

SAGGI – ESSAYS

FORMARE INSEGNANTI ALLA DIVERSITÀ  
E ALLA CITTADINANZA INCLUSIVA.  
STRATEGIE PEDAGOGICHE PER CONTRASTARE LA  
VIOLENZA E I DISCORSI D’ODIO

TRAINING TEACHERS FOR DIVERSITY  
AND INCLUSIVE CITIZENSHIP.  
PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR COUNTERING  
VIOLENCE AND HATE SPEECH

*Giorgio Crescenza (Università degli Studi della Tuscia)*

L’articolo esplora un’attività di focus group, incentrata su “Violenza e discorsi d’odio”, all’interno di un percorso universitario abilitante per insegnanti. In questi focus group, gli insegnanti hanno riflettuto su: uso del linguaggio nei confronti di gruppi stigmatizzati, rappresentazioni della diversità, modalità di diffusione dell’odio online, competenza percepita dai docenti rispetto al contrasto ai discorsi d’odio, grado di inclusione e sicurezza percepito all’interno delle proprie aule. Ci si è posti l’obiettivo di promuovere una consapevolezza e di costruire una contro-narrazione positiva, in cui le differenze siano percepite come valore e le diversità come opportunità di crescita reciproca. Gli interventi dei partecipanti hanno mostrato come lo sviluppo di strategie educative preventive e l’adozione di modelli di risoluzione pacifica dei conflitti possano migliorare le esperienze di inclusione a scuola, favorendo una formazione che incoraggi la responsabilità e il rispetto. L’articolo analizza opinioni e aspettative degli aspiranti insegnanti, per creare ambienti educativi inclusivi e adatti a contrastare odio e violenza.

The paper explores a focus group activity, focalizing on “Violence and hate speech”, within a university teacher training course. In these focus groups, the teachers reflected on: use of language in relation to stigmatized groups, representations of diversity, ways of

spreading hate speech online, teachers' perceived competence in countering hate speech, perceived degree of inclusion and safety within their classrooms. The aim was to promote awareness and build a positive counter-narrative, in which differences are perceived as valuable and diversity as an opportunity for mutual growth. The participants' interventions showed how the development of preventive educational strategies and the adoption of peaceful conflict resolution models can improve inclusion experiences at school, fostering an education that encourages responsibility and respect. The paper analyses the opinions and expectations of the aspiring teachers to create inclusive educational environments suitable to counter hate speech and violence.

### *1. Premessa*

Il tema della diversità e dell'inclusione è diventato una delle questioni centrali nell'ambito educativo per effetto anche della crescente globalizzazione e delle dinamiche sociali in continua evoluzione. In questo contesto, la scuola si trova a dover affrontare una doppia sfida: da un lato, quella di garantire l'uguaglianza delle opportunità per tutti gli studenti, e dall'altro, quella di promuovere la comprensione e la valorizzazione delle differenze che arricchiscono l'esperienza umana e sociale. È fondamentale, dunque, che l'educazione non si limiti a riprodurre un sapere omogeneo, ma che coltivi una riflessione critica in grado di interrogarsi sulle disuguaglianze esistenti e sulle modalità per superarle. La scuola, come istituzione formativa, ha un potenziale trasformativo che va oltre il semplice insegnamento di contenuti, diventando uno strumento per favorire la costruzione di una società più equa, in cui la diversità non venga vista come un ostacolo, ma come una risorsa per la crescita collettiva. Questo processo educativo deve passare attraverso una costante sfida alla tradizionale visione uniforme del sapere, abbracciando la pluralità e incentivando il pensiero critico, come risorsa per affrontare le sfide della società contemporanea.

### *2. Diversità e educazione: agenti di cambiamento*

Il tema della diversità e dell'alterità è di una complessità tale che non è possibile esaurirlo in un solo punto di vista. Ciascuno ne fornisce una lettura diversa e affrontarlo non significa semplicemente cercare una "soluzione", quanto piuttosto promuovere un continuo processo di riflessione, dove le domande siano più numerose delle risposte. Senza queste domande, tuttavia, il silenzio che ne deriverebbe sarebbe assordante. Il dibattito sulla diversità deve essere inclusivo, e le differenze non devono impedire di riconoscere i pericoli dell'omologazione, della segregazione e dell'adattamento impoverente. La storia dell'umanità è infatti costruita sulla dialettica tra la somiglianza e la differenza: ogni cultura, ogni identità, ogni popolo, nasce e cresce sulla base della sua diversità, un processo che inevitabilmente implica sia il riconoscimento di somiglianze che di differenze (Remotti, 2017). Questi estremi, purtroppo, trovano espressione nei fenomeni di xenofobia e razzismo, che per secoli hanno condizionato la storia delle civiltà. Ma se da un lato la storia dell'umanità ha visto crescere le divisioni tra gruppi e culture, dall'altro essa ci ha anche insegnato che le differenze, se ben comprese, possono rappresentare una risorsa fondamentale per la crescita reciproca e il miglioramento collettivo (Pinto Minerva, 2002). In quest'ottica, la società contemporanea ha bisogno di sviluppare un dialogo scevro da pregiudizi con l'altro, un altro che non deve essere visto come un nemico da combattere, ma come una risorsa.

A tal proposito affermano Franco Frabboni e Franca Pinto Minerva (2013):

È noto come il pregiudizio consista in un giudizio semplificato e superficiale, formulato in assenza di un quadro di conoscenze ampio e attendibile dei soggetti e degli avvenimenti a cui si fa riferimento. In tal senso, il pregiudizio etnico è l'esito di processi di categorizzazione monopolistica che utilizzano un ristretto numero di elementi conoscitivi per definire realtà umane e culturali molto più sfaccettate e complesse. Il pregiudizio nei confronti dello "straniero" fa emergere in modo emblematico come la paura nei confronti di quanto è fuori dagli schemi rassicuranti della propria cultura ostacoli e precluda la possibilità di confronto e di positiva cooperazione. La paura della differenza, infatti, producendo "attribuzioni di identità" per lo più svalutative e negative, finisce con il

legittimare e razionalizzare giudizi di inferiorità e pratiche di intolleranza e di dominio. Accade, in tal modo, che gruppi marginali e deboli (perché stranieri: esuli, immigrati, profughi, clandestini) vivano l'esperienza di una "doppia esclusione": quella legata all'abbandono del paese d'origine e quella vissuta nel paese ospitante. Se il pregiudizio è, dunque, il meccanismo che sostiene, rafforza e legittima la discriminazione, l'esclusione, l'intolleranza e il razzismo, diventa fondamentale, nell'ambito dell'analisi e della proposta pedagogica, chiedersi dove esso nasce, attraverso quali canali viene trasmesso e consolidato e, infine, come combatterlo (p. 355).

Ripensare la diversità non è dunque solo una necessità sociale, ma anche educativa, perché è in ambito educativo che le generazioni future possono imparare a riconoscere le differenze come valore e non come minaccia. Lo spazio democratico, in altre parole, si conquista attraverso il riconoscimento del dubbio, della complessità della vita e della perennità di una ricerca di stabilità che, pur essendo sfuggente, deve essere costantemente perseguita. È necessario opporre a un adattamento passivo e lamentoso, un disadattamento creativo, che sappia mettere in discussione l'ordine prestabilito, ma che sappia anche costruire un nuovo ordine inclusivo (Kanor, 2021).

In un contesto educativo, questo lavoro di riflessione e di trasformazione della visione della diversità deve diventare uno strumento di crescita sia per gli studenti che per gli insegnanti, che devono essere preparati ad affrontare le sfide di un mondo sempre più globalizzato e multiforme. Il legame tra la diversità e l'identità è inevitabilmente legato alla percezione che ogni individuo ha di sé in relazione agli altri. In un mondo che è diventato un "villaggio globale"<sup>1</sup>, dove la comunicazione e le interazioni sono mediati dalla tecnologia e dalla digitalizzazione (Perfetti, 2020), le diversità non sono destinate a scomparire, ma anzi, assumono nuove forme e caratteristiche. La diversità è l'altro volto della globalizzazione, il suo inevitabile rovescio, che diventa la chiave per comprendere le trasformazioni in corso. Con l'avvento della rivoluzione tecnologica, la percezione dello spazio e del tempo è cambiata, ma la diversità continua a prosperare, anche se in forme nuove e più sottili.

<sup>1</sup> Espressione coniata negli anni Sessanta dal sociologo canadese Marshall McLuhan (1966).

La scuola, come istituzione fondamentale nella formazione dei giovani, deve affrontare questa nuova realtà con uno spirito di apertura e di critica. La scuola non è solo un luogo dove si trasmettono nozioni, ma è il cuore pulsante della costruzione dell'identità collettiva e individuale (Dewey, 1899/1989). È in essa che si riflettono e si mettono in discussione le rappresentazioni sociali, le visioni del mondo e le aspettative. Ma è anche lì che si combatte ogni giorno la battaglia per una società inclusiva, che non riproduca le disuguaglianze esistenti, ma che, anzi, cerchi di abatterle, promuovendo un'educazione che sappia rispettare la pluralità delle identità culturali, etniche, religiose e sociali. La scuola, infatti, purtroppo spesso funge da "riproduttore" delle disuguaglianze sociali (Baldacci, 2019; Ferrero, 2023), eppure ha il potenziale per trasformarsi in un agente di cambiamento, per diventare un punto di resistenza contro l'omologazione. Ma affinché ciò accada, è necessario che il sistema educativo si liberi dalle logiche di conformismo e di esclusione che ne caratterizzano troppo spesso la prassi. Le disuguaglianze sociali, che hanno radici profonde nella storia, si riflettono nella scuola, ma la scuola non dovrebbe mai accontentarsi di essere un mero riflesso della società, bensì dovrebbe farsi motore di trasformazione. Il compito dell'educazione, quindi, è di fornire agli individui gli strumenti necessari per interrogarsi sul mondo, per comprendere le complessità del presente e per affrontare le sfide che la diversità impone (Bruner, 1997). In questo senso, l'educazione non può essere neutrale: essa è sempre influenzata da ideologie, valori e convinzioni che determinano ciò che viene insegnato e come viene insegnato (Crescenza, 2020). La "diversità", seppur tanto celebrata, viene troppo spesso utilizzata come una forma di mascheramento delle disuguaglianze sociali e culturali, e quindi come un pretesto per nascondere le reali disparità che esistono nel sistema educativo. La vera sfida per il sistema educativo è quindi quella di sviluppare un *curriculum* che sia aperto, flessibile e inclusivo, che riconosca e rispetti le diversità culturali ed etniche, e che permetta agli studenti di sviluppare una visione critica della realtà che non si limiti a riprodurre la "normalità" dell'ordine sociale vigente, ma che stimoli un pensiero innovativo e trasformativo. Questa visione educativa deve essere capace di abbracciare la comples-

sità della realtà, e promuovere una pedagogia che veda nella diversità una risorsa e non un ostacolo. Emerge chiaramente la necessità che gli insegnanti svolgano il ruolo di agenti di cambiamento (Brown, 2021), ovvero professionisti dell'educazione in grado di fornire a tutti gli studenti gli strumenti culturali essenziali per diventare cittadini attivi, nonché di essere motori di progresso all'interno dell'organizzazione scolastica. È fondamentale, quindi, non sottovalutare la dimensione etica del lavoro educativo, che coinvolge non solo il singolo insegnante, ma l'intero sistema scolastico e il suo impatto nel più ampio contesto sociale.

Per questo, si è cercato, in modo esplorativo, di avviare una riflessione su queste tematiche con insegnanti in formazione, al fine di approfondire la loro consapevolezza e la loro competenza riguardo alla tossicità dei discorsi d'odio e della violenza (Fiorucci, 2019; Santerini, 2021), aspetti fondamentali e preliminari a qualsiasi intervento pedagogico e didattico.

### *3. La scuola come motore di inclusione e resistenza*

Il mondo globalizzato e digitalizzato ci impone di pensare a soluzioni che superino la frammentazione del sapere e la compartimentazione disciplinare. Ogni individuo deve essere in grado di comprendere e confrontarsi con la realtà nei suoi contesti, nelle sue molteplici dimensioni e complessità. In questo scenario, il ruolo dell'educazione diventa fondamentale, poiché, più che mai, è necessario promuovere una formazione che non solo trasmetta conoscenze, ma che stimoli anche il pensiero critico e l'empatia verso le diversità.

Infatti, l'educazione, in quanto forza del futuro, rappresenta uno degli strumenti più potenti per generare cambiamento e accompagnare l'evoluzione del nostro pensiero, aiutandoci ad affrontare la crescente complessità, la rapidità dei cambiamenti e l'imprevedibilità che caratterizzano il mondo contemporaneo (Darder, Hernandez, Lam & Baltodano, 2023). L'urgenza di riformare il pensiero umano è evidenziata da Edgar Morin (2000), il quale sottolinea la crescente discrepanza tra le conoscenze frammentate e

separate in discipline specializzate e i problemi globali, multidimensionali e complessi che richiedono risposte altrettanto interdisciplinari. La difficoltà di comprendere appieno le interazioni tra i vari aspetti della realtà ci impone di abbandonare approcci parziali e di sviluppare un pensiero che non solo decodifichi la realtà, ma che la comprenda in modo sistemico, capace di affrontare le grandi sfide del nostro tempo. Morin sostiene che solo un approccio inter- e transdisciplinare, che consideri la situazione umana, la vita e il mondo nel loro insieme, può generare un pensiero in grado di rispondere alle problematiche di un'epoca sempre più complessa. Si tratta, quindi, di armare ogni mente nella lotta per la lucidità, nell'intento di evitare la frammentazione e la parzialità del sapere.

Non possiamo permetterci il lusso di escludere nessuno dal diritto di significare la propria realtà come soggetto attivo in un processo continuo di costruzione di sé. I nostri sistemi educativi, troppo spesso basati su una rigidità disciplinare (Gavosto, 2022), espropriano gli individui della capacità di sviluppare un sapere unitario, integrale e olistico, limitando così la crescita e lo sviluppo dei loro spazi interiori, che sono invece gli unici garanti della nostra specificità umana (Riva, 2004). È necessario che l'educazione ci aiuti a cogliere la realtà nei suoi contesti complessi e nelle sue interezze, mostrando l'indissolubile unità tra diversità e unità in tutto ciò che è umano (D'Antuono, 2024). Tuttavia, l'imposizione di un sapere compartimentato e unificato tende a visualizzare il mondo come omogeneo, negando spazio a ciò che è diverso, al nuovo, e allo *strano*. In questo contesto, la diversità rischia di essere vista come una minaccia o come un ostacolo alla comprensione.

A tal proposito, Isabella Loiodice (2023) ci offre una riflessione cruciale sui tempi che stiamo vivendo, descrivendo un'epoca caratterizzata da una crisi di intelligibilità. Viviamo in una società che, pur affrontando enormi cambiamenti tecnologici ed economici, si trova in difficoltà nell'affrontare le sfide poste dalla crescente complessità delle realtà globali. La perdita di certezze e l'assenza di un progetto collettivo sono aggravate da un mondo sempre più segnato da disordini economici, rischi globali e paure diffuse. È un mondo in cui le dinamiche di esclusione si intrecciano con quelle di disinformazione e globalizzazione, creando una società che sem-

bra privilegiare il mercato e l'individualismo a discapito della solidarietà e del bene comune. Questo contesto riflette in maniera chiara la necessità di un'educazione che non solo affronti i problemi sociali, ma che anche li rimetta in discussione, promuovendo una critica all'omologazione dei modelli culturali ed economici imposti dalla globalizzazione neoliberale.

Il fenomeno della diversità, che si riproduce anche nelle scuole, non è semplicemente una questione da risolvere, ma un elemento da comprendere e integrare in modo consapevole. Come sottolineato da molti autori (Bianchi & D'Antone, 2024; Cambi, 1987; Iori, 2014; Lopez, 2018; Susi, 1999; Ulivieri, 1997), la diversità non deve essere vista come disuguaglianza, ma come un'opportunità.

Questo approccio comporta un cambiamento radicale nella concezione dell'educazione: l'uguaglianza non deve essere confusa con l'omogeneizzazione, e la diversità non deve essere semplicemente *pedagogizzata* come una forma di disuguaglianza da risolvere, ma deve essere celebrata come un valore che arricchisce il processo educativo.

La scuola, quindi, deve essere vista come un luogo di resistenza contro l'omologazione, un'istituzione che ha la capacità di contrastare le disuguaglianze sociali e culturali, piuttosto che perpetuarle. La sua funzione deve essere quella di fornire agli studenti gli strumenti per sviluppare una visione critica della realtà, che li aiuti a comprendere le complessità del mondo e a costruire un'identità non conformista, ma consapevole della ricchezza che deriva dalla pluralità delle esperienze e delle identità. La diversità, allora, diventa un motore di trasformazione sociale e di emancipazione, per permettere ad ogni individuo di integrarsi pienamente nella società, senza perdere la propria singolarità.

In questa prospettiva, come sottolineato da Ovide Decroly (Goussot, 2005), la scuola deve insegnare a vivere attraverso la vita stessa, adattando i bisogni individuali alle esigenze sociali, per mezzo di un insegnamento che integri le diverse dimensioni della realtà umana. La capacità di integrare le diverse dimensioni della realtà umana, infatti, consente di preparare gli studenti a vivere in un mondo sempre più complesso e multiculturale, dove le differenze non devono essere sopportate, ma comprese e valorizzate. La scuola, quindi, come spazio di crescita in cui ogni studente può

sentirsi parte di una comunità dinamica e consapevole della ricchezza derivante dalla pluralità.

#### 4. La formazione degli insegnanti per la gestione della diversità e dei discorsi d'odio

##### 4.1. Introduzione

Il lavoro dell'insegnante, come evidenziato da Schön (1999), è più simile a quello dell'artigiano che a quello dello scienziato. L'insegnante lima, corregge e rifinisce costantemente la propria pratica, apprendendo dall'esperienza e cercando di evitare gli errori passati. Questo approccio riflessivo è essenziale per migliorare concretamente il suo lavoro e per affrontare la sfida dell'insegnamento in un mondo in cui la conoscenza è sempre più frammentata. L'insegnante riflessivo si trova ad affrontare, infatti, il problema della compartimentazione dei saperi e dell'incapacità di collegarli tra loro, ma allo stesso tempo è consapevole che la capacità di contestualizzare e integrare queste conoscenze è una qualità fondamentale della mente umana, che va sviluppata piuttosto che atrofizzata.

In questo contesto, i percorsi universitari abilitanti di formazione iniziale degli insegnanti, come quello proposto all'Università degli Studi della Tuscia nell'a.a. 2023/2024, cercano di rispondere proprio a queste sfide. La simulazione di Unità Didattica di Apprendimento (UDA) sul tema *Violenza e discorsi d'odio*, infatti, mira a stimolare nei futuri insegnanti una riflessione critica sulla gestione e comprensione di fenomeni complessi e globali, come i discorsi d'odio e la discriminazione. Nei cinque *focus group* (d'ora in avanti *f.g.*) gli insegnanti in formazione, coinvolti in questa iniziativa, sono stati chiamati a confrontarsi su domande cruciali riguardanti la percezione e la gestione della diversità, la diffusione dei discorsi d'odio e la sicurezza degli studenti nell'ambito scolastico.

Le principali domande emerse durante le discussioni sono state le seguenti:

- quali linguaggi usano gli insegnanti quando parlano di individui appartenenti a gruppi socialmente stigmatizzati?
- quali retoriche della diversità emergono nell'immaginario di insegnanti e studenti?

- In che modo i discorsi d'odio si diffondono in rete?
- qual è il livello di competenza percepito dagli insegnanti riguardo alle strategie da adottare in classe per prevenire e contrastare i discorsi d'odio?
- come si sentono gli studenti riguardo alla fiducia e alla sicurezza nel sentirsi inclusi e accettati nella propria identità all'interno dell'aula?

Queste riflessioni sono fondamentali per capire come la formazione degli insegnanti possa essere un motore di cambiamento sociale, come sottolineato in precedenza, dove si è discusso dell'importanza di un'educazione che promuova realmente l'inclusività e non ne proponga una rappresentazione retorica, così come la riflessione critica e il superamento delle disuguaglianze, affrontando in modo consapevole e profondo i temi della diversità e della condivisione delle differenze.

Inoltre, è fondamentale che l'educazione stimoli la riflessione critica e contribuisca al superamento delle disuguaglianze, proprio come richiesto dalla visione inter- e transdisciplinare di Morin (2000), che invita a integrare e contestualizzare le conoscenze, in modo da poter rispondere efficacemente alla complessità della realtà odierna.

#### 4.2. Metodologia

L'approccio di ricerca adoperato è stato di tipo qualitativo. A tal fine, abbiamo utilizzato *f.g.* con la partecipazione di 37 docenti in formazione suddivisi in 5 gruppi da 7 a 8 componenti ciascuno.

L'uso dei *f.g.* sta guadagnando sempre più attenzione nella ricerca educativa come metodo complementare alle interviste individuali, anche se il suo impiego è ancora meno diffuso rispetto ad altri settori come quelli economici o politici (Cohen, Manion & Morrison, 2002). I *f.g.*, sebbene simili alle interviste di gruppo, non si caratterizzano per un semplice scambio di domande e risposte tra intervistatore e partecipanti. Piuttosto, si fondano sull'interazione tra i membri del gruppo che discutono un tema specifico proposto dal ricercatore (Morgan, 1988, p. 9), creando così una visione collettiva piuttosto che individuale. In questo processo, l'agenda del gruppo può prevalere su quella del ricercatore, facendo

emergere una riflessione che rispecchia le dinamiche e le percezioni condivise tra i partecipanti (Robson, 2002). I dati ottenuti, quindi, derivano dal confronto interno del gruppo, il che offre uno spunto prezioso per esplorare tematiche educative complesse, come nel caso della diversità e dell'inclusione.

I *f.g.* sono infatti considerati strumenti potenti e versatili per raccogliere dati qualitativi (Baldacci, 2001; Lucisano & Salerni, 2002), poiché consentono di esplorare atteggiamenti, valori e opinioni in modo più profondo rispetto ad altri metodi. La loro natura interattiva li rende particolarmente utili per sviluppare temi, generare ipotesi o ottenere un *feedback* immediato su studi precedenti. Pur essendo un contesto “artificiale” che riunisce un gruppo selezionato di persone per discutere un argomento preciso, questa “artificialità” diventa un punto di forza, in quanto permette di concentrarsi su un tema specifico e ottenere una gamma di prospettive in tempi relativamente brevi (De Souza & Schmader, 2025; Morgan, 1988). Nonostante alcuni limiti, come la difficoltà nell'analizzare i dati in modo sintetico o la possibilità di una partecipazione disomogenea tra i membri del gruppo, i *f.g.* offrono un'opportunità unica per esplorare opinioni diverse, dando voce a partecipanti che potrebbero non esprimersi in altri contesti.

Nel contesto pedagogico, i *f.g.* si rivelano uno strumento utile per esplorare la percezione dei docenti in formazione riguardo a temi come la diversità, l'inclusione e la gestione dei discorsi d'odio, come è stato il caso del nostro studio. Questo approccio ci permette di comprendere meglio come gli insegnanti in formazione riflettano sulle dinamiche di inclusività all'interno delle loro aule, così come le loro preoccupazioni e aspettative in merito alle strategie educative necessarie per gestire le differenze (Bove, 2019). I *f.g.*, infatti, favoriscono un confronto che permette ai partecipanti di esprimere liberamente le proprie opinioni e di confrontarsi in modo produttivo, affinché possano emergere soluzioni innovative e pratiche per affrontare le sfide educative contemporanee (Crescenza, 2024). Tuttavia, la gestione di questi gruppi richiede un'attenta facilitazione per evitare che alcuni membri dominino la discussione o che emergano disaccordi che potrebbero compromettere la qualità delle informazioni raccolte.

### 4.3. Presentazione dei risultati

I risultati emersi dai cinque f.g. hanno evidenziato diverse dinamiche rilevanti riguardanti i linguaggi, le retoriche della diversità, la diffusione dei discorsi d'odio in rete, le percezioni degli insegnanti sulle proprie competenze nel gestire questi temi e la sicurezza percepita dagli studenti. Questi aspetti sono stati analizzati in relazione alle domande tematiche principali, restituendo una panoramica ricca e complessa della situazione educativa odierna.

*Linguaggi usati dagli insegnanti verso gruppi socialmente stigmatizzati.* Una delle questioni più rilevanti riguarda l'uso del linguaggio da parte degli insegnanti quando si riferiscono a individui appartenenti a gruppi socialmente stigmatizzati. Dalle discussioni nei f.g. è emerso che, sebbene la maggior parte degli insegnanti cerchi di utilizzare un linguaggio inclusivo e rispettoso, l'eccessivo ricorso al *politically correct* può in alcuni casi portare a effetti paradossali. Quando i docenti utilizzano termini eccessivamente formali per parlare dei gruppi minoritari, può accadere che queste persone percepiscano un'ulteriore separazione. Gli studenti appartenenti a minoranze, infatti, avvertono la buona intenzione come una forzatura che enfatizza la differenza invece di promuovere l'integrazione. È interessante notare come, in alcuni casi, la mancanza di consapevolezza su come il linguaggio influenzi il clima scolastico e le dinamiche relazionali possa impedire la creazione di un ambiente veramente inclusivo. Un esempio concreto emerso è l'uso di espressioni come "la ragazza di colore" o "gli islamici", che, sebbene non intese in modo dispregiativo, rinforzano la percezione di diversità e ostacolano una visione di inclusività piena e naturale. Gli insegnanti sembrano affrontare, quindi, una sfida delicata: usare un linguaggio che sia allo stesso tempo rispettoso e che non rinforzi stereotipi, ma che favorisca l'inclusione autentica senza sottolineare inutilmente le differenze.

*Le retoriche della diversità nell'immaginario degli insegnanti e degli studenti.* I f.g. hanno anche rivelato che, sebbene la diversità venga spesso trattata come un valore positivo in teoria, nella pratica molti insegnanti e studenti si trovano a adottare una visione più superficiale della questione. La retorica della diversità viene spesso percepita come una "tolleranza" piuttosto che come un impegno attivo

per comprendere e valorizzare le differenze. Molti partecipanti hanno sottolineato come, a volte, la diversità venga trattata in modo troppo astratto, senza un vero sforzo di integrare concretamente queste differenze nell'ambiente scolastico quotidiano. Un esempio emerso è quello dell'utilizzo della diversità come una mera "risorsa culturale", celebrata in occasioni specifiche, come le festività culturali, senza un impegno continuo nell'integrare queste differenze nelle dinamiche di classe. La necessità di andare oltre la semplice "sopportazione" delle differenze per abbracciarle come una ricchezza autentica è stata evidenziata più volte. È stato anche suggerito che le scuole dovrebbero promuovere un dialogo più profondo sulle differenze, favorendo un cambiamento radicale nella percezione della diversità, non solo come una necessità di "tolleranza" ma come una risorsa per la crescita collettiva.

*Diffusione dei discorsi d'odio in rete.* Un aspetto centrale del nostro studio riguarda la diffusione dei discorsi d'odio, in particolare attraverso i *social media*. Dall'esperienza è emerso con chiarezza che i *social network* sono oggi tra i principali canali di propagazione di contenuti di odio, alimentando una reazione a catena che va ben oltre i singoli commenti. In un contesto educativo, i giovani sono spesso coinvolti in dinamiche di interazione *online* che possono facilmente degenerare in odio e bullismo. La velocità con cui i contenuti vengono condivisi rende difficile, se non impossibile, il controllo immediato e l'eliminazione dei messaggi di odio. I partecipanti hanno sottolineato che la rapidità con cui i messaggi si diffondono rende particolarmente difficile comprendere la portata e l'impatto di tali contenuti. Inoltre, la difficoltà di tracciabilità dei *post*, foto o video diffusi sui *social* rende difficile per le scuole intervenire tempestivamente. La necessità di educare i giovani a un uso consapevole dei *social* è emersa come una priorità, con l'obiettivo di sensibilizzare gli studenti sui rischi anche legali che corrono nel pubblicare contenuti *online* e sulle possibili conseguenze sociali ed emotive che questi possono avere (Hernández-Serrano, Cullen, Jones & Morales Romo, 2025).

*Conoscenze e competenze degli insegnanti per contrastare i discorsi d'odio.* Sebbene gli insegnanti siano generalmente consapevoli del problema dei discorsi d'odio nelle scuole, è stato ampiamente condi-

viso il sentimento di inadeguatezza rispetto agli strumenti disponibili per contrastare efficacemente questi fenomeni. La formazione continua e il supporto istituzionale sono stati indicati come elementi cruciali per sviluppare le competenze necessarie per affrontare il tema della diversità e dei discorsi d'odio in modo più competente. Gli insegnanti spesso riconoscono la necessità di affrontare questi temi, ma molti si sentono poco preparati ad affrontare discussioni delicate su razzismo, xenofobia, omofobia e altre forme di discriminazione (Burgio, 2020). La mancanza di risorse e il timore di alimentare tensioni o di non essere in grado di gestire reazioni conflittuali da parte degli studenti sono stati identificati come ostacoli principali. Di conseguenza, sono emerse forti richieste di un maggiore supporto formativo, che includa l'approfondimento di competenze relazionali, emotive ed educative, per affrontare questi temi in modo efficace. Elementi chiave che si auspica possano entrare nei percorsi per la formazione degli insegnanti. Fondamentale potrebbe essere l'introduzione di programmi di educazione sessuale, sentimentale ed emotiva, che, se attuati fin dalla giovane età, possono contrastare efficacemente la violenza di genere e le discriminazioni (Bonvini & Demozzi, 2024; Burgio, 2021).

*Sicurezza e inclusività percepite dagli studenti.* Infine, gli aspiranti docenti hanno esplorato come gli studenti si sentono riguardo alla loro inclusione e sicurezza all'interno delle aule. È stato sottolineato che il clima di classe gioca un ruolo fondamentale nella percezione di inclusione: gli studenti che si sentono accolti e rispettati sono più disposti ad interagire positivamente con i compagni e a partecipare attivamente alle dinamiche scolastiche. Al contrario, gli studenti che si sentono esclusi, soprattutto se vittime di pregiudizi legati alla loro identità culturale, religiosa o sessuale, vivono una condizione di disagio che influenza negativamente il loro rendimento scolastico e la loro vita sociale. Un buon clima relazionale, basato sulla fiducia e sul rispetto reciproco, è essenziale per garantire che ogni studente si senta parte di un ambiente inclusivo e sicuro (Ghenò, 2023). Gli insegnanti empatici, capaci di ascoltare attivamente e di favorire l'integrazione delle diversità, sono stati visti come modelli positivi per la costruzione di un ambiente scolastico accogliente.

In conclusione, siffatte riflessioni suggeriscono che, sebbene esista una consapevolezza crescente riguardo ai problemi legati alla diversità, ai discorsi d'odio e all'inclusività, sia gli insegnanti che gli studenti necessitano di un maggiore supporto e formazione per affrontare questi temi in modo efficace. Un approccio educativo che integri la riflessione critica con pratiche didattiche concrete, in grado di valorizzare la diversità come una risorsa e non come un ostacolo, è fondamentale per creare un ambiente scolastico più inclusivo e preparato a contrastare le discriminazioni.

## 5. Conclusioni

In conclusione, la scuola pubblica ha il potenziale di fungere da equilibratore delle disuguaglianze sociali, promuovendo la diversità come strumento di crescita piuttosto che come ostacolo. L'inclusione, intesa come rispetto per le differenze, deve diventare un valore centrale nell'educazione, con l'obiettivo di trasformare l'ambiente scolastico in un luogo di riflessione critica e di resistenza contro l'omologazione. Tuttavia, è fondamentale rivedere il sistema educativo in modo che possa abbracciare la diversità come un'opportunità, evitando la semplificazione delle disuguaglianze sociali attraverso l'adozione di un *curriculum* che sia flessibile, aperto e in grado di rispettare le identità culturali ed etniche (Flecha, 2009; Gallelli, 2012).

I risultati emersi dai *f.g.*, infatti, hanno mostrato come la diversità venga spesso trattata in modo astratto, ma anche come le dinamiche sociali e le percezioni dei docenti riguardo alla gestione delle differenze siano determinanti per costruire un ambiente scolastico veramente inclusivo. In particolare, la consapevolezza di come il linguaggio, le retoriche della diversità e l'approccio alle sfide dei discorsi d'odio possano influenzare il clima scolastico è affiorata come una priorità per gli insegnanti.

Per realizzare questo cambiamento, è essenziale che gli insegnanti vengano formati non solo a riconoscere la diversità, ma anche a integrarla nelle dinamiche scolastiche quotidiane. La formazione deve andare oltre il semplice apprendimento di metodologie didattiche e deve includere la promozione di una pedagogia critica

che incoraggi la costruzione di una società più giusta ed equa. Ciò significa educare all'incertezza, alla complessità e all'imprevedibilità; formare al piacere della vita; guidare al senso, alla coerenza e all'integrità; facilitare l'espressione e la comprensione e, infine, insegnare la convivenza democratica. Solo attraverso un approccio pedagogico consapevole e mirato sarà possibile affrontare le sfide poste dalla globalizzazione, dai discorsi d'odio e dalle disuguaglianze sociali.

### Bibliografia

- Baldacci M. (2001). *Metodologia della ricerca pedagogica*. Milano: Mondadori.
- Baldacci M. (2019). *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Milano: FrancoAngeli.
- Bianchi L., & D'Antone A. (2024). Intersezionalità o transindividualità? Potere, tokenismo e conflitto in una prospettiva di pedagogia critica. *Educational reflective practices*, 1, 208-222.
- Bonvini E., & Demozzi S. (2024). Prevenire la violenza di genere: il ruolo dell'educazione sessuale olistica (CSE) come strumento di contrasto. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 16(27), 133-153.
- Bove C. (2019). Pensare con metodo e logica dell'indagine: la ricerca-azione per la formazione e l'azione nella scuola multiculturale. *Educazione Interculturale*, 17(1), 59-75.
- Brown C. (2021). Teachers as educational change agents: what do we currently know? Findings from a systematic review. *Emerald Open Research*, 3(26), 1-19.
- Bruner J. (1997). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*. Milano: Feltrinelli.
- Burgio G. (2020). Una violenza normale: maschilità, adolescenza, omofobia. *Education Sciences & Society*, 2, 222-237.
- Burgio G. (2021). Desideri adolescenti. Tra teen drama, pornografia online e fluidità sessuale. *Encyclopaideia*, 25(61), 43-52.
- Cambi F. (1987). *La sfida della differenza: itinerari italiani di pedagogia critica-radical*. Bologna: CLUEB.
- Cohen L., Manion L., & Morrison K. (2002). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Crescenza G. (2020). *Mosaici di scuola. Itinerari storici tra metamorfosi istituzionali e utopie pedagogiche*. Lecce: Pensa Multimedia.

- Crescenza G. (2024). Contrastare i discorsi d'odio e la violenza. Riflessioni e pratiche pedagogiche nella formazione degli insegnanti. In G. Crescenza (a cura di), *Educare in tempi di odio e violenza. Sfide pedagogiche e istituzionali* (pp. 161-172). Bari: Progedit.
- D'Antuono N. (2024). *La cifra umana*. Venezia: Studium.
- Darder A., Hernandez K., Lam K.D., & Baltodano M. (2023) (eds.) *The critical pedagogy reader*. London: Taylor & Francis.
- De Souza L., & Schmader T. (2025). When people do allyship: A typology of allyship action. *Personality and social psychology review*, 29(1), 3-31.
- Dewey J. (1989). *The School and Society*. Carbondale and Edwardsville: SIUP. (Original work published 1899).
- Ferrero V. (2023). Una scuola per la giustizia sociale. Riflessioni pedagogiche sull'equità in educazione in prospettiva gramsciana. *Q-TIMES WEBMAGAZINE*, 15[1(2)], 97-108.
- Fiorucci M. (2019). Narrazioni tossiche e dialogo interculturale. *MeTis. Mondi educativi. Temi, Indagini, Suggestioni*, 9(2), 15-34.
- Flecha R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Culture and Education*, 21(2), 157-169.
- Frabboni F., & Pinto Minerva F. (2013). *Manuale di pedagogia e didattica*. Roma-Bari: Laterza.
- Gallelli R. (2012). *Educare alle differenze. Il gioco e il giocare in una didattica inclusiva*. Milano: FrancoAngeli.
- Gavosto A. (2022). *La scuola bloccata*. Roma-Bari: Laterza.
- Gheno V. (2023). Linguaggio ampio: una possibile strada verso la convivenza delle differenze. In I. Biemmi (a cura di), *Quanti generi di diversità?* (pp. 57-68). Firenze: Firenze University Press and Siena Press.
- Goussot A. (2005). *La scuola nella vita (il pensiero pedagogico di Ovide Decroly)*. Trento: Erickson.
- Hernández-Serrano M.J., Cullen J., Jones B., & Morales Romo N. (2025). Flexible framework integrating digital and social competences in vocational education across diverse contexts. *Media and Communication*, 13, 1-19.
- Iori V. (2014) (a cura di). *Fare la differenza. Analisi e proposte di gender management*. Milano: FrancoAngeli.
- Kanor K. (2021). *L'inclusion sociale. Une utopie réalisable*. Paris: L'Harmanattan.
- Loiodice I. (2023). *Differenze e prossimità. Riflessioni pedagogiche*. Bari: Progedit.
- Lopez A.G. (2018). *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. Pisa: ETS.

- Lucisano P., & Salerni A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci.
- McLuhan M. (1966). *Understanding media; the extensions of man*. New York: Signet Books.
- Morgan D.L. (1988). *Focus groups as qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Cortina.
- Perfetti S. (2020). Il fenomeno dell'hate speech e la cultura digitale. La scuola degli affetti come bene comune. *Encyclopaideia*, 24(56), 119-132.
- Pinto Minerva F. (2002). *L'intercultura*. Roma-Bari: Laterza.
- Remotti F. (2017). *L'ossessione identitaria*. Roma-Bari: Laterza.
- Riva M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Torino: Guerini.
- Robson C. (2002). *Real world research*. Oxford: Blackwell.
- Santerini M. (2021). *La mente ostile: forme dell'odio contemporaneo*. Milano: Cortina.
- Schön D. (1999). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Susi F. (1999). *Come si è stretto il mondo: l'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*. Roma: Armando.
- Ulivieri S. (1997). *L'educazione e i marginali*. Firenze: La Nuova Italia.