

Educare alle differenze e attraverso le differenze: il primato della dimensione relazionale nel processo di formazione umana

Learning in and through diversity: The Primacy of the Relational Dimension in Educational Process

Martina Petrini

Università degli Studi “G. d’Annunzio” Chieti-Pescara, Italia, martina.petrini@unich.it

ABSTRACT

Nell’attuale scenario educativo la celebrazione della diversità si configura come l’imperativo categorico del discorso pedagogico. L’articolo si propone di riflettere sui processi di rifiuto, di emarginazione e di stigmatizzazione, concentrandosi sul ruolo della corporeità, intesa come veicolo primario di espressione delle differenze e snodo identitario della persona. Alla negazione del valore della diversità e dell’unicità, è necessario contrapporre un’autentica cultura dell’inclusione, che trova il suo fondamento e la sua realizzazione nell’educazione alla relazione.

ABSTRACT

In the current educational context, the celebration of diversity emerges as the categorical imperative of pedagogical discourse. This article aims to reflect on the processes of rejection, marginalisation and stigmatisation, focusing on the role of corporeality, understood as the primary vehicle for the expression of differences and the identity nexus of the person. The denial of the value of diversity and uniqueness must be countered by an authentic culture of inclusion, rooted in and realised through relational education.

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE

Differenze; Inclusione; Corporeità; Relazione; Unicità/ Differences; Inclusion; Corporeality; Relationship; Uniqueness.

INTRODUZIONE

L’educazione alle differenze rappresenta uno dei temi più controversi nel dibattito pedagogico degli ultimi anni, che si sta focalizzando sulla progettazione di esperienze formative inclusive e sostenibili. Mariani (2006), che ha raggruppato i nodi cruciali del discorso pedagogico in base a una serie di elementi caratterizzanti, inserisce tra gli aspetti epistemologico-culturali la questione della “differenza”, definendola come «“sfida” e dimensione “inarrestabile” che spiazzata l’unità/unicità» e si configura quale «nuova emergenza della contemporaneità» (p. 63). L’urgenza di affrontare il tema della *diversity education* emerge con forza dai dati forniti dal recentissimo *Report – Discrimination in the European Union* (pubblicato nel dicembre 2023), che indaga non solo le percezioni e gli atteggiamenti dei cittadini europei rispetto ai processi discriminatori, ma anche le

esperienze personali di odio e di violenza e le opinioni degli intervistati sulle misure e sulle politiche adottate per contrastare queste situazioni critiche (European Commission, 2023). Per motivi di ricerca e non con l'intento di categorizzare le differenze, assegnando delle "etichette" che a loro volta potrebbero essere stigmatizzanti, gli studi che tentano di rilevare e analizzare i fenomeni di intolleranza individuano i gruppi maggiormente vulnerabili sulla base di caratteristiche più o meno esplicite. In particolare, lo *Special Eurobarometer 535* ha fornito un'indagine sui gruppi considerati a rischio, già monitorati nei rapporti degli anni precedenti, discriminati sulla base del genere, dell'origine etnica, del colore della pelle, dell'orientamento sessuale, dell'età, della situazione socio-economica, dell'identità di genere, di caratteristiche sessuali, della religione o di credenze personali (European Commission, 2023).

Nello specifico, nell'indagine del 2023 non sono state registrate variazioni significative rispetto ai dati del 2019 (European Commission, 2022), ma la situazione appare preoccupante poiché la percezione circa la diffusione di fenomeni di intolleranza e di manifestazioni di odio e di violenza nei confronti dei gruppi sopramenzionati è molto alta. Secondo i risultati della *survey*, infatti, circa il 21% dei partecipanti ha dichiarato di essersi sentito discriminato e di aver avuto esperienze di molestie negli ultimi dodici mesi, prevalentemente negli spazi pubblici e nei contesti lavorativi; mentre più della metà dei partecipanti ha affermato che i fenomeni di discriminazione e di intolleranza sono ampiamente diffusi nel paese di appartenenza, in particolare verso le persone di etnia Rom (65%), sulla base del colore della pelle (61%), dell'origine etnica (60%), dell'identità di genere (57%) e dell'orientamento sessuale (54%). L'unico dato in calo rispetto al 2019 è quello relativo alle discriminazioni per motivi religiosi o credenze personali che è diminuito di 5 punti percentuali (42% nel 2023 vs 47% del 2019).

Significativa è la differenza riscontrata tra i vari Stati UE, un dato che testimonia l'influsso esercitato dal contesto socio-culturale e politico sulle percezioni dei cittadini e rispetto alla formazione e al consolidamento di stereotipi e pregiudizi, sui quali, nella maggior parte dei casi, si fondano i comportamenti violenti e discriminatori e i discorsi d'odio. A tal proposito, è importante sottolineare il fatto che molti dei partecipanti hanno dichiarato di avere relazioni sociali con persone appartenenti ai gruppi considerati minoritari e vulnerabili, ma anche in questo caso c'è un ampio divario tra i dati dei vari paesi. Ad esempio, più di 8 intervistati su 10 in Olanda (89%), in Lussemburgo (87%), in Svezia (85%), in Francia (84%) dice di avere amici o conoscenti di diverse religioni e credenze, mentre in Polonia solo 3 su 10 (33%). Allo stesso modo molti sono i partecipanti di Svezia (79%) e Paesi Bassi (86%) che hanno dichiarato di avere amici e conoscenti con diverso orientamento sessuale mentre solo il 44% in Romania e il 16% in Bulgaria. Rispetto a questo tema, inoltre, è interessante evidenziare che i partecipanti più giovani e che hanno completato gli studi hanno generalmente gruppi di amici e relazioni sociali più eterogenei. Un altro dato rilevante riguarda i criteri che possono influenzare l'assunzione di un candidato a parità di competenze e qualifiche, poiché il 52% dei partecipanti ha indicato come discrimine l'età, il 50% l'aspetto (modo di vestire e presentarsi), il 44% l'aspetto fisico generale (peso, viso, taglia, ecc.), il 43% la disabilità, il 39% il colore della pelle, il 35% il modo di parlare o l'accento, il 31% il genere o il sesso, il 29% l'identità di genere, il 24% l'orientamento sessuale, il 22% le caratteristiche sessuali. Inoltre, per quanto concerne, la possibilità di introdurre lezioni e materiale

informativo nelle scuole su diversità e minoranze ci sono stati dei riscontri positivi¹, che testimoniano la necessità di un intervento educativo per fronteggiare i fenomeni discriminatori con l'intento primario di decostruire stereotipi e pregiudizi attraverso la conoscenza e la relazione.

Il trend rilevato dall'*Eurobarometer 535* è confermato anche da altri studi nazionali e internazionali² (FRA, 2022), in cui è stata ribadita la necessità di approfondire la specificità delle dinamiche discriminatorie che avvengono all'interno dei contesti virtuali, nello specifico nelle piattaforme social.

Partendo dai dati discussi precedentemente, il presente contributo tenterà di approfondire il ruolo della corporeità nei processi di discriminazione, di emarginazione e di esclusione nei quali, spesso, sono gli aspetti fisici ed esteriori a essere motivo di stigma. Come ricorda Goffman (2018/1963) nel suo celeberrimo saggio pubblicato nel 1963, presso i Greci il termine "stigma" indicava proprio un segno del corpo o impresso sul corpo, una sorta di "marchio" che connotava negativamente colui o colei che lo aveva impresso sulla propria "pelle". Lo stigma era usato per segnalare la condizione speciale del portatore, rendendolo riconoscibile e identificabile dagli altri membri della comunità, i quali potevano così tenersi a distanza di sicurezza, per non essere assimilati alla persona o al gruppo in questione. Goffman (2018/1963) precisa che «Oggi il termine è largamente usato in un significato simile a quello originario, ma viene applicato più alla disgrazia stessa che alla manifestazione corporea», segnalando che, oltretutto, «ci sono stati dei cambiamenti nel tipo di minorazione che suscita turbamento e interesse» (p. 27). Nonostante ciò, con la consapevolezza che i fenomeni di intolleranza, di violenza, di discriminazione non riguardano solo aspetti visibili e fisicamente evidenti, i corpi, e in particolare i corpi considerati devianti rispetto ai canoni estetici e alle convenzioni socio-culturali, diventano spesso motivo di disprezzo, di emarginazione e di esclusione sociale. Muovendo da tali premesse, la presente riflessione si concentrerà sul ruolo che il corpo, in quanto portatore di istanze sociali, culturali e politiche (Cambi, 2010), può assumere nell'ambito dell'educazione alle differenze (Orefice, 2016).

¹ I dati relativi alla possibilità di includere lezioni e materiali informativi nelle scuole sono i seguenti: 89% sull'esperienza della disabilità, 86% sul razzismo, 85% sulla storia dell'antisemitismo nei Paesi europei e sull'Olocausto, 83% su religioni e credenze, 71% sull'orientamento sessuale, 68% sull'esistenza di multiple identità di genere. Tali dati derivano dalla somma delle percentuali di coloro che hanno dichiarato di essere "d'accordo" e "totalmente d'accordo", ovvero di coloro che hanno dato parere positivo rispetto all'introduzione di lezioni e materiali informativi sui vari temi relativi alla diversità. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2972>.

² VOX Osservatorio Italiano Sui Diritti da alcuni anni realizza, in collaborazione con l'Università Statale di Milano, L'Università Aldo Moro di Bari; Sapienza-Università di Roma e ITSTIME dell'Università Cattolica di Milano, la Mappa dell'Intolleranza attraverso la rivelazione e l'analisi dei tweet. Consultabile al link: <http://www.voxdiritti.it/category/diritti/>. Interessante è inoltre l'*Indagine conoscitiva sulla natura, cause e sviluppi recenti del fenomeno dei discorsi d'odio, con particolare attenzione alla evoluzione della normativa europea in materia*. Audizione dell'Istituto Nazionale di Statistica. Commissione straordinaria per il contrasto dei fenomeni di intolleranza, razzismo, antisemitismo e istigazione all'odio e alla violenza Senato della Repubblica. Roma, 13 aprile 2022. Consultabile al link: https://www.istat.it/it/files/2022/04/Istat-Discriminazione-e-odio_Comm.-Antidiscriminazioni_13_04_2022.pdf.

1. IL RUOLO DELLA CORPOREITÀ NEI PROCESSI DI DISCRIMINAZIONE

Il corpo, oggetto polisemico e complesso, si configura come un orizzonte tematico transdisciplinare, nel quale si condensano alcune delle questioni etico-filosofiche e pedagogiche più cogenti del tempo presente. Ogni cultura ha sviluppato una particolare concezione della corporeità, che rivela un'implicita antropologia, nonché una precisa visione del rapporto tra individuo e contesto, tra umano e divino, tra immanenza e trascendenza. Nonostante le molteplici interpretazioni e le contraddittorie rappresentazioni, il corpo è unanimemente considerato «materia d'identità» (Le Breton, 2021/2013, p. 268) e, al contempo, luogo della manifestazione della differenza.

Il ruolo del corpo nel processo di formazione umana è stato ampiamente riconosciuto, e in particolare grazie al contributo dell'*Embodied Cognition* si sono affinate le conoscenze circa i rapporti tra le dimensioni corporea, cognitiva ed emotiva. Il corpo, nella sua continua interazione con l'ambiente in cui è situato, è alla base dei processi di apprendimento, di socializzazione e di costruzione dell'identità personale (Gomez Paloma, Ascione & Tafuri, 2016). Come scrive Mariani (2020):

«La corporeità è la forma dell'essere se stessi, in quanto il corpo esprime l'esistenza, non perché esso è un accessorio esteriore, ma perché l'esistenza stessa si realizza in esso. Infatti, il corpo rappresenta una sorta di "traduzione" dell'essere: nessuno si salva nel corpo e nessuno può abbandonarlo completamente, giacché esso è la dimensione costitutiva della soggettività umana rappresentandone – insieme il suo "rifugio" e la sua "prigione"» (p. 7).

Questo spiega l'indissolubile rapporto tra il senso del sé e l'identità corporea, dimensioni che si costituiscono a partire dalla relazione dinamica con l'alterità e con il contesto, attraverso le esperienze quotidiane di rifiuto e di approvazione, di riconoscimento e di negazione (Orefice, 2016). Proprio all'interno della relazionalità si attivano i processi di separazione e di categorizzazione che affondano le radici nella dialettica tra identità e differenza. Tutte le persone che non rientrano nei modelli culturalmente dominanti e non rispondono alle aspettative socialmente condivise vengono allontanate, isolate, relegate ai margini perché ritenute improduttive secondo la logica utilitaristica, oltre che scomode e pericolose in quanto divergenti rispetto a ciò che viene considerato "normale" (ovvero aderente alla "norma"). Come scrive Pinto Minerva (1980): «La produzione dell'emarginazione è, insomma, un modo per regolamentare il negativo, l'irrazionale, ciò che fa paura o che è potenzialmente eversivo» (p. 18).

Le dinamiche di marginalizzazione ed esclusione sono «fattori strutturali e strutturanti della nostra società» (Pinto Minerva, 1989, p. 22) e, proprio per questo, il "margine" dovrebbe costituire il presupposto e la ragion d'essere dell'azione educativa (Annacontini, 2015). Secondo Annacontini (2015), il margine non si configura come emergenza, se non nei casi in cui c'è il rischio di sovvertimento del sistema, esso «non è qualcosa che si affaccia inaspettatamente sulle vicende della quotidianità. Esso è una condizione strutturale con cui la stessa pedagogia, nell'interpretare il proprio *telos* generativo come pratica di costruzione del futuro si deve misurare» (p. 126).

I processi di categorizzazione e di discriminazione divengono dei dispositivi di potere e di controllo, i quali da un lato limitano la libera espressione delle persone e dall'altro

condannano la società al conformismo e all'immobilità, opponendosi ai continui e inarrestabili mutamenti sociali e culturali.

All'interno di tali dinamiche, infatti, tutto ciò che non si uniforma e conforma alla norma, tutto ciò che viene percepito come strano, divergente, inadeguato scivola nell'alveo della "anormalità". In questo modo le diversità assumono una connotazione negativa e le persone considerate diverse subiscono un processo di inferiorizzazione che dapprima emargina le loro esistenze, oscura i loro corpi e silenzia le loro voci, e successivamente ne riduce le opportunità sociali, economiche, lavorative, politiche. Dunque, come scrive Goffman (2018/1963), «È la società a stabilire i modi di dividere le persone in categorie e l'insieme degli attributi che devono essere considerati ordinari e naturali per i membri di ciascuna di esse» (p. 27). Questo significa che le discriminazioni non derivano semplicemente da caratteristiche o proprietà particolari di per sé disprezzabili e svalutanti, bensì da ciò che in uno specifico contesto socio-culturale è considerato screditante, difforme, minaccioso rispetto ai valori dominanti e alle aspettative condivise. Infatti, sempre usando le parole di Goffman (2018/1963), si può affermare che il termine stigma può essere usato «per riferirci a un attributo che è profondamente discreditante, ma va tenuto presente che ciò che conta davvero è il linguaggio delle relazioni, non quello degli attributi» (p. 29).

Interessante è notare come, per descrivere i processi analizzati sopra, nel mondo anglosassone si sia diffuso, specialmente in ambito sociologico e politico, il termine "othering" (derivato dall'aggettivo "other"), con il quale ci si riferisce proprio all'azione di "rendere altro qualcuno" (Thomas-Olalde & Velho 2011), ovvero trattare una persona o un gruppo di persone come "diverse", enfatizzandone l'estraneità e la separatezza.

Come è emerso precedentemente, tra i motivi che maggiormente ricorrono quando si parla di discriminazioni vi sono aspetti esteriori che riguardano il corpo o che si rendono manifesti attraverso il corpo. L'*Eurobarometer 535* ha mostrato, infatti, che la percezione di sentimenti e di atteggiamenti di intolleranza, di odio e di violenza è associata all'origine etnica, al colore della pelle, all'identità di genere, e, allo stesso modo, nei contesti lavorativi è ancora la dimensione corporea a essere al centro di valutazioni o svalutazioni, dato che le selezioni del personale sembrano essere fortemente influenzate dal modo di vestire, dall'aspetto fisico, dal colore della pelle, dalla disabilità, dal genere, dal modo di parlare (European Commission, 2023). Altri dati che vanno nella medesima direzione solo quelli relativi al bullismo e al cyberbullismo (Istat, 2015), grazie ai quali è possibile rilevare, come messo in evidenza da Batini (2020), che i comportamenti aggressivi e vessatori legati all'aspetto fisico, e nello specifico al volto e al corpo, sono molto diffusi e producono conseguenze negative nelle vittime soprattutto per quanto attiene alla propria immagine corporea. L'età giovanile, e in special modo l'adolescenza, periodo di cambiamento nel quale esplose la dialettica tra differenziazione e identificazione (Cunti, 2015), si caratterizza per una particolare sensibilità rispetto ai modelli dominanti e ai codici di tendenza che concernono l'esteriorità. Come sostiene Cunti (2015), infatti, il corpo «nella sua dimensione estetica non può che costituire l'esito mai compiuto di percorsi di riconfigurazione dell'identità, passando attraverso armonie e disarmonie esistenziali» (p. 21).

CONCLUSIONI

L'analisi avviata nel precedente paragrafo ha tentato di mostrare come i fenomeni di stigmatizzazione e di discriminazione, nonostante i numeri significativi che li riguardano, rappresentino solamente la punta dell'iceberg di più ampi e radicati processi sociali, culturali, politici ed economici. Sebbene si siano registrati dei progressi, soprattutto da un punto di vista giuridico, nel contrasto alle varie forme e manifestazioni di odio, di intolleranza e di violenza, appare sempre più evidente come le soluzioni individuate fino ad ora risultino incomplete e non del tutto efficaci. È proprio in tale scenario che emerge la necessità di dare centralità al ruolo della pedagogia nella marginalizzazione dei comportamenti aggressivi e discriminatori, a partire dalla risignificazione del concetto di "diversità". Come scrivono Felini e Di Bari (2019): «la pedagogia non può trascurare il tema della differenza. Essa deve necessariamente farsi carico di guidare la società (la scuola, la famiglia e le altre istituzioni educative, in primis) a riconoscere, interpretare e valorizzare le differenze» (p. 15).

I fatti di cronaca che quotidianamente riempiono i notiziari insieme agli sconcertanti dati forniti da diversi enti dimostrano che gli interventi repressivi e sanzionatori, pur avendo un ruolo cruciale, non sono sufficienti per fronteggiare un fenomeno complesso e multifattoriale. Come scrive Bontempi (2018), commentando *Stigma* di Goffman (2018/1963), «è proprio nelle interazioni faccia-a-faccia che ci sono i margini e le risorse per l'accettazione» (p. 19), e questo significa che solo all'interno delle dinamiche sociali, ovvero lì dove si genera lo stigma, risiede la possibilità del riconoscimento reciproco, *conditio sine qua non* di ogni relazione umana.

Affermare il primato ontologico della dimensione relazionale corrisponde al prendere atto che l'uomo è un essere relazionale e responsoriale, il quale diviene persona attraverso l'incontro con l'altro da sé. Proprio per questo, Poma (2014), analizzando l'opera di Buber, sostiene che ogni riflessione filosofico-antropologica dovrebbe focalizzarsi

«sulla relazione, perché solo in essa si costituisce anche l'uomo, non come individuo isolato ma come persona, come "io" per un "tu" e come "tu" per un "io". La relazione non è un atteggiamento psicologico, interno all'io, né un fenomeno cosmologico [...] essa è una struttura ontologica originaria» (p. 15).

Buber, padre del pensiero dialogico, riflettendo sulla natura delle relazioni umane, nonché su quelle tra l'essere umano e il divino e tra l'essere umano e il mondo, ha teorizzato la feconda distinzione tra le due "parole fondamentali" che definiscono i possibili atteggiamenti dell'uomo nei confronti dell'altro da sé: "io-tu" e "io-esso" (Buber, 2014/1923). Nel rapporto con l'esso, dimensione ineliminabile dell'esistenza umana, il soggetto esperisce l'altro, lo oggettivizza, lo utilizza, ma non entra in una relazione autentica, evento che accade, invece, tra un "io" e un "tu", nella reciprocità del riconoscimento e nella condivisione dell'accettazione. Dunque, secondo Buber (2014/1923) «L'uomo diventa io a contatto con il tu» (p. 79) e, solo nel momento in cui si costituisce come "io", inteso non come soggetto ma come soggettività, può finalmente incontrare l'altro come un "io" autonomo e libero. In questo modo, la relazione si realizza in quel processo vicendevole «del rendersi presenza» (Buber, 2014/1950, p. 292), che si

compie laddove l'“io” entra in relazione con il “tu” con «l'intero essere» (p. 59) e riconosce e accetta la diversità dell'altro. Come scrive Buber (2014/1950):

«L'uomo vuole essere confermato nel suo essere tramite l'uomo [...] La persona umana ha bisogno di essere confermata, perché l'uomo in quanto tale ne ha bisogno. All'animale la conferma non occorre, perché è ciò che è, in modo aproblematico. Per l'uomo è diverso: destinato, dal regno delle specie naturali, al rischio della categoria isolata, minacciato da un caos nato insieme a lui, furtivamente e timidamente volge lo sguardo alla ricerca di un sì che renda possibile il suo essere, che può venirgli solo da una persona umana che a una persona umana si rivolga; gli uomini si porgono reciprocamente il pane celeste dell'essere un io» (p. 292).

Dunque, alla negazione del valore della diversità e dell'unicità, è necessario contrapporre un'autentica cultura dell'inclusione, che trova il suo fondamento nell'ampliamento e nella tutela dei diritti e la sua realizzazione nella dimensione relazionale (Cambi, 2019). L'educazione alle differenze implica necessariamente la valorizzazione del ruolo del corpo nel processo di formazione umana (Orefice, 2016; Mannucci, 2016), al fine di formare le persone a un rapporto più sano con la propria e l'altrui corporeità partendo dalla decostruzione di stereotipi e pregiudizi legati a canoni estetici e a rigidi modelli di riferimento. «È importante porre al centro il soggetto nella sua corporeità, ossia in una fisicità pregna di esperienze di sé e del mondo, di desiderio di comunicare e di esprimersi per quello che si è e si vorrebbe essere» (Cunti, 2015, p. 23).

BIBLIOGRAFIA

- Annacontini, G. (2015). L'appello al margine. Formare oltre i silenzi e le emergenze. In M., Tomarchio, S., Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori* (pp. 125-133). Pisa: Edizioni ETS.
- Batini, F. (2020). Il corpo assente. Conseguenze di un silenzio e piste di lavoro. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 12(20), 43-55.
- Bontempi, M. (2018). Introduzione. In E., Goffman, *Stigma. Note sulla gestione dell'identità degradata* (pp. 7-21). Verona: ombre corte.
- Buber, M. (2014). Io e tu. In Buber, M., *Il principio dialogico e altri saggi* (pp. 57-157). Milano: Edizioni San Paolo (Original work published 1923).
- Buber, M. (2014). Distanza originaria e relazione, In M., Buber, *Il principio dialogico e altri saggi* (pp. 277-292). Milano: Edizioni San Paolo (Original work published 1950).
- Cambi, F. (2010). Corpo multiplo e formazione postmoderna: una frontiera della “cura sui”. In A., Cunti (a cura di), *La rivincita dei corpi. Movimento e sport nell'agire educativo* (pp. 21-27). Milano: FrancoAngeli.
- Cambi, F. (2019). Riconoscere e governare le differenze.: un compito della pedagogia attuale. In D., Felini, C., Di Bari (a cura di), *Il valore delle differenze. Tra teorie e pratiche educative* (pp. 23-28). Parma: Junior Edizioni.
- Cunti, A. (2015). Adolescenza e corpo. In A., Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche* (pp. 19-25). Milano: FrancoAngeli.
- European Commission, Directorate-General for Communication (2022). *Special Eurobarometer 493: Discrimination in the European Union, 2019*
https://data.europa.eu/data/datasets/s2251_91_4_493_eng?locale=en.

- European Commission, Directorate-General for Communication (2023). *Special Eurobarometer 535: Discrimination in the European Union, 2023*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2972>.
- Felini, D., Di Bari, C. (2019). Introduzione. Pedagogia delle differenze: scopi, metodi, attualità. In D., Felini, C., Di Bari (a cura di), *Il valore delle differenze. Tra teorie e pratiche educative* (pp. 13-19). Parma: Junior Edizioni.
- FRA. European Union Agency For Fundamental Rights (2022). *Fundamental Rights Report 2022*. <https://fra.europa.eu/en/publication/2022/fundamental-rights-report-2022>.
- Goffman, E. (2018). *Stigma. Note sulla gestione dell'identità degradata*. Verona: ombre corte (Original work published 1963).
- Gomez Paloma, F, Ascione, A., & Tafuri, D. (2016). Embodied Cognition: il ruolo del corpo della didattica. *Formazione & Insegnamento*, XIV(1), 75–87.
- ISTAT (2015). *Il bullismo in Italia: comportamenti offensivi e violenti tra i giovanissimi. Anno 2014*. <https://www.istat.it/it/files//2015/12/Bullismo.pdf>.
- Le Breton, D. (2021). *Antropologia del corpo*. Milano: Maltemi (Original work published 2013).
- Mannucci, A. (2016). Educare all'unicità dell'essere corporeo nel riconoscimento delle differenze: sessualità, identità, genere. In A. Cunti (a cura di), *Sfide dei corpi. Identità, Corporeità, Educazione* (pp. 212-226). Milano: FrancoAngeli.
- Mariani, A. (2006). *Elementi di filosofia dell'educazione*. Roma: Carocci Editore.
- Mariani, A. (2020). Riflessioni sul corpo in pedagogia: tre percorsi. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 12(20), 7–14.
- Orefice, C. (2016). Unicità e pluralità dell'essere corporeo. Educare alle differenze. In A., Cunti (a cura di), *Sfide dei corpi. Identità, corporeità, educazione* (pp. 59-70). Milano: FrancoAngeli.
- Pinto Minerva, F. (1980). *L'alfabeto dell'esclusione: educazione, diversità culturale, emarginazione*. Bari: Dedalo.
- Poma, A. (2014). Saggio introduttivo. La parola rivolta all'uomo occidentale. In M., Buber, *Il principio dialogico e altri saggi* (pp. 5-33). Milano: San Paolo.
- Thomas-Olalde, O., & Velho, A. (2011). Othering and its effects—Exploring the concept. *Writing postcolonial histories of intercultural education*, 2, 27-51.