberspazio e le aree urbane vulnerabili come le periferie o istituzioni come le carceri (Zizioli, 2021; Bove & Mussi, 2022). È importante identificare i fattori di rischio e gli indicatori del processo di radicalizzazione, comprendere gli ambienti in cui questo processo ha luogo e conoscere i diversi modelli di

rilevamento. In sintesi, la radicalizzazione violenta è una questione complessa che richiede un approccio multidimensionale e preventivo, a seconda delle circostanze.

Pertanto, è fondamentale sviluppare programmi di intervento che favoriscano la coesione di gruppo, concentrandosi sulle fasce d'età più giovani, particolarmente vulnerabili al reclutamento da parte di altri gruppi.

È necessario, a tal fine, pianificare obiettivi generali e specifici, progettare attività, stabilire un calendario e definire indicatori di valutazione per misurare l'efficacia degli interventi.

In questa prospettiva, il presente articolo propone un'esperienza laboratoriale esplorativa sui temi della violenza e dell'odio, sul presupposto che sia assolutamente necessario promuovere una pedagogia del dialogo (Nussbaum, 2002; Cambi, 2006; Loiodice & Ulivieri, 2017; Gramigna & Poletti, 2019), strettamente legata ai concetti di pace, violenza e sviluppo. Infatti, anche se i conflitti sono inevitabili, non sono necessariamente accompagnati dalla violenza, ed è essenziale canalizzarli in modo appropriato quando si presentano. È quindi necessario considerare gli studi sulla pace, le teorie sul conflitto e le pratiche di dialogo e riflessione collettiva come strumenti per affrontare e risolvere le ostilità.

I conflitti possono analizzarsi come momenti di crisi-opportunità soggetti a diverse interpretazioni: positive, negative o una combinazione di entrambe. Costituiscono un prodotto dell'apprendimento e l'essenziale è affrontarli in modo positivo e costruttivo, utilizzando l'empatia, la creatività e la non violenza e tenendo conto degli aspetti di ricostruzione, riconciliazione e risoluzione, affinché non generino ulteriori radicalizzazioni e atteggiamenti che sfociano nell'odio.

La psicologia identifica nell'odio un disturbo emotivo caratterizzato da un intenso e persistente desiderio di arrecare danno a qualcuno o qualcosa. Questo sentimento, radicato nella rivalità, nel risentimento e nella rabbia intensa, alimenta a sua volta questi stati emotivi, impregnandoli di violenza. L'odio si origina dalle differenze sociali e dalla sete di vendetta, manifestandosi attraverso comportamenti di respingimento, avversione, irritazione, intolleranza e vendetta.

Zeky e Romaya (2008), tuttavia, hanno condotto un esperimento che ha permesso di analizzare, mediante risonanza magnetica, l'attività cerebrale di diciassette persone che osservavano il volto di una persona da loro odiata. I risultati hanno mostrato l'attivazione di un circuito neuronale differente rispetto a quello che riguarda emozioni simili come l'aggressività o la paura. Risulta invece coinvolta parzialmente l'area dell'amore romantico: i ricercatori deducono, pertanto, che quest'ultima relazione può spiegare l'affinità tra amore e odio. Così, il sentimento d'odio nei confronti dell'altro può essere un sentimento di per sé potente.

Anche secondo la "teoria triangolare dell'odio" di Sternberg (2007), quest'emozione condivide alcune caratteristiche con l'amore: intimità negata, passione e impegno. La negazione dell'intimità implica mantenere le distanze da ciò che è percepito come negativo. La passione si traduce nell'odio come manifestazione di rabbia e/o paura. Infine, l'impegno riguarda la percezione dell'altro come qualcosa da disprezzare.

In relazione a come queste caratteristiche si attivano e influenzano, emergono diverse modalità di sperimentare l'odio: *bollente*, con sentimenti di repulsione e aggressività; *subbolente*, contrassegnato da disgusto e disprezzo; *infuocato*, caratterizzato da rabbia e disprezzo, e infine, *bruciante*, con una combinazione di disgusto, rabbia e disprezzo.

I pregiudizi e gli stereotipi rappresentano modelli consolidati nella giustificazione dell'odio e le due categorie spesso si combinano, contribuendo a relazioni sociali che corroborano le differenze tra i

gruppi (*outgroup*) e, allo stesso modo, le somiglianze all'interno di un gruppo (*ingroup*). Il concetto di identità sociale afferisce a quelle espressioni dell'immagine di sé prodotte dalle categorie sociali a cui l'individuo sente di appartenere (Brown, 1997).

Quand'anche la prima reazione tenda ad ignorare le differenze, l'impossibilità sopravvenuta di tale azione implica necessariamente il categorizzare che ha lo scopo di semplificare le informazioni e di rendere gli altri equivalenti tra loro sulla base di un pensiero "naturale" agevolato dall'etnocentrismo (Vinsonneau, 2002). Tra le varie ricerche sul tema vi sono gli studi di psicologia sociale che hanno ridimensionato il ruolo dell'irrazionalità e dell'errore individuale come principale origine del pregiudizio, avvalorando invece il ruolo dell'identità sociale – che si rifà al ruolo dell'appartenenza al gruppo nella formazione dell'identità individuale – sui processi di de-umanizzazione, categorizzazione e sui rapporti di potere (Dixon, & Levine, 2012).

In questa prospettiva, il dialogo diviene uno strumento per esplorare il conflitto e contrastarlo. Le moderne società democratiche, in un'era globale di crescente rilevanza, mantengono la propria essenza quando promuovono e incarnano un concetto di cittadinanza attiva e informata tra i loro cittadini. Questo principio, centrale nelle parole di Dewey in *Democrazia e Educazione* del 1916, rappresenta la connessione sinergica tra democrazia e educazione. Queste società devono fungere da incubatrici di un'alta concezione di cittadinanza (Tarozzi, 2015), radicata nel tessuto sociale, in forme di cura, ascolto e dialogo, fino all'ambito scolastico, dove una formazione etico-politica, che celebra i valori di libertà, solidarietà, accoglienza e dialogo, alimenta una coscienza individuale e collettiva. Una tale cittadinanza assume le forme di un progetto ambizioso e complesso, da collocare al centro delle diverse comunità, e aspira a diffondersi nella società civile attraverso l'emancipazione e il reciproco ascolto, costruendo scopi comuni e stimolando un coinvolgimento morale sempre più attivo e consapevole. Questo ideale dovrebbe essere evidenziato dalle istituzioni politiche, rispettate e utilizzate come pilastri regolativi per l'intera comunità nazionale e, oltre, a livello mondiale.

3. Odio, violenza ed esclusione attraverso un'esperienza esplorativa

3.1. Premesse

Così come è stato detto in precedenza, quello che stiamo vivendo è un momento di crisi nonché di trasformazione profonda che coinvolge diversi sistemi sia a livello planetario che del vivere locale (sistema economico-finanziario; socioculturale; sanitario; etico-valoriale; scolastico) e abbiamo a disposizione numerose evidenze e spunti di riflessione, validi e condivisi, in grado di orientare e migliorare le direzioni e gli effetti dei cambiamenti in atto. Infatti, siamo chiamati ad attuare una nuova cura del nostro modo di comunicare, di entrare in relazione con l'altro, di trasmettere e condividere saperi ed esperienze, per cercare di includere tutti, soprattutto chi è più fragile, così come la pandemia da Covid-19 ci ha dimostrato (Mariani, 2020; Bocci, 2021; Biffi & Galimberti, 2021). Ad aggravare ed esasperare alcune dinamiche sociali richiamate in precedenza ha notevolmente contribuito l'esperienza della pandemia, momento che ha modificato radicalmente alcune pratiche didattiche attraverso l'utilizzo delle tecnologie. Il lockdown severo del marzo 2020 ha condotto le agenzie formative, come scuola e università, a predisporre rapidamente nuove modalità di didattica a distanza, sia per l'aspetto didattico che per quello della valutazione. In passato, una delle obiezioni più diffuse all'*e-learning* dipendeva dal timore che la lezione digitale avrebbe "rimpiazzato" la didattica in presenza rendendo sterile ed arcaica la presenza in aula del docente. In realtà, in questi

ultimi anni le varie sperimentazioni (*blended learning*, piattaforme dedicate, MOOC, webinar) hanno dimostrato, invece, che si possono affiancare in maniera armonica diversi metodi di insegnamento e che la didattica efficace si avvale di differenti strumenti utilizzati in maniera complementare (Fiorentino, Salvatori, 2020). Tra le piattaforme maggiormente utilizzate vi sono Mentimeter e Google Moduli, dotate di diverse funzioni. La prima permette di ottenere feedback con elementi interattivi come domande o nuvole di parole (*word cloud*) e le risposte ottenute possono essere esportate in qualsiasi momento. La seconda consente di formulare questionari corredati da varie tipologie di quesiti: domande a risposta chiusa a scelta multipla, domande a risposta aperta nella forma di risposta breve o di paragrafo, inserimento di immagini, video e importazione di domande da altre piattaforme.

3.2 La ricerca esplorativa: finalità e metodi

Nella fattispecie, la ricerca condotta con un intento puramente esplorativo, si è svolta all'interno del corso di "Pedagogia generale" tenuto presso il Dipartimento di Lettere e Filosofia dell'Università degli studi "La Sapienza" di Roma. Il campione è costituito da 55 studenti di genere femminile (47) e maschile (8), di età compresa tra i 21 e i 25 anni e con differenti orientamenti sessuali. La modalità anonima ha permesso agli studenti di raccontare le proprie impressioni su argomenti di scottante attualità che li riguardano direttamente e non, lasciandoli liberi di esprimersi sinceramente e senza il timore di esporsi nei confronti dei pari e dei docenti. Ci si è posto l'obiettivo principale di raccogliere dati sulla percezione dei discorsi d'odio, della violenza e dell'esclusione al fine di sensibilizzare gli studenti sulla tematica e sugli effetti devastanti del fenomeno che dilaga in rete. La ricerca, sviluppata su piattaforme virtuali e interattive, consta di due parti: un *brainstorming* sull'uso del linguaggio offensivo e preparatorio a un questionario più ampio e denso di riflessioni. A partire da alcune informazioni personali, il questionario ha avuto a oggetto tematiche quali: le categorie vessate dai discorsi d'odio (ad es. la comunità LGBTQ+) e il linguaggio utilizzato allo scopo (sia dei privati cittadini che dei rappresentanti della politica), l'uso smodato dei social media, la connessione tra odio e reati, le riflessioni e le esperienze personali sul tema, l'utilità dell'educazione sessuale e socio-affettiva nelle scuole.

Il *brainstorming* si è posto l'obiettivo di elicitare in maniera spontanea le parole (fino a tre a testa) che, secondo i protagonisti della ricerca, esprimono maggiormente il fenomeno dell'*hate speech*. In questa circostanza, mediante telefoni cellulari e tablet, è stata usata la piattaforma *Mentimeter* (Figura 1), semplice e intuitiva e, in particolare, la funzione *word cloud* (nuvola di parole) con la quale l'applicazione riporta in un'immagine tutte le parole inserite ma in diverse dimensioni. Quelle più usate vengono riportate con caratteri più grandi e, viceversa, quelle meno inserite sono più piccole e meno visibili.

Ogni parola selezionata rappresenta un'idea, un'emozione o un concetto legato all'odio e alla discriminazione. L'insieme di queste parole offre un'istantanea preliminare delle varie sfaccettature e percezioni che gli studenti collegano all'*hate speech*, consentendo una comprensione rapida e intuitiva delle principali aree di preoccupazione o di riflessione su questo tema. Questa rappresentazione visiva può essere un punto di partenza utile per esplorare le opinioni e le sensazioni degli studenti, offrendo un'immagine immediata e "creativa" delle loro associazioni mentali. Su 147 risposte, si evidenziano le quattro forme lessicali maggiormente inserite: *violenza*, *razzismo*, *bullismo*, *omofobia*.

Più della metà del campione ritiene *frocio* (52,7%) e *puttana* (50,9%) i termini più offensivi; seguono *handicappato* (49,1%), *cagna* (45,5%) e *balena* (40%). Pertanto, le categorie *target* delle discriminazioni sono principalmente le persone di genere femminile, con disabilità e quelle appartenenti alla comunità LGBTQ+. La ricerca si è posta anche l'obiettivo di sondare il coinvolgimento diretto e indiretto in situazioni di esclusione/odio per analizzarne, a seguire, modalità di reazione e sensazioni provate. Dalla *Figura 3* emerge che, al di là di una esigua percentuale (16,4%) che non ha mai assistito ai fenomeni in questione, la maggioranza è stata interessata in modalità diverse ma abbastanza equilibrate (il 43,6% ha assistito indirettamente mentre il 40% direttamente).

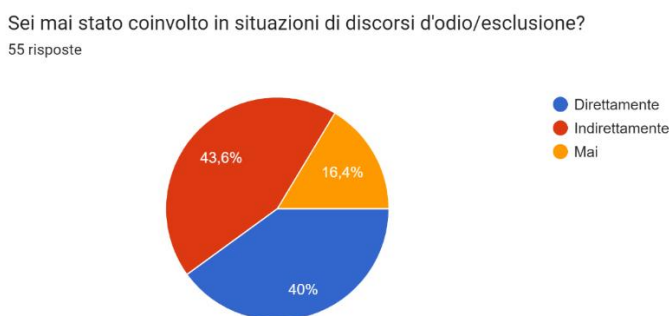


Figura 3: *Vivere le discriminazioni*

A ulteriore approfondimento del quesito della Figura 3 è stata sottoposta la domanda a risposta aperta: “Come hai reagito e come ti sei sentito?”. Le risposte raccolte sulla percezione delle discriminazioni vissute rappresentano un’importante testimonianza della varietà e profondità delle emozioni connesse a esperienze così delicate. Gli intervistati hanno offerto uno sguardo intimo e toccante sulle sensazioni suscitate dall’esser vittime di discriminazioni, evidenziando il loro impatto emotivo e psicologico. Ogni testimonianza dipinge un quadro unico, rivelando le sfumature della sofferenza, dell’indignazione e talvolta della disperazione provate nel fronteggiare situazioni di esclusione. Vediamo più nel dettaglio le loro parole e le sfaccettature delle loro esperienze.

Emergono il malessere provato e le dannose conseguenze per aver subito sulla propria pelle atti discriminatori e di esclusione “Mi sono sentita umiliata e ciò mi ha fatto sviluppare un disturbo del comportamento alimentare” e un diffuso senso di impotenza e sofferenza di chi ha vissuto tali fenomeni, cercando invano di intervenire “Ho tentato di difendere l’offesa ma mi sono sentita impotente. Le persone che odiano, mentre agiscono, non ascoltano”; “Ho comunicato la problematica cercando di risolvere ma senza risultati”; “Come una qualsiasi bambina di dodici anni, sentita esclusa e rimasta in silenzio. Se gli insegnanti non reagivano e facevano finta di niente che diritto avevo io di reagire?”; “Mi sono sentita male, sono andata in depressione sia per questo che per motivi familiari, si arriva anche al punto di tentare il suicidio. Sono ferite che non guariscono mai e che ti portano a non saper distinguere più una carezza o un pugno allo stomaco da parte di chi ci sta intorno”. Vi è chi, invece, è riuscito a risolvere la situazione facendo affidamento su di sé “Secondo me è una questione anche di carattere e, dalla mia prospettiva, posso dire di aver reagito non in maniera matura ma necessaria a difendermi”, oppure “Sono stata coinvolta direttamente alla mia esclusione, l’ultimo

anno di liceo in classe, e ho reagito confrontandomi con queste persone che mi avevano escluso, risolvendo la situazione”. Altri, al contrario, hanno ritenuto più giusto estendere la questione a personale qualificato “Ho provato indignazione ed ho in alcuni casi denunciato il fenomeno a educatori o figure di riferimento”. In un momento storico che assegna ai femminicidi uno “sporco primato” tra i reati basati sulla violenza di genere, risalta il commento di uno studente “Mi vergogno di essere un maschio quando vedo ragazzi fischiare verso delle ragazze”. Il *fil rouge* che lega le dichiarazioni degli studenti si connota per un cortocircuito innescato dall’odio che, a prescindere dalla motivazione, destabilizza di frequente gli equilibri psicofisici delle vittime, specialmente se in presenza di un temperamento più fragile, inquina le relazioni sociali e, in generale, corrobora la sfiducia nella società. Fino ad ora, la ricerca ha avuto come fine evidenziare la *pars destruens*, e cioè, i tratti patologici del fenomeno. Nella sua *pars costruens*, al contrario, l’impegno è avviare percorsi capaci di proporre possibili soluzioni al fine di prevenire e contrastare le fattispecie di esclusione e valorizzare il mutuo riconoscimento delle differenze (Lopez, 2018; Zizioli & Annacontini, 2022; Guerrini, 2022). La domanda successiva (*Figura 4*) apre a un ventaglio di azioni ragionevoli per il contrasto dell’odio.

Quale azione ritieni più utile per contrastare l'odio?
55 risposte

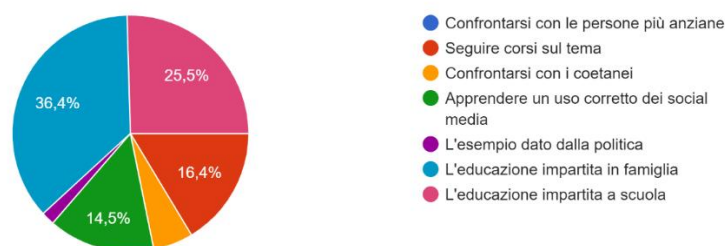


Figura 4: *Possibili soluzioni*

Gli studenti ritengono che l’educazione impartita in famiglia (36,4%) e a scuola (25,5%) costituisca l’azione più efficace per prevenire e disinnescare i fenomeni violenti. Ma anche seguire corsi di formazione (16,4%) e apprendere un uso corretto dei social (14,5%) sono considerate misure necessarie. Nella *Figura 5*, infine, si interroga la platea sulle possibili ricadute positive dell’introduzione a scuola di una nuova disciplina, l’educazione sessuale e socio-affettiva. La quasi totalità degli studenti (90,9%) si mostra favorevole.

Ritieni che l'introduzione dell'educazione socio-affettiva e sessuale nelle scuole possa limitare i discorsi d'odio e favorire il rispetto?
55 risposte

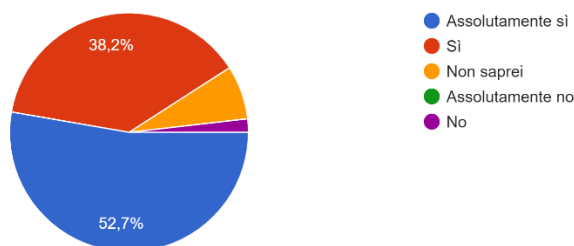


Figura 5: *Utilità di una possibile nuova disciplina scolastica*

A seguire è stato chiesto di motivare la risposta in merito all'introduzione dell'educazione socio-affettiva. Al di là di una minoranza esigua, sintetizzabile nel commento "Non conosco abbastanza bene la cosa per potermi esprimere", il resto si è espresso favorevolmente "Ciò favorirebbe il dialogo costruttivo e l'ascolto tra i giovani" e "È importante una consapevolezza sessuale maggiore anche perché attualmente sono molti i minori che si avvicinano ad attività sessuali". È ritenuto doveroso, tuttavia, che la disciplina non sia impartita in maniera improvvisata: "È giusto che si impari dai professionisti e non dalla famiglia, dal sentito dire", "Ritengo che in parte possa aiutare a limitare il problema dei discorsi d'odio ma allo stesso tempo penso che possa essere d'aiuto solo se si tratti di corsi ben strutturati e seguiti e non di un paio d'ore" e che tenga conto dell'urgente necessità dell'uso di un linguaggio capace di non perseguire chi appare "diverso" dalla maggioranza "... l'insulto ha una radice molto più profonda, non si appoggia mai veramente solo al significato stretto del termine. "Frocio" è la rappresentazione di una minoranza sbagliata, non indica mai soltanto una preferenza sessuale".

Pertanto, alcuni vedono questa pratica come un modo essenziale per promuovere il dialogo costruttivo tra i giovani, permettendo loro di esprimere liberamente le proprie idee e tendenze. Un altro gruppo di studenti sottolinea l'urgenza di eliminare i tabù legati alla sfera affettiva e sessuale, proponendo l'introduzione di corsi che vanno oltre le ore curricolari tradizionali, al fine di insegnare valori che potrebbero essere trascurati nell'ambito familiare. Tuttavia, vi è anche chi, pur riconoscendo l'importanza di tale educazione, sottolinea l'essenzialità di una strutturazione accurata e della competenza professionale nella sua impartizione. Molti evidenziano come un'adeguata consapevolezza in questo ambito possa contribuire a limitare la diffusione di discorsi d'odio e comportamenti violenti, argomentando che l'ignoranza delle emozioni e l'incapacità di riconoscere il diverso possono generare odio e paura, alimentando reazioni spesso violente. In definitiva, si dà rilievo alla necessità di un'educazione rispettosa, completa e consapevole che abbracci la diversità umana e promuova il rispetto e la comprensione reciproca sin dai primi anni di formazione.

Un intervento educativo di tale portata potrebbe favorire bambini e ragazzi nel percorrere sentieri meno tortuosi in merito allo sviluppo di talune competenze come quelle previste in alcuni degli obiettivi dell'Agenda 2030 (ONU, 2015): parità di genere, istruzione di qualità, riduzione delle disuguaglianze, rafforzamento di processi di pace. È altrettanto vero che, in un momento storico

distinto da processi sociali disgregativi e potenziali conflitti mondiali, la Scuola necessita della sicura collaborazione degli altri enti del contesto informale e non formale, come quelli del terzo settore, con cui stringere un solido *foedus* educativo. Solo tramite un lavoro congiunto è possibile inaugurare una società plurale e a misura di pace, a partire dall'uso di un linguaggio rispettoso, che permetta la convivialità delle differenze e che garantisca un ecosistema educativo inclusivo (Zoletto, 2012; Contini et al., 2014).

4. Conclusioni: una postura per un futuro di rispetto e comprensione

È evidente che le testimonianze degli studenti offrono uno sguardo intimo sulle ferite emotive provocate dalla discriminazione e dall'incertezza della contemporaneità. Questo quadro dipinto dalle loro esperienze ci spinge a riflettere sull'importanza di un'educazione che favorisca il rispetto reciproco sin dai primi anni di formazione (Bertin & Contini, 2004). La richiesta unanime per un'educazione socio-affettiva e sessuale nelle scuole evidenzia il potenziale di questo approccio nel promuovere il dialogo costruttivo e nel contrastare la violenza e l'odio. Tuttavia, la necessità di un insegnamento strutturato, affidato a professionisti, risulta essere un aspetto cruciale.

L'obiettivo di una società inclusiva e pacifica richiede una collaborazione tra diverse istituzioni per costruire un ambiente educativo che valorizzi e rispetti le differenze. Solo attraverso un approccio congiunto possiamo sperare di costruire una realtà in cui le diversità siano apprezzate e la convivenza sia basata sul rispetto reciproco.

L'istruzione, l'educazione e la formazione sembrano emergere come le tattiche più efficaci per contrastare e prevenire l'emergere di discorsi d'odio. Nel nostro Paese, si vedono numerose iniziative e progetti indirizzati in questa direzione. Si delineano moduli educativi per insegnanti e genitori, laboratori orientati a promuovere una visione critica delle informazioni online e percorsi focalizzati sull'alfabetizzazione digitale. Inoltre, si intraprendono approcci didattici per combattere il cosiddetto hate speech. Tuttavia, dal punto di vista normativo, gli Stati dell'Unione Europea stanno implementando diverse azioni per frenare ogni tipo di incitamento all'odio e alla discriminazione, ma concentrarsi solo su misure repressive trascura il fatto che l'hate speech non è soltanto un tema sociale e politico, ma costituisce un aspetto soprattutto educativo. Il Paese ha cambiato "pelle". Prendiamone atto, senza neppure indulgere a contegni da *laudatores temporis acti* e pertanto facciamoci carico di un'educazione che possa contrastare rabbia, aggressività, comportamenti ostili e possa promuovere un senso di responsabilità verso le altre persone – talvolta interpretato come empatia – che possa favorire la cura o la protezione di tutte le persone, e soprattutto di quelle che possono trovarsi in una situazione di rischio, vulnerabilità o dipendenza. Si tratta in definitiva di garantire una giustizia sociale e una dimensione etica come risultato del sapiente lavoro dei collettivi educativi, delle équipes e dei gruppi.

In questo scenario, l'importanza di un'educazione consapevole e inclusiva emerge come pilastro fondamentale per favorire una società rispettosa e solidale. L'impegno politico è certamente necessario, ma è altrettanto cruciale investire nella formazione delle nuove generazioni, sin dalla prima infanzia, "armandole" con gli strumenti critici ed empatici necessari a contrastare fenomeni di odio e discriminazione. È l'opportunità di sostenere un futuro dove la responsabilità sociale e il rispetto reciproco siano parte integrante dell'essere cittadini consapevoli e attivi.

Bibliografia di riferimento:

- Alonso, R., Bjørge, T., Porta, D.D., Coolsaet, R., Khosrokhavar, F., Lohlker, R., Ranstorp, M., Reinares, F., Schmid, A., Silke, A., Taarnby, M., & Vries, G.M. (2008). *Radicalisation Processes Leading to Acts of Terrorism: A concise Report prepared by the European Commission's Expert Group on Violent Radicalisation*.
- Anaya, J. R. (2017). Las violencias presentes en la sociedad y en la escuela. *Convives*, 5.
- Alteri, L., Chiaramonte, X., & Senaldi, A. (Eds.). (2021). *Politica e violenza: Teorie e pratiche del conflitto sociale*. Milano: Mimesis.
- Annacontini, G., D'Ambrosio, M., Paiano, A. P., Iorio, C., Lopez, A. G., Di Genova, N., Vaccarelli, A., & Zizioli, E. (2022). *Bambini e bambine in fuga dalla guerra. L'accoglienza scolastica tra pedagogia dell'emergenza e intercultura*. Roma: Anicia.
- Bertin, G. M., & Contini, M. G. (2004). *Educazione alla progettualità esistenziale*. Roma: Armando.
- Biffi, E., & Galimberti, A. (2021). Tutelarsi dall'emergenza: ripensare le pratiche educative nella tutela dei minorenni attraverso l'esperienza della pandemia. *Pedagogia oggi*, 19(1), 19-27.
- Bocci, F. (2021). L'impatto della pandemia COVID-19 su adolescenti e adulti Considerazioni pedagogiche su un 'appuntamento mancato'. *Psicobiattivo*, XLI (3), 95-111.
- Borum, R. (2004). *Psychology of terrorism*. University of South Florida.
- Bourekba, M. (2021). Los retos en los procesos de radicalización: una lectura situada y comparada. Una aproximación a los procesos de radicalización y extremismo violento. *Predein*, 32-35.
- Bove, C., & Mussi, A. (2022). Responsabilità, cura e attaccamento ai luoghi come premesse per educare alla sostenibilità. Spunti da un progetto nella periferia urbana multicultural. *PEDAGOGIA E VITA*, 1, 9-17.
- Brown, R. (1997). *Psicologia sociale del pregiudizio*. Bologna: il Mulino.
- Cambi, F. (1998). *Nel conflitto delle emozioni. Prospettive pedagogiche*. Roma: Armando.
- Cambi, F. (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*. Roma: Carocci.
- Cambi, F. (2011). Formare soggetti inquieti: dentro e oltre i disagi. In E. Frauenfelder, O. De Sanctis, E. Corbi (Eds.), *Civitas Educationis. Interrogazioni e sfide pedagogiche*. Napoli: Liguori.
- Contini, M., Demozi, S., Fabbri, M., & Tolomelli, A. (2014). *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*. Milano: FrancoAngeli.
- Crescenza, G. (2023). *L'adolescenza e il disagio. Prospettive pedagogiche nell'epoca dell'incertezza*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Dello Preite, F. (2022). Vivere all'interno di relazioni familiari tossiche. Traiettorie pedagogiche per prevenire e contrastare la violenza assistita intrafamiliare. *MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, 12(1), 115-133.
- Dewey, J. (2017). *Democrazia e educazione* [1916]. Roma: Anicia.
- Dixon, J., & Levine, M. (Eds.) (2012). *Beyond Prejudice. Extending the Social Psychology of Conflict, Inequality and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Europol (2020). *EU Terrorism Situation & Trend Report (Te-Sat)*. European Union Agency for Law Enforcement Cooperation (EUROPOL). <https://www.europol.europa.eu/activities-services/main-reports/european-union-terrorism-situation-and-trend-report-te-sat-2020>.
- Fabbri, M. (2018). Le ricerche mostrano che...? Scelta e responsabilità nell'agire quotidiano. In S. Besoli, L. Caronia (Eds.), *Il senso della realtà. L'orizzonte della fenomenologia nello studio del mondo sociale* (pp. 173-196). Macerata: Quodlibet Studio.

- Fiorentino, G., & Salvatori, E. (2020). La didattica a distanza, dall'emergenza alle buone pratiche. *Umanistica Digitale*, 4(8). <https://doi.org/10.6092/issn.2532-8816/10872>.
- Fiorucci, M., Pinto Minerva, F., & Portera A. (Eds.), (2017). *Gli alfabeti dell'intercultura*. Milano: FrancoAngeli.
- Fiorucci, M., & Crescenza, G. (2023). Educare alla pace e alla cittadinanza. Riflessioni e prospettive a partire dall'analisi del paradigma del " Vivir bien". *MeTis-Mondi educativi. Temi indagati e suggestioni*, 13(1), 1-17.
- Gramigna, A., & Poletti, G. (2019). Luoghi formativi: dall'agorà alla cittadinanza digitale. *Formazione & insegnamento*, 17(1), 115-128.
- Guerrini, V. (2022). L'educazione alla parità di genere nella formazione dei docenti. L'esperienza del Progetto europeo "Generi alla pari a scuola". *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 14(23), 113-127.
- Loiodice, I., & Ulivieri, S. (Eds.). (2017). *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*. Bari: Progedit.
- Lopez, A. G. (2018). Pedagogia delle differenze. *Intersezioni tra genere ed etnia*. Pisa: ETS.
- Mariani, A. (2020). Un'emergenza inquietante a più volti. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(1), 5-7.
- Milani, L. (2020). Povertà educativa e Global Education. Riflessioni per uno scenario futuro. *Education Sciences & Society*, 11(2), 444-457.
- Moyano, M. (2019). *Radicalización terrorista. Gestión del riesgo y modelos de intervención*. Madrid: Síntesis.
- Nussbaum, M. (2002). *Giustizia sociale e dignità umana, da individui a persone*. Bologna: Il Mulino.
- ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>.
- Pinto Minerva, F. (2002). *L'intercultura*. Roma-Bari: Laterza.
- Santerini, M. (2021). Crisi della democrazia e competenze civiche a scuola. *Scuola democratica*, 12(speciale), 233-242.
- Sternberg, R. R. (2007). Capire e combattere l'odio. In R.R. Sternberg (Ed.), *Psicologia dell'odio. Conoscerlo per superarlo* (pp. 45-58). Trento: Erickson.
- Tarozzi, M. (2015). Intercultura e educazione alla cittadinanza globale. *Civitas educationis*, 4(2), 67-83.
- Tramma, S. (2021). Terrorismo e radicalizzazione: orientamenti pedagogici. *EDUCATIONAL REFLECTIVE PRACTICES ISpecial/2021*, 54-67. DOI: 10.3280/erp1-special-2021oa12467.
- Trujillo, H. M., & Moyano, M. (2019). Towards the study and prevention of the recruitment of jihadists in Europe: A comprehensive proposal. In I. Marrero y H. M. Trujillo (Eds.), *Jihadism, Foreign Fighters and Radicalisation in the European Union: Legal, Functional and Psychosocial Responses* (pp. 211-230). London: Taylor y Francis Group.
- Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*. Paris: Armand Colin.
- Volpato, C. (2014). *Deumanizzazione: Come si legittima la violenza*. Roma- Bari: Laterza.
- Westley, F., & Antadze, N. (2010). Making a Difference: Strategies for Scaling Social Innovation for Greater Impact. *The Innovation Journal, The Public Sector Innovation Journal*, 15(2).
- Zeki, S., & Romaya, J. P. (2008). *Neural correlates of hate*. PloS one, 3(10): e3556. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0003556>.

Zizioli, E. (2021). *Donne detenute: percorsi educativi di liberazione*. Milano: Franco Angeli.

Zizioli, E., & Annacontini, G. (2022). Il Nomos dell'aratro.: Pedagogia dell'emergenza per le professionalità educative. *PEDAGOGIA OGGI*, 20(2), 189-196.

Zoletto, D. (2012). *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*. Milano: Franco Angeli.