

# Conflitti nella scuola multiculturale: odore e colore della pelle.

## Il ruolo dell'insegnante nella gestione dei pregiudizi con bambini e adulti

*Ivana Bolognesi*

Docente di Pedagogia interculturale del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna. I suoi interessi di ricerca sono rivolti ai processi di integrazione nei contesti educativi multiculturali.

L'articolo propone una riflessione su alcuni particolari conflitti che si verificano nei contesti scolastici caratterizzati da eterogeneità sociale e culturale e su come tali conflitti possono essere gestiti dall'insegnante. A partire da una breve premessa riferita ad alcuni approcci teorici, è presentata l'analisi di due conflitti avvenuti in un gruppo di bambini e tra un genitore e l'insegnante, entrambi aventi come elemento in comune la discriminazione dell'altro per la sua diversità (odore e diverso colore della pelle). Nella gestione del conflitto l'atteggiamento assunto dall'insegnante diventa di particolare rilevanza per poter trasformare questo evento in un'occasione evolutiva della relazione e in una maggiore conoscenza tra coloro che ne sono coinvolti. Inoltre, capire quale sia il ruolo assunto dal pregiudizio e come questo venga utilizzato nelle dinamiche relazionali tra persone, può rappresentare, per l'insegnante, un ulteriore tassello interpretativo per la comprensione di quanto accade nel gruppo dei bambini e nella relazione tra adulti.

## Introduzione

In ogni contesto scolastico si verificano quotidianamente piccoli o grandi conflitti tra le persone, insegnanti e bambini, e talvolta anche genitori, che convivono insieme per gran parte della loro giornata. Questi conflitti possono essere affrontati in svariati modi: possono essere ignorati oppure fronteggiati nella ricerca di possibili soluzioni: spesso ciò dipende dal ruolo assunto dall'insegnante, che diventa determinante per la loro gestione e per la riflessione pedagogica che ne consegue. Quindi, secondo la lettura proposta in questo articolo, il conflitto rappresenta un evento di particolare rilevanza educativa non solo perché può rappresentare un'occasione per l'evoluzione personale di ogni bambino o adulto coinvolto, ma anche perché permette di approfondire la conoscenza reciproca tra tutti coloro che ne sono interessati. Per produrre questo tipo di riflessione, e cioè trasformare il conflitto in risorsa educativa, ci avvaliamo di alcuni studi e ricerche (Cohen-Emerique 2017; Troyna e Hatcher, 1993; Taguieff, 1999) che intendiamo utilizzare per analizzare due episodi avvenuti nell'ambito scolastico: il primo ha come elemento del conflitto il colore della pelle di una bambina di origine senegalese che, durante il gioco libero, è messa in disparte all'ombra di un albero dal gruppo delle coetanee in attesa di un cambiamento del suo colore (dal nero al bianco); il secondo episodio riguarda la difficoltà a sopportare da parte di un genitore il diverso odore dell'altro, in questo caso l'odore di fritto di un cappotto di una bambina di origine indiana.

## Conflitti, intercultura e pregiudizi: alcune teorie e strategie di riferimento

Innanzitutto, è bene compiere una prima distinzione terminologica riguardo ai termini *conflitto* e *violenza* che nel linguaggio comune sono spesso utilizzate come sinonimi. Questa distinzione ci permette di cogliere le diverse implicazioni educative che sono sviluppate nel corso di questo articolo. Per l'enciclopedia Treccani i due termini hanno i seguenti significati: per *violenza* si intende un

*atto o comportamento che faccia uso della forza fisica (con o senza l'impiego di armi e di altri mezzi d'offesa) per recare danno ad altri nella persona o nei beni o diritti. In senso più ampio, l'abuso della forza (rappresentata anche da sole parole o da sevizie morali, minacce ricatti), come mezzo di costrizione, di oppressione, per obbligare cioè altri ad agire o a cedere contro la propria volontà (Treccani, 2023).*

Per *conflitto*, invece, si fa riferimento a una «relazione antagonista fra soggetti individuali e/o collettivi, in competizione per il possesso, l'uso o il godimento dei beni disponibili per la soddisfazione dei bisogni» (Treccani, 2023).

Da queste definizioni si può già evincere una sostanziale differenza tra i due termini e le conseguenti azioni associate ad essi. In un'interpretazione educativa si può aggiungere che se nella *violenza* è presente un danno irreversibile, dovuto appunto all'abuso o all'imposizione di un obbligo contro la volontà di un individuo, nel *conflitto* invece il danno si presenta come una componente reversibile che permette alle persone di mantenere una certa relazione (Novara, 2011; Gigli, 2022).

Nell'interpretazione dei conflitti può essere utile considerare l'approccio interculturale esposto dalla studiosa Margarit Cohen-Emerique (2017), la quale propone un'analisi accurata dei vari aspetti presenti in un conflitto indicando alcune strategie per l'individuazione di possibili soluzioni. L'approccio interculturale di Cohen-Emerique ha il pregio di considerare nel conflitto anche il punto di vista dell'insegnante, caratterizzato dalla propria cultura di appartenenza e formazione professionale. L'approccio consiste in tre tappe: il *decentramento* dell'insegnante; la *scoperta del quadro di riferimento* dell'altro (genitore, bambino, collega, ecc.) e la *negoziazione*. Di seguito, sono delineate brevemente queste tre tappe e successivamente declinate nell'analisi dei due casi considerati in questo articolo.

## Il decentramento

Il *decentramento* dell'insegnante consiste nella presa di consapevolezza del proprio quadro di riferimento culturale personale e professionale che, per Cohen-Emerique, è costituito da due dimensioni: una *cultura visibile* riferibile ad aspetti conosciuti ed osservabili di cui siamo consapevoli (modi di fare, tradizioni, lingua, storia, religione, ecc.); e una *cultura implicita o interiorizzata*, detta anche cultura soggettiva o psicologica, di cui siamo meno consapevoli e che collega la cultura visibile ad una componente emotiva profonda, costituita dai vissuti personali e dalla storia familiare di ciascuno. In altre parole, questa dimensione implicita della cultura è costituita da valori, opinioni, visioni del mondo, modi di pensare e pregiudizi che possono manifestarsi nel conflitto.

Cohen-Emerique precisa che la *cultura interiorizzata* può essere meglio compresa se

suddivisa in *zone sensibili* che per la studiosa sono come delle immagini guida, cioè delle rappresentazioni potenti costituenti la nostra identità più profonda che sono riferibili a tutto ciò che abbiamo appreso nella nostra crescita ed educazione, di cui siamo scarsamente consapevoli, ma che possono essere generatori di incomprensioni e conflitti culturali.

Tali zone sensibili sono raggruppate in cinque grandi categorie, quali:

1. il corpo con tutti le sue dimensioni culturali (cura e pulizia; educazione affettiva e al genere; riti funebri; alimentazione; ecc.) compresa la socialità e le relazioni;
2. la rappresentazione della famiglia, dei sessi, ruoli e status sociale dei suoi membri;
3. l'educazione dei bambini e come è percepito il loro maltrattamento;
4. l'atteggiamenti dei genitori verso la scolarizzazione dei figli;
5. la formazione del professionista dell'educazione, e l'inadeguatezza dei modelli e riferimenti teorici utilizzati nel suo operare quotidiano in contesti multiculturali.

## I quadri di riferimento dell'altro

La *scoperta dei quadri di riferimento dell'altro* riguarda l'appartenenza culturale e sociale dell'altro (tradizioni, religione, lingua, valori, ecc.) che si può conoscere facendo riferimento, per esempio, sia a studi e ricerche sui vari processi di integrazione delle famiglie immigrate e sulla formazione del pregiudizio<sup>1</sup> (Taguieff, 1999); sia sull'utilizzo di alcuni strumenti professionali in possesso dell'insegnante come il colloquio con i genitori, l'osservazione e gli scambi comunicativi informali svolti quotidianamente con un'attenzione alle diverse modalità di co-

municazione utilizzate dalle persone che possono appartenere a culture a basso o ad alto contesto<sup>2</sup>. Queste attenzioni e strategie educative possono aiutare l'insegnante a comprendere quali siano, per esempio, i processi di acculturazione delle famiglie immigrate e come avvenga la costruzione dell'identità delle seconde generazioni (Bolognesi, 2022).

### La negoziazione

La terza tappa è la *negoziiazione* che consiste nella ricerca di possibili soluzioni tra gli interlocutori grazie all'individuazione di temi comuni che Cohen-Emerique definisce "*interstizi di dialogo*", cioè piccoli (o grandi) temi o interessi che possono coinvolgere entrambi i contraenti del conflitto. Per la ricerca di un "*interstizio di dialogo*" è necessario partire da alcuni presupposti che qui elenchiamo brevemente: riconoscere che il conflitto è sempre, o quasi sempre, un conflitto di valori<sup>3</sup>; considerare il punto di vista dell'altro valido e altrettanto giusto al pari del proprio; attivare il decentramento dalla propria cultura e conoscere il più possibile i riferimenti culturali dell'altro; considerare l'altro indispensabile per la soluzione del conflitto; avvicinare le parti con uno scambio sincero, un ascolto autentico e un dialogo volto a chiarire malintesi ed esplicitare l'impliciti; essere disponibili al cambiamento da entrambe le parti.

Ma fino a che punto si può negoziare un conflitto? Ovvero è sempre possibile arrivare ad una soluzione di un conflitto? È bene ricordare che esistono dei limiti alla negoziazione e che non tutti i conflitti possono trovare delle soluzioni poiché esistono dei valori, per quello che concerne la cultura europea, su cui si fonda la coesione e la convivenza tra individui e gruppi verso cui è dif-

ficile derogare oppure giungere ad una qualsiasi forma di mediazione, tra questi valori possiamo citare l'integrità fisica e l'autodeterminazione di ogni individuo.

Quindi nella *negoziiazione* l'elemento chiave è rappresentato dal riconoscimento dell'altro e del suo punto di vista, costituito dai suoi riferimenti culturali, valori e stili di vita, che diventano essenziali per procedere nella ricerca di una possibile soluzione o quantomeno avvicinamento tra le parti in conflitto. La *mediazione* invece è un'azione esercitata da una terza persona (o anche da un'istituzione, un gruppo, o una nazione) per favorire accordi tra i contraenti e per far superare i contrasti che li separano.

### Il dialogo

La mediazione e la negoziazione si fondano sul *dialogo* volto alla ricerca di punti in comune da cui partire per la costruzione di un compromesso valido per tutti coloro che sono coinvolti. Il dialogo permette di individuare quali possono essere gli elementi su cui è possibile contrattare; ma è possibile raggiungere un compromesso, o una soluzione, solo se le persone coinvolte sono disposte a confrontarsi sui reciproci valori e, soprattutto, se sono disposte a riconoscere all'altro la validità del suo punto di vista. In altre parole, è attraverso il dialogo che è plausibile rintracciare quell'interstizio comune, cioè un minimo punto di contatto, attraverso cui individuare dei margini di contrattazione su cui i soggetti coinvolti sono disposti ad intraprendere dei cambiamenti reciproci.

Per la pedagogia interculturale il *dialogo* rappresenta un vero e proprio principio fondante qualsiasi pratica educativa e didattica e può essere così definito: per *dialogo* si

intende non un semplice conversare, ma un'interazione verbale intenzionale tra due o più persone che sono interessate a costruire significati condivisi su argomenti o situazioni di vario tipo che li vedono coinvolti (Mortari, 2008). Per mettere in atto questa interazione verbale intenzionale è necessario che gli interlocutori attivino un ascolto autentico che dispone non solo alla comprensione delle parole dell'altro, ma anche ad una piena consapevolezza di se stessi e del proprio punto di vista, costituito da propri valori e riferimenti culturali, oltre ad una sospensione dei reciproci pregiudizi (Bolognesi, Lorenzini, 2017).

A partire da questi sintetici assunti teorici e strategie relazionali e comunicative, sono proposti nei paragrafi successivi due casi, ovvero due situazioni conflittuali che hanno come tema centrale la diversità. L'analisi di ogni caso è costituita dai seguenti passaggi: *problematizzazione* del conflitto, cioè quali domande è necessario porsi per comprendere a pieno il punto di vista degli interlocutori; *conoscenza delle dinamiche del conflitto*, cioè che cosa lo ha scatenato e quali sono i valori sottostanti; ed infine la *ricerca dell'interstizio del dialogo*, cioè quell'interesse comune su cui gli individui coinvolti sono disposti a ricercare una possibile soluzione. Ovviamente a seguito di questa analisi potrebbero essere intraprese una pluralità di soluzioni che in questa sede sono solo accennate.

### **La bambina sotto l'albero: quando la diversità del colore della pelle diventa oggetto di discriminazione**

Episodio. *Il conflitto accade in una scuola dell'infanzia durante il gioco libero. Un gruppo di bambine chiede a Mariam, una bambina di origine etiope, di stare lontana da loro dicendole:*

*“resta sotto l'albero fino a quando non diventerai bianca”. Dopo qualche giorno, la bambina si rivolge alla maestra chiedendo di essere aiutata poiché non ha più intenzione di stare ferma sotto l'albero mentre vorrebbe giocare proprio con quelle bambine che invece, per stare con lei, attendono il suo cambio di colore: da nero a bianco<sup>4</sup>.*

In questo caso il conflitto riguarda la bambina e il gruppo delle sue coetanee che la escludono dal loro gioco fino a quando Mariam non diventerà bianca come loro e questo avverrà passando del tempo all'ombra, cioè evitando il sole che fa diventare la pelle abbronzata, quindi scura.

Cosa potrebbe nascondere questo conflitto apparentemente fondato su una forma di discriminazione di tipo razzista? Un primo passaggio consiste, appunto, nella *problematizzazione* del conflitto per conoscere quali sono le argomentazioni del gruppo delle bambine e della stessa Mariam. Quindi è necessario porre delle domande per comprendere i motivi di questa esclusione: per quale motivo Mariam non può giocare con voi? E tu Mariam hai spiegato alle tue compagnie il motivo per cui vuoi giocare con loro? È possibile, secondo voi, che Mariam possa cambiare il colore della sua pelle, stando all'ombra? E ognuna di voi, passando del tempo sotto il sole, potrebbe diventare nera come Mariam? E tu, Mariam, cosa pensi e come ti senti rispetto a questa loro richiesta?

Questo sono solo alcune delle domande che l'insegnante potrebbe iniziare a porre a tutte le bambine coinvolte, a cui certamente ne possono seguire delle altre più specifiche che accolgano le parole e riflessioni delle bambine stesse. Lo scopo è quello di cominciare a costruire un dialogo tra Mariam e le compagne in modo che tutte loro possano ascoltare le reciproche argomentazioni (mo-



tivi dell'esclusione e accettazione di Mariam di stare seduta in disparte) insieme ai reciproci sentimenti (rabbia, desiderio di giocare, disgusto, curiosità, inimicizia, ostilità, ecc.).

In questo caso il ruolo dell'insegnante è quello di far emergere le diverse posizioni rispetto all'esclusione di Mariam, evitando di esprimere un proprio giudizio o di colpevolizzare chi ha deciso di escluderla.

Che cosa può aver scatenato questo conflitto di esclusione e quali sono i valori sottostanti?

I motivi del conflitto, ovviamente, possono essere molteplici e vanno indagati a partire dalle domande rivolte alle bambine, ma tenendo ben presente anche le dinamiche di gruppo e tutto ciò che caratterizza la cultura dei bambini (Corsaro, 2003).

Le bambine utilizzano la frase *"stai sotto l'albero fino a quando diventerai bianca"* che potrebbe sottintendere una discriminazione di tipo razziale fondato su alcuni pregiudizi (il gioco è solo tra noi, che siamo bianchi)<sup>5</sup>, ma potrebbe riferirsi anche ad altri tipi di esclusione: perché per esempio Mariam non sa giocare, oppure perché è una bambina che non piace per le sue caratteristiche personali o perché ha litigato con qualcuna di loro, o ancora perché alcune bambine sono invidiose di lei perché ha caratteristiche da leader (Troyna, Hatcher, 1993).

Quindi l'uso di una frase che potremmo definire di tipo "razzista" potrebbe, in realtà, nascondere ben altre dinamiche e relazioni interne al gruppo che richiedono all'insegnante una postura di ascolto oltre che di controllo dei propri pregiudizi: bambine bianche razziste e bambina nera discriminata.

Il primo passo, dopo l'ascolto del punto di vista delle bambine, è quello di ricercare

un *interstizio di dialogo* cioè un interesse comune tra Mariam e il gruppo, affinché tutte loro possano vivere in serenità il momento del gioco. Possiamo ipotizzare che l'interesse reciproco, ovvero l'interstizio di dialogo, sia proprio il gioco e il giocare insieme e quindi starà all'insegnante far emergere come le bambine lo intendano: è possibile giocare insieme? E in che modo? Oppure è meglio giocare separate? E ancora: è possibile ricercare un gioco che piaccia a tutte loro?

Come spiega Cohen-Emerique, la negoziazione porta alla ricerca di un compromesso dove ogni interlocutore è disposto a perdere qualcosa con il fine di raggiungere uno scopo comune, se questo ovviamente è presente. È importante che la soluzione sia individuata dalle bambine stesse, grazie alla mediazione di un'insegnante capace di far emergere parole, emozioni e sentimenti (anche quelli spiacevoli) di tutte le interlocutrici, affinché siano proprio loro ad individuare la strada da perseguire per poter gestire il conflitto che potrebbe concludersi anche con una mancata soluzione: le bambine giocano tra loro e Marian da sola o con altri compagni.

Il conflitto non deve giungere, per forza, ad una soluzione che piace all'insegnante perché più corrispondente ai propri valori personali e professionali (per esempio imparare ad accettare la diversità per giocare insieme nel rispetto di tutti), ma deve essere considerato occasione di crescita, momento in cui si apprende a dialogare con gli altri, si ascolta e si diventa sempre più capaci di esprimere i propri pensieri e sentimenti, oltre a riuscire a conoscere sempre meglio se stessi.

## L'odore del cappotto: la gestione delle diversità olfattive

Il secondo episodio si svolge in una scuola dell'infanzia e tratta dell'odore di fritto di un cappotto appartenente ad una bambina di origine indiana. Il conflitto è il seguente. *Una mamma italiana si lamenta dell'odore del cappotto della propria figlia che puzza di olio fritto poiché si trova all'interno di un armadietto condiviso con una bambina di origine indiana, il cui cappotto ha sempre questo tipo di odore. La mamma chiede all'insegnante di cambiare armadietto alla propria figlia. L'insegnante, dopo essersi consultata con le colleghe, le risponde che non è possibile cambiare armadietto perché questa è la regola della scuola.*

Questo conflitto coinvolge la mamma italiana e l'insegnante e per comprendere le diverse implicazioni è necessario partire da alcuni possibili interrogativi: quali sono le ragioni che spingono la mamma a fare questa richiesta? È possibile condividere tali ragioni e conseguenti richieste con la mamma indiana e, quindi, coinvolgerla nel conflitto? Le regole della scuola sono esplicitate ai genitori? Come procedere per la ricerca di una soluzione?

In questo particolare conflitto è necessario, inoltre, tenere presente i quadri di riferimento culturali della mamma italiana e dell'insegnante: qual è la loro percezione dell'odore? Come si apprendono gli odori gradevoli e sgradevoli e come sono socialmente e culturalmente condivisi? È possibile abituarsi ad un odore sgradevole?

Questo specifico tema, che riguarda l'odore, necessita di essere considerato a partire da alcuni riferimenti teorici. Per l'antropologia, per esempio, il nostro primo rapporto con il mondo avviene proprio attraverso gli odori che si apprendono nel

contatto con il corpo della madre, nell'ambiente familiare caratterizzato dagli odori dei corpi e dalle abitudini igieniche di ogni famiglia, spesso simili ma anche differenti tra loro; si apprende anche in altri contesti sociali, come la scuola, le case degli altri o gli ambienti di lavoro (Gusman, 2004; Le Guéner, 2004)<sup>6</sup>. Tutti odori che diventano per noi familiari, tanto che non li avvertiamo più, tanto da andare a definire la nostra memoria olfattiva socialmente condivisa. Ed è per questo che alcuni odori possono essere ritenuti "buoni e gradevoli" perché riconosciuti come familiari e appartenenti al proprio gruppo, mentre altri sono giudicati sgradevoli perché sconosciuti oppure considerati come tali dalla propria cultura di appartenenza (come appunto l'odore di fritto). Inoltre, va aggiunto che la percezione dell'odore dell'altro può sostenere diverse forme di gerarchizzazione e di inferiorizzazione proprio di quelli individui appartenenti a gruppi culturali differenti dal proprio:

*il Sé si riconoscerà come superiore all'altro, imponendosi come modello di cultura e di più autentica forma di umanità. Per contro, all'Altro saranno abbinati generalmente odori che lo avvicinano alla condizione di animalità e alla natura, in contrapposizione all'idea di cultura (...). L'olfatto registra stimoli che rinviano alla naturalità e alla bestialità, condizione a cui l'altro è stato puntualmente ricondotto (Gusman, 2004, p. 48).*

Si può quindi dedurre che le nostre percezioni olfattive sono determinati da organi sensoriali e cognitivi innati, ma che questi sono influenzati da abitudini sociali e culturali e pertanto "la componente culturale risulta profondamente intrecciata a quella ge-

netica e impossibile da disgiungere da quest'ultima (Gusman, 2004, p. 149).

Ritornando al conflitto del cappotto, possiamo quindi aggiungere che è probabile che l'odore di fritto impregnato nei vestiti non sia considerato un "buon odore" né dalla mamma, né tantomeno dall'insegnante, poiché appartenenti entrambe alla stessa cultura che non reputa tale odore piacevole. Tuttavia, l'insegnante, proprio per il suo ruolo professionale, si trova a tutelare la bambina e la famiglia indiana secondo i principi dell'accoglienza, del rispetto e dell'applicazione di regole comuni: come quella che non prevede di cambiare armadietto.

Per una buona comprensione delle questioni in gioco, quindi, è bene che l'insegnante e le sue colleghe conoscano questo livello di analisi antropologica per capire cosa differenzia un buon odore da uno sgradevole.

Questo conflitto può avere soluzioni differenti a seconda della posizione assunta dalle insegnanti. Qui proveremo a considerare alcune per far capire come l'atteggiamento delle insegnanti sia decisivo per la gestione del conflitto. La prima è quella di applicare una regola della scuola e cioè che l'armadietto assegnato non si può cambiare. Questa posizione è quella stabilita dal gruppo docente che, pur rimanendo in ascolto delle richieste della mamma, decide di applicare la regola della scuola (non si cambia armadietto) e quindi di non coinvolgere la famiglia indiana. In questo caso il conflitto scompare, anche se va tenuto presente che potrebbe ripresentarsi in altra forma (la mamma italiana si rivolge direttamente al genitore indiano, oppure coinvolge altri genitori, ecc.).

La seconda soluzione potrebbe prevedere un ascolto più approfondito delle ragioni della mamma poiché anche le stesse insegnanti rilevano, per esempio, che l'odore non è a lungo sopportabile. A questo punto si tratta di capire come condurre il confronto, cioè, capire come ricercare insieme un punto in comune che permette di mettere d'accordo le parti. Ovviamente questo prevede il coinvolgimento della mamma indiana che, in questo caso, diventa parte attiva nella ricerca della soluzione. La costruzione di un dialogo tra le due mamme da parte delle insegnanti, che diventano mediatrici del conflitto, potrebbe permettere alla mamma italiana di esplicitare la sua difficoltà ed esplicitare la sua richiesta alla mamma indiana, alla ricerca di un interesse comune ad entrambe come, per esempio, il valore del rispetto reciproco e cioè il sentirsi accolti nelle proprie richieste e caratteristiche, seppur diverse, all'interno della scuola.

Anche in questo caso è importante che siano le mamme ad individuare una soluzione possibile, mentre l'insegnante è colei che aiuta a sostenere l'espressione delle diverse posizioni. Come sappiamo la questione dell'odore sgradevole è di difficile soluzione, poiché fa parte di una memoria personale radicata nel profondo di ogni persona, e quasi impossibile da modificare: si può tollerare ma non trasformare. E allora come procedere? Come accogliere le diverse posizioni?

In una scuola, in cui si è verificato proprio questo conflitto, le due madri hanno deciso di utilizzare dei sacchi di plastica in cui inserire i cappotti delle figlie. Una soluzione che permette ad entrambe di mantenere proprie abitudini (chi frigge e chi invece ama sentire un suo "profumo"), ma che fa perdere un po' di comodità e immediatezza



dei gesti poiché implica dover mettere, e poi togliere, tutti i giorni il cappotto in un sacco. Va aggiunto che questa seconda soluzione crea l'occasione per poter costruire un dialogo tra le due mamme, grazie alla mediazione dell'insegnante, e quindi getta le basi per una conoscenza reciproca oltre ad offrire la possibilità alla mamma indiana di conoscere meglio alcuni aspetti della cultura italiana che ritiene l'odore di fritto dei vestiti un odore sgradevole. Ed è in questa direzione che si possono avviare importanti processi di acculturazione da parte delle famiglie immigrate, che così entrano sempre più a conoscenza di quelle che sono abitudini, stili educativi e igienici della cultura italiana.

Anche in questo caso il ruolo di mediazione dell'insegnante nella gestione del conflitto e le sue scelte educative conseguenti sono determinanti per il raggiungimento di una molteplicità di scopi: creazione di relazioni e di conoscenza reciproca, attivazione

di processi di acculturazione della famiglia immigrata.

## Conclusioni

In sintesi, saper gestire i conflitti a scuola implica assumere un ruolo di mediazione che conduca gli interlocutori coinvolti alla ricerca di una loro soluzione. Il dialogo, l'ascolto e la formulazione di domande rappresentano gli "strumenti" che l'insegnante può utilizzare per far emergere i diversi punti di vista e indirizzare nella ricerca di un "*interstizio di dialogo*", cioè un punto in comune su cui individuare possibili soluzioni. Va aggiunto, inoltre, che per saper affrontare la complessità che caratterizza la scuola multiculturale è necessario promuovere la formazione in servizio dei docenti su temi come il razzismo e la cultura dei bambini, ma soprattutto sul valore educativo rappresentato dal conflitto.

## Note

---

<sup>1</sup> Per il filosofo Pierre André Taguieff il pregiudizio è "una opinione preconcepita, socialmente appresa, condivisa dai membri di un gruppo, e che può essere favorevole o sfavorevole alla categoria presa di mira" (Taguieff, 1999, p.116).

<sup>2</sup> Nelle culture ad alto contesto la maggior parte delle informazioni è collegata all'ambiente fisico e a segnali appartenenti agli interlocutori: distanze tra i corpi e loro posizione nello spazio; vestiti, ornamenti e simboli distintivi. In queste culture si privilegia ciò che viene trasmesso attraverso il contesto rispetto al linguaggio utilizzato. Nelle culture a basso contesto, invece, prevale il linguaggio e i contenuti che con esso sono espressi (Cohen-Emerique, 2017).

<sup>3</sup> Per valore si intende un giudizio, un principio che esprime ciò che è importante, ciò che noi pensiamo debba essere fatto in quel momento; i valori mettono in evidenza l'eterogeneità degli imperativi morali e dell'etica dei soggetti coinvolti. Per il sociologo Luciano Gallino i valori rappresentano dei criteri in base ai quali si valuta la correttezza, l'adeguatezza, l'efficacia, la dignità delle azioni proprie e altrui (Gallino, 1978).

<sup>4</sup> Il caso è stato presentato dalla studentessa Lisa Scipi frequentante il Corso di Laurea di Educatore sociale e culturale nell'anno 2023.

<sup>5</sup> In questo caso i pregiudizi utilizzati verso il gruppo dei neri sono svariati, molti di questi socialmente appresi, come: avere un colore e tratti somatici che fanno paura perché diversi dai propri, avere un odore sgradevole, non saper parlare bene la lingua italiana, ecc. L'antropologa Paola Tabet e alcune ricerche successive hanno trattato questo tema (Tabet, 1997).

<sup>6</sup> È inoltre necessario compiere una distinzione tra odore e igiene personale che spesso vengono confusi. L'odore di una persona può essere determinato da diversi aspetti collegati agli ormoni secreti da ogni individuo, all'uso di particolari olii o all'alimentazione e abitudini culinarie (tipo di cibi, modi di cottura, spezie, ecc.). L'igiene personale riguarda invece tutte quelle abitudini collegate alla pulizia del proprio corpo e dei vestiti indossati e può essere collegata a pratiche e abitudini

diverse tra le persone e i nuclei familiari (italiane e straniere, poco importa). Nella scuola sono richieste comunque delle regole igieniche comuni per poter condividere la vita di comunità e sul rispetto di queste regole possono verificarsi diversi conflitti tra scuola e famiglia (Bolognesi, 2022).

---

#### Riferimenti bibliografici

- Bolognesi, I. (2022). *Percorsi interculturali per la scuola dell'infanzia e per la scuola primaria. Costruire dialogo e relazioni a partire dai bambini*. Milano: FrancoAngeli.
- Bolognesi, I., Lorenzini, S. (2017). *Pedagogia interculturale. Pregiudizi, razzismi, impegno educativo*. Bologna: BUP.
- Cohen-Emerique, M. (2017). *Per un approccio interculturale nelle professioni sociali e educative*. Trento: Erickson.
- Corsaro, W. (2003). *Le culture dei bambini*. Bologna: il Mulino.
- Gallino, L. (1978). *Dizionario di sociologia*. Torino: Utet.
- Gigli, A. (2022). *Orientarsi nei conflitti. Teorie e strumenti per conoscerli e gestirli in contesti educativi*. Bergamo: Junior.
- Gusman, A. (2004). *Antropologia dell'olfatto*. Bari: Laterza.
- Le Guère, A. (2004). *I poteri dell'odore*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Mortari, L. (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*. Milano: Mondadori.
- Novara, D. (2011). *La grammatica dei conflitti*. Casale Monferrato: Sonda.
- Tabet, P. (1997). *La pelle giusta*. Torino: Einaudi.
- Treccani, *Violenza*, in <https://www.treccani.it/enciclopedia/violenza>
- Treccani, *Conflitto*, in <https://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/conflitto/>
- Troyna, B., Hatcher, R. (1993). *Contro il razzismo nella scuola. Il pensiero e le interazioni razziali dei bambini*. Trento: Erickson.