



SOCIETÀ E DIRITTI - RIVISTA ELETTRONICA 2025 ANNO X N.20.

Narrazioni blindate e dissenso negato: Gaza, Israele e il ruolo critico dell'università nella costruzione della pace.



2025 ANNO X NUMERO 20 – DOSSIER: SOVRANITÀ DEMOCRAZIA E DIRITTI NELLE CRISI
CONTEMPORANEE/IL DIRITTO ALLA PROVA DELLA GUERRA

di Daniele Santus - <https://doi.org/10.54103/2531-6710/30592>



SOCIETÀ E DIRITTI - RIVISTA ELETTRONICA 2025 ANNO X N.20.

NARRAZIONI BLINDATE E DISSENTO NEGATO: GAZA, ISRAELE E IL RUOLO CRITICO DELL'UNIVERSITÀ NELLA COSTRUZIONE DELLA PACE

Danièle Santus

SHIELDED NARRATIVES AND SILENCED DISSENT: GAZA, ISRAEL, AND THE CRITICAL ROLE OF THE UNIVERSITY IN PEACEBUILDING.

Riassunto

La polarizzazione del discorso pubblico sul conflitto israelo-palestinese ha investito anche le università europee, trasformando luoghi di elaborazione critica in spazi di adesione ideologica. Il riconoscimento dello Stato di Palestina, pur privo di una statualità effettiva, ha riattivato tensioni simboliche e geopolitiche che rischiano di legittimare entità non pluraliste e di consolidare narrazioni identitarie fondate sull'opposizione. In questo quadro, l'educazione diventa infrastruttura del conflitto: a Gaza, la pedagogia dell'odio promossa da Hamas costruisce il nemico come figura assoluta, mentre in Israele il dissenso è parte integrante del sistema educativo e universitario. Il boicottaggio accademico contro Israele, diffuso in numerosi atenei occidentali, rivela un doppio standard che ignora la pluralità interna e penalizza proprio le voci critiche. L'università, per sua natura, non può essere neutra: deve scegliere se essere spazio di elaborazione o di propaganda, di ascolto o di censura. La proposta di ridefinire l'identità palestinese in chiave generativa — non più fondata sul rifiuto dell'altro ma sulla costruzione di senso — apre una prospettiva teologica e politica che interella anche l'Europa. Pensare contro se stessi, come suggeriva Edward Said, è oggi l'unico gesto intellettuale capace di trasformare la memoria in futuro.

Parole chiave: università, conflitto, peacebuilding, Israele, Palestina.

Abstract

The polarization of public discourse surrounding the Israeli–Palestinian conflict has extended into European universities, transforming spaces traditionally devoted to critical inquiry into arenas of ideological alignment. The recognition of the State of Palestine—despite its lack of effective statehood—has reignited symbolic and geopolitical tensions that risk legitimizing non-pluralistic entities and reinforcing identity narratives rooted in opposition. Within this framework, education becomes an infrastructure of conflict: in Gaza, the pedagogy of hatred promoted by Hamas constructs the enemy as an absolute figure, whereas in Israel, dissent is an integral part of the educational and academic system. The academic boycott of Israel, widespread across numerous Western institutions, reveals a double standard that disregards internal plurality and disproportionately penalizes critical voices. By its very nature, the university cannot remain neutral: it must choose whether to be a space of inquiry or of propaganda, of listening or of censorship. The proposal to redefine Palestinian identity in generative terms—not grounded in the rejection of the other but in the construction of meaning—opens both theological and political perspectives that directly challenge Europe. As

Edward Said once suggested, thinking against oneself is today the only intellectual gesture capable of transforming memory into future.

Keywords: university, conflict, peacebuilding, Israel, Palestine

Autore: Daniela Santus, Professore Associato di Geografia culturale presso il Dipartimento di Lingue e Letterature Straniere e Culture Moderne, Università di Torino

Articolo soggetto a revisione tra pari a doppio cieco.

Articolo ricevuto il 03.11.25 approvato il 15.11.25.

1. Introduzione metodologica

Questo lavoro propone una riflessione critica e comparativa sulle narrazioni del dissenso, mettendo in relazione due dinamiche apparentemente distanti ma accomunate da un medesimo effetto: il silenzio imposto. Da un lato, il silenzio forzato che regimi come Hamas impongono a studenti, docenti e cittadini palestinesi; dall’altro, il silenzio prodotto dal boicottaggio accademico internazionale, che priva israeliani e palestinesi della possibilità di incontrarsi e confrontarsi nello spazio universitario. L’obiettivo è mostrare come solo attraverso la creazione di spazi comuni di dialogo e scambio — qui concettualizzati come “università generative” — sia possibile aprire vie di trasformazione positiva.

Dal punto di vista metodologico, il lavoro si fonda sull’analisi documentale di curricula, risoluzioni istituzionali, rapporti di ONG e organismi internazionali (UNESCO, Amnesty International, Human Rights Watch), integrata da un confronto tra sistemi educativi e universitari (Israele, Palestina, Europa), utile a evidenziare divergenze e convergenze nei modi in cui la voce critica viene repressa o valorizzata.

La cornice teorica poggia su contributi classici delle scienze sociali e pedagogiche: la pedagogia critica di Paulo Freire, che interpreta l’educazione come terreno di lotta politica e costruzione dell’identità (Freire, 1970), la teoria del campo universitario di Pierre Bourdieu, che descrive l’università come spazio attraversato da tensioni tra logiche autonome e pressioni esterne (Bourdieu, 1984) e la teoria della sfera pubblica di Jürgen Habermas, che concepisce l’università come luogo potenziale di mediazione e trasformazione del dissenso in discorso critico (Habermas, 1989).

Queste cornici sono aggiornate alla luce di sviluppi teorici recenti. Lo studio di Savelyeva e Park (2024) propone un’“ecologia dei concetti di pace” — negativa, positiva, sostenibile — e sottolinea la necessità che le istituzioni educative chiariscano quale idea di pace intendano promuovere. Il framework delle 4Rs (justice, redistribution, recognition, reconciliation), applicato all’educazione in contesti post-conflitto, offre strumenti per valutare se i sistemi educativi promuovano giustizia e riconoscimento reciproco (Adan, 2025). Infine, ricerche sulle proteste universitarie mostrano come le università contemporanee siano spazi contesi, dove si intrecciano dinamiche politiche, economiche e culturali (AAUP, 2024).

In questa prospettiva, il concetto di università generativa assume un ruolo centrale: non più istituzione che riproduce silenzi, barriere o esclusioni, ma luogo che genera relazioni inedite, mettendo in contatto studenti e docenti israeliani e palestinesi, offrendo a entrambi la possibilità di esprimere la propria voce e di confrontarsi reciprocamente. Solo attraverso questo incontro diretto è possibile smuovere percezioni radicate e costruire una convivenza fondata sulla conoscenza reciproca, anziché sulla contrapposizione ideologica.

2. Uno stato che ancora non c'è

Il riconoscimento dello Stato di Palestina da parte di alcuni governi europei, avvenuto in un contesto di crescente instabilità regionale, ha riattivato una tensione latente tra simbolismo politico e realtà istituzionale. Si tratta di un atto che, pur avendo valore diplomatico, non corrisponde a una statualità effettiva: la Palestina non possiede confini definiti, un governo unitario, una capitale, né un sistema giuridico autonomo e riconosciuto. La sua identità politica è frammentata tra l'Autorità Nazionale Palestinese in Cisgiordania e Hamas nella Striscia di Gaza, con profonde divergenze ideologiche e strategiche.

La questione palestinese non è nuova a momenti di svolta potenzialmente decisivi, spesso disattesi. Il rifiuto del piano di partizione delle Nazioni Unite del 1947, la mancata statualizzazione dei territori sotto controllo arabo tra il 1949 e il 1967, la scelta della lotta armata come strumento politico da parte dell'OLP, il fallimento degli Accordi di Oslo del 1993, il rifiuto di Arafat a Camp David nel 2000 e la radicalizzazione seguita al disimpegno israeliano da Gaza nel 2005 costituiscono una sequenza, peraltro parziale, di opportunità mancate che hanno contribuito a cristallizzare il conflitto. Questi eventi non possono essere letti come semplici errori tattici, ma come indicatori di una crisi più profonda: l'incapacità di costruire una cultura politica orientata alla statualità, alla pluralità e al compromesso. Da qui deriva l'imposizione del silenzio come strumento di controllo interno: in assenza di una cultura del dissenso, la leadership palestinese — in particolare quella di Hamas — ha consolidato un sistema repressivo che punisce la critica, scoraggia la partecipazione e trasforma la paura in linguaggio politico. Le testimonianze raccolte da Amnesty International (2025) documentano minacce, interrogatori e violenze contro cittadini che hanno osato manifestare contro le autorità di Gaza, rivelando un contesto in cui la libertà di espressione è sistematicamente negata e il dissenso è assimilato al tradimento.

Israele si trova così in una condizione paradossale: pur essendo una democrazia sotto assedio, con minacce esterne persistenti — dai razzi di Hamas ed Hezbollah ai missili degli Houthis, dagli attentati palestinesi con armi da fuoco e coltelli fino alla retorica bellicista del regime iraniano che minaccia di riattivare la cosiddetta guerra dei 12 giorni — continua a produrre forme di dissenso interno visibili e organizzate. Le manifestazioni contro il governo Netanyahu, che da mesi mobilitano centinaia di migliaia di cittadini, testimoniano una vitalità democratica che resiste anche in tempi di guerra e, in Medioriente, non è replicabile altrove (Beaumont, 2024). Si è rivelata infatti errata la convinzione di quanti ipotizzavano che analoghe proteste si sarebbero riversate nelle piazze di Teheran, a rivendicare l'inizio della fine della teocrazia islamista. Di fatto, le uniche voci che abbiamo potuto ascoltare sono state quelle dei sostenitori del regime, inneggianti alla distruzione di Israele, nonostante Reza Pahlavi, dall'esilio, rilasciasse interviste in cui si dichiarava pronto a portare l'Iran verso la transizione democratica (Koelbl, 2024). La differenza tra uno stato democratico, per quanto imperfetto e capace talvolta di macchiarsi di crimini in guerra, e un regime totalitario è significativa. Quelle tra uno stato democratico e uno che ancora deve scegliere la sua futura forma di governo ancora di più.

Non stupisce pertanto che le poche testimonianze che giungono da Gaza raccontino di fughe disperate, famiglie divise, accesso limitato alle cure, ma non si soffermino sulle cause profonde che hanno dato origine al loro dramma. Questo contrasto tra la possibilità di dissentire in Israele e l'impossibilità di farlo a Gaza — dove la critica a Hamas è punita con intimidazioni, isolamento o violenza — solleva interrogativi cruciali sul rapporto tra libertà e pace, tra verità e costruzione del nemico.

La pedagogia dell'odio, radicata nel sistema educativo di Hamas e alimentata da una narrazione identitaria fondata sull'eliminazione dell'altro, rappresenta un ostacolo strutturale alla costruzione di una pace condivisa. Quando la creazione del nemico diviene fondamento identitario, il dissenso si trasforma in tradimento e la verità in minaccia. In questo quadro, il riconoscimento dello stato di Palestina rischia di legittimare un'entità che non solo non garantisce diritti fondamentali, ma che non consente neppure l'espressione di una pluralità interna.

La questione che si impone, dunque, non è solo geopolitica, ma epistemologica e culturale: come si costruisce la pace quando una delle parti non può — o non vuole — parlare liberamente? Quando il dissenso è punito e la narrazione è blindata? Quando la paura è più forte della verità? E quale ruolo possono giocare le istituzioni accademiche in questo contesto, dove la polarizzazione ideologica rischia di trasformare l'università da spazio critico a luogo di adesione? La riflessione che segue si colloca in questo snodo, interrogando le condizioni minime per una pace autentica e il ruolo che la cultura — e in particolare l'università — può e deve assumere nel renderla possibile.

3. Il riconoscimento dello stato di Palestina: implicazioni giuridiche, geopolitiche e simboliche

Nel biennio 2024–2025, una serie di stati europei e occidentali ha formalizzato il riconoscimento della Palestina, imprimendo una svolta diplomatica di portata storica. Spagna, Irlanda, Norvegia, Slovenia, Malta, Portogallo, Francia, Regno Unito, Canada, Australia, San Marino, Andorra, Belgio e Lussemburgo hanno aderito a una dichiarazione congiunta che, nel contesto dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, ha inteso riaffermare il diritto all'autodeterminazione del popolo palestinese e rilanciare la prospettiva della soluzione a due Stati (Internazionale, 2025; Affaritaliani.it, 2025).

Sul piano del diritto internazionale, il riconoscimento si confronta con i criteri di statualità definiti dalla Convenzione di Montevideo del 1933: territorio definito, popolazione permanente, governo effettivo e capacità di relazioni internazionali. La Palestina, nella sua configurazione attuale, non soddisfa pienamente nessuno di questi requisiti. La frammentazione istituzionale tra l'Autorità Nazionale Palestinese in Cisgiordania e Hamas nella Striscia di Gaza, l'assenza di confini riconosciuti, la mancanza di un sistema giuridico unitario e la sospensione prolungata di elezioni democratiche pongono limiti strutturali alla statualità (Benvenisti, 2012; Roy, 2007). Il riconoscimento, dunque, non si fonda su una realtà giuridica consolidata, ma su una proiezione politica, che rischia di legittimare un'entità priva di coerenza istituzionale e spazialità ben definita. L'assenza di confini chiari e la mancata definizione di una capitale portano con sé, inevitabilmente, la certezza di nuovi conflitti.

La dimensione geopolitica del riconoscimento è altrettanto ambivalente. Da un lato, esso rappresenta una forma di pressione diplomatica nei confronti di Israele, il cui governo — guidato da Benjamin Netanyahu — è accusato di aver compromesso la prospettiva negoziale attraverso politiche espansive e una gestione bellica della crisi di Gaza. Dall'altro, il riconoscimento rischia di rafforzare le posizioni più radicali all'interno del fronte palestinese, in particolare quelle di Hamas, che continua a detenere ostaggi israeliani e a reprimere il dissenso interno. Alcuni stati, tra cui il Belgio, hanno accompagnato il riconoscimento dello stato di Palestina con dichiarazioni che ne delimitano il perimetro politico, subordinandolo — almeno sul piano simbolico — alla liberazione degli ostaggi israeliani e all'esclusione di Hamas da qualsiasi ruolo istituzionale. In modo analogo, Australia, Canada e Regno Unito hanno esplicitato che il riconoscimento non implica alcuna legittimazione del gruppo islamista, sottolineando la necessità che il futuro assetto palestinese sia fondato su rappresentanza democratica e rifiuto della violenza (Australian Government, 2025; BBC News, 2025; The Guardian, 2025). Queste posizioni, pur diverse nei toni e nelle condizioni, convergono nel tentativo di distinguere tra il diritto all'autodeterminazione del popolo palestinese e la

delegittimazione di chi ne ha monopolizzato la rappresentanza attraverso strumenti coercitivi. Resta tuttavia aperta la questione della coerenza tra riconoscimento formale e realtà istituzionale.

Sul piano simbolico, il riconoscimento si inscrive in una dinamica di riequilibrio narrativo, volta a compensare una percezione di sbilanciamento storico in favore di Israele. Tuttavia, come già trent'anni fa aveva osservato Edward Said, “il riconoscimento senza responsabilità è una forma di esilio diplomatico” (Said, 1995), poiché cristallizza l’impotenza politica anziché superarla. Rashid Khalidi ha aggiunto che la legittimità internazionale, per essere efficace, deve poggiare su una capacità interna di rappresentanza, pluralismo e governance (Khalidi, 2020). In assenza di queste condizioni, il riconoscimento rischia di trasformarsi in una concessione retorica, incapace di generare trasformazioni concrete.

A ciò si aggiungono altre questioni strutturali che avrebbero richiesto un negoziato preliminare. Tra queste, la richiesta palestinese del “diritto al ritorno” in Israele (non nel futuro stato di Palestina) di circa otto milioni di profughi e discendenti, la maggior parte dei quali nati in paesi terzi. Tale richiesta, reiterata nel tempo, ha rappresentato uno dei principali ostacoli alla definizione di un accordo di pace. L’UNRWA, istituita nel 1949 con un mandato temporaneo, è di fatto parzialmente responsabile del problema, avendo progressivamente consolidato una condizione di assistenza che, lungi dal risolversi, ha contribuito alla cristallizzazione dello status di rifugiato palestinese. La sua funzione originaria — fornire supporto emergenziale e facilitare l’integrazione economica nei paesi ospitanti — si è trasformata in una gestione prolungata della dipendenza, con effetti strutturali sulla configurazione identitaria e politica dei palestinesi. La situazione si è ulteriormente aggravata all’indomani delle indagini, condotte dall’Office of Internal Oversight Services (OIOS) delle Nazioni Unite nel 2024, che hanno portato alla sospensione di 19 membri dello staff UNRWA sospettati di coinvolgimento negli attacchi del 7 ottobre 2023. Tra questi, nove sono stati rimossi in via definitiva (UN News, 2024). Appare dunque chiaro che, essendosi exacerbata nei decenni la questione dei profughi, da un punto di vista puramente geo-economico l’eventuale “ritorno” in Israele di milioni di palestinesi, solleverebbe problemi infrastrutturali e demografici di portata straordinaria. Lo stato di Israele, esclusi i territori contesi, ha un’estensione inferiore a quella della regione Piemonte e una densità abitativa già elevata. L’inserimento di una popolazione aggiuntiva di tale entità altererebbe gli equilibri demografici, rendendo gli ebrei minoranza nel proprio Stato e generando una pressione insostenibile sulle risorse urbane e ambientali.

Ulteriore elemento di complessità è rappresentato dalla questione degli insediamenti ebraici in Cisgiordania. La prospettiva di riconoscere lo stato di Palestina senza chiarire lo status dei coloni rischia di alimentare tensioni e di incentivare scenari di annessione. Mentre l’evacuazione della Striscia di Gaza nel 2005, voluta da Ariel Sharon, fu possibile grazie alla sua valenza geopolitica, la Cisgiordania presenta una dimensione simbolica e religiosa più profonda. Città come Hebron, Nablus (Sichem per gli ebrei) e Gerico sono centrali nella narrazione biblica e costituiscono il fulcro dell’identità ebraica. Il movimento dei coloni, ispirato da motivazioni religiose e storiche, ha consolidato insediamenti in aree considerate parte della biblica Eretz Israel, rendendo ogni ipotesi di evacuazione un’operazione non solo politica, ma teologica (Klein, 2023).

In tale contesto, il riconoscimento dello stato di Palestina, se non accompagnato da una trattativa multilaterale e da una definizione condivisa delle questioni territoriali, demografiche e istituzionali, rischia di generare effetti contrari

a quelli auspicati. Non va poi dimenticato che la pace non è realizzabile senza la volontà dei belligeranti e che il contesto israelo-palestinese, dopo il 7 ottobre 2023, è diventato estremamente complesso, frammentato, asimmetrico. In qualche modo coinvolge, oltre a Israele e ai suoi problematici ministri, la Striscia di Gaza governata da Hamas, il Libano soggiogato da Hezbollah, la Siria nelle mani di un ex miliziano di Al Qaeda, lo Yemen degli Houthi, l'Iran degli Ayatollah, la Cisgiordania dell'Autorità Nazionale Palestinese (ANP) e dei coloni intransigenti, l'ONU e via discorrendo. Per brevità, soffermiamoci su Gaza.

4. Gaza e la pedagogia dell'odio

Nel contesto del conflitto, la dimensione educativa e mediatica riveste un ruolo cruciale attraverso cui costruire l'identità collettiva e generare la trasmissione intergenerazionale del trauma e dell'ostilità. In particolare, il sistema educativo gestito da Hamas nella Striscia di Gaza si configura come uno strumento di consolidamento ideologico, in cui l'istruzione non è finalizzata alla promozione del pensiero critico, ma all'indottrinamento politico e religioso. Numerosi rapporti internazionali, tra cui quelli di Human Rights Watch e dell'UNRWA, hanno documentato la presenza di contenuti antisemiti, la glorificazione del martirio e l'assenza di riferimenti alla coesistenza o alla pace nei materiali didattici distribuiti nelle scuole (Human Rights Watch, 2023a-b; UNRWA, 2024; Colonna Report, 2024).

La pedagogia dell'odio non si limita all'ambito scolastico, ma si estende al sistema mediatico, dove canali televisivi e piattaforme digitali controllate da Hamas diffondono una narrazione polarizzata, in cui l'identità palestinese è costruita in opposizione assoluta all'"occupante sionista". Tale costruzione discorsiva, come ha osservato Daniel Bar-Tal, tende a consolidare una memoria collettiva fondata sulla vittimizzazione e sull'eroismo della resistenza, impedendo l'emergere di visioni alternative e pluraliste (Bar-Tal, 2003). Concordiamo poi con Gavriel Salomon, quando ha ben evidenziato come, in contesti di conflitto prolungato, l'educazione possa diventare un vettore di radicalizzazione, soprattutto se gestita da attori non statali con finalità ideologiche (Salomon, 2006).

Un caso emblematico è rappresentato dal programma televisivo "Tomorrow's Pioneers", trasmesso tra il 2007 e il 2009 dall'emittente Al-Aqsa TV, affiliata a Hamas. Il programma, rivolto a un pubblico infantile, utilizzava pupazzi antropomorfi — tra cui Farfur, clone di Topolino, Nahoul l'ape e Assud il coniglio — per veicolare messaggi di odio verso gli ebrei, glorificare il martirio e promuovere la liberazione violenta della Palestina. In una delle puntate, Farfur viene picchiato a morte da un israeliano per essersi rifiutato di vendere la sua terra; in un'altra, Assud promette di "mangiare gli ebrei" per vendicare la morte del fratello Nahoul, deceduto per mancanza di accesso alle cure mediche (Ynet News, 2023; Bloom, 2023). La giovane conduttrice, Saraa Barhoum, incoraggiava i bambini a considerare il martirio come destino onorevole, mentre le telefonate in diretta da parte di minori — alcuni di appena tre anni — esprimevano odio esplicito verso gli ebrei, senza alcuna mediazione pedagogica.

Secondo Mia Bloom, docente di comunicazione e studi mediorientali alla Georgia State University, il programma rappresenta un esempio estremo di propaganda infantile, in cui l'intrattenimento viene strumentalizzato per normalizzare la violenza e costruire una generazione predisposta all'azione militante (Bloom, 2023). I bambini che hanno assistito a queste trasmissioni, oggi ventenni o trentenni, sono cresciuti in un ambiente in cui l'odio è stato loro sistematicamente insegnato, non solo attraverso la televisione, ma anche tramite i curricula scolastici, i campi estivi, le moschee e le attività culturali gestite da Hamas e dalla Jihad Islamica. Le immagini dei "martiri" erano esposte con regolarità nelle scuole, nei centri comunitari e negli spazi pubblici della Striscia di Gaza, contribuendo alla costruzione di un immaginario eroico della morte violenta.

Le attività ricreative rivolte ai minori, lungi dall'essere neutrali, sono state spesso finalizzate all'addestramento paramilitare e all'interiorizzazione del conflitto come destino generazionale. Già negli anni '70, l'Organizzazione per la Liberazione della Palestina (OLP), sotto la guida di Yasser Arafat, aveva istituito campi estivi nei paesi ospitanti

— Libano, Siria, Tunisia — con l'obiettivo di rafforzare l'identità nazionale palestinese attraverso una combinazione di educazione ideologica e formazione militante (Sayigh, 1994; Khalidi, 1997). Hamas ha ereditato e radicalizzato questa tradizione, trasformando i campi estivi in veri e propri centri di addestramento giovanile. Nel 2015, ad esempio, le Brigate Izz al-Din al-Qassam hanno organizzato un campo militare per circa 25.000 adolescenti e giovani adulti tra i 15 e i 21 anni, con esercitazioni simulate, uso di armi finte e lezioni di dottrina religiosa (UNICEF, 2016).

L'educazione informale, in questo contesto, non si configura come spazio di emancipazione, ma come dispositivo di mobilitazione identitaria e di preparazione al combattimento. E, in tale prospettiva, la narrazione educativa promossa da Hamas non mira semplicemente a trasmettere contenuti ideologici, ma a costruire una generazione che interiorizzi il conflitto come destino storico e lo riproduca come orizzonte etico. La pedagogia dell'odio non è un effetto collaterale del conflitto, ma una sua infrastruttura: agisce sulla formazione dell'immaginario, sulla definizione dell'altro e sulla legittimazione della violenza come risposta identitaria. La riproduzione simbolica del trauma e della vendetta, veicolata attraverso linguaggi infantili e rituali comunitari, contribuisce a consolidare una cultura della guerra che rende sempre più difficile l'emergere di alternative pacifistiche e pluraliste.

5. Dissenso e democrazia: il caso israeliano

In Israele, la democrazia non si esprime soltanto attraverso le istituzioni rappresentative, ma si radica profondamente nel tessuto educativo e culturale del paese. Il sistema scolastico israeliano è strutturato in modo plurale, riflettendo la complessità etnica, religiosa e ideologica della società. Esistono quattro principali tipologie di scuole: statali laiche, statali religiose, scuole arabe e scuole ultraortodosse, cui si aggiungono istituti privati, scuole democratiche e progetti di istruzione integrata. Secondo i dati del Central Bureau of Statistics (2023), circa il 40% degli studenti (sia ebrei che arabi, sia maschi che femmine) frequenta scuole statali laiche, il 20% scuole religiose statali, il 25% scuole arabe e il restante 15% scuole ultraortodosse o private. La scelta è libera e delegata alle famiglie, a seconda dell'approccio educativo che queste preferiscono per i loro figli. Nelle scuole statali laiche, ad esempio, l'educazione civica è parte integrante del curriculum e l'arabo è insegnato come seconda lingua obbligatoria dalla settima classe. In alcune esperienze di coeducazione, come le scuole Hand in Hand, studenti ebrei e arabi non solo condividono lo spazio scolastico, ma affrontano insieme temi legati alla memoria, al conflitto e alla convivenza (Bekerman & Zembylas, 2017). Al contrario, nelle scuole ultraortodosse e in parte delle scuole religiose, l'educazione civica è marginale e la narrazione del conflitto tende a essere semplificata o assente (Don-Yehiya, 2005). Nelle scuole arabe, invece, la questione dell'identità nazionale e della memoria storica è tema centrale, entrando talvolta persino in tensione con i programmi ministeriali e finendo col generare forme di autocensura o di resistenza pedagogica (Abu-Saad, 2006). In questo quadro, l'educazione israeliana si configura come uno spazio di tensione tra pluralismo e riproduzione identitaria, tra apertura al dissenso e consolidamento delle appartenenze.

A livello universitario, Israele presenta un panorama di grande libertà accademica. Le principali università — Hebrew University, Tel Aviv University, Haifa University, Ben-Gurion University — ospitano regolarmente corsi, conferenze e dibattiti che mettono in discussione le politiche governative, anche in materia di sicurezza, diritti umani e relazioni con i palestinesi. La presenza di studenti arabi israeliani è costantemente in crescita (Smooha, 2020). In diverse occasioni docenti e studenti hanno espresso dissenso rispetto alle politiche di Netanyahu, senza subire censura istituzionale, come dimostrano le proteste accademiche del 2023 contro la riforma giudiziaria e le mobilitazioni successive al 7 ottobre (Haaretz, 2023). La possibilità di criticare apertamente il governo, anche in tempi di guerra, rappresenta un indicatore significativo della vitalità democratica israeliana. Si tratta di forme di dissenso che, lungi dal rappresentare un'anomalia, sono il prodotto di un ecosistema educativo che legittima la pluralità delle opinioni e la partecipazione civica. Come hanno rilevato Diamond e Levitsky nei loro studi sulla tenuta democratica, la qualità di un sistema democratico non si determina esclusivamente attraverso la regolarità del processo elettorale, ma si misura nella capacità strutturale delle istituzioni e della società civile di tollerare il

conflitto politico, tutelare le minoranze e preservare la libertà di espressione (Diamond, 2019; Levitsky & Ziblatt, 2018). Nel contesto israeliano, tale capacità si articola attraverso molteplici manifestazioni: dalla mobilitazione di massa contro provvedimenti percepiti come lesivi dell'equilibrio costituzionale, alla produzione di una critica accademica sistematica delle politiche securitarie, fino alla persistenza di un sistema mediatico indipendente che amplifica posizioni divergenti senza che ciò comporti sanzioni penali o minacce all'incolumità personale.

Emblematico è il caso di Eva Illouz, sociologa presso l'Hebrew University, le cui analisi critiche delle politiche governative, pubblicate regolarmente su Haaretz, hanno suscitato le accuse di "ideologia anti-israeliana" da parte del Ministro dell'Istruzione Yoav Kisch (2024), senza tuttavia compromettere la sua posizione accademica. Analogamente significativa è l'attività dell'organizzazione B'Tselem, fondata da esponenti della società civile israeliana inclusi accademici e parlamentari della Knesset, che nel gennaio 2021 — negli ultimi mesi del precedente governo Netanyahu — ha pubblicato un rapporto definendo le modalità dell'esecutivo israeliano come forma di apartheid (B'Tselem, 2021), continuando successivamente la propria attività senza interferenze istituzionali.

La complessità del quadro democratico israeliano emerge ulteriormente considerando che la coalizione Bennett-Lapid, insediatisi nel giugno 2021, includeva anche il partito arabo Ra'am (United Arab List) guidato da Mansour Abbas. Tale inclusione dimostra come il sistema democratico israeliano consenta non soltanto l'espressione del dissenso, ma anche la partecipazione governativa di rappresentanze delle minoranze etniche, configurando un paradosso rispetto alle accuse di apartheid formulate da B'Tselem. Uno scenario, questo, che contrasta marcatamente con i contesti di Gaza, Cisgiordania, Iran, per citare solo alcuni esempi, dove l'opposizione politica subisce repressione sistematica e i sistemi educativi sono parte del sistema di controllo del futuro.

In Iran il sistema educativo è fortemente ideologizzato, con contenuti religiosi obbligatori e una narrazione storica univoca che esclude il dissenso. Le università sono sottoposte a controllo politico e le proteste studentesche sono spesso reppresse con violenza (Keddie, 2006). Nella Striscia di Gaza, come già discusso, Hamas ha sempre utilizzato l'istruzione e i media per promuovere una pedagogia dell'odio, in cui il nemico è costruito come figura assoluta e la critica interna è delegittimata (Bar-Tal, 2003; Bloom, 2023). In Cisgiordania, sotto l'amministrazione dell'ANP, il sistema educativo — pur presentando caratteristiche ideologiche meno esplicite rispetto a Gaza — di fatto non garantisce un'istruzione priva di implicazioni politiche. A partire dal 2000, l'ANP ha adottato un curriculum scolastico autonomo, sostituendo gradualmente i programmi giordani ed egiziani precedentemente in uso. Questo curriculum, utilizzato anche in molte scuole gestite dall'UNRWA, è stato oggetto di analisi da parte di istituti indipendenti come IMPACT-se, che ne hanno evidenziato contenuti problematici. In particolare, si rileva l'assenza di Israele dalle carte geografiche, la negazione o l'omissione della presenza ebraica storica in Palestina e la glorificazione della resistenza armata, anche attraverso riferimenti positivi a figure coinvolte in attacchi contro civili israeliani (IMPACT-se, 2023). La Shoah è raramente menzionata e, quando lo è, viene spesso relativizzata o collocata in un contesto che ne attenua la portata storica. Inoltre non vi sono contenuti che promuovano esplicitamente la coesistenza o il riconoscimento reciproco.

Questi elementi sono stati oggetto di preoccupazione da parte del Parlamento Europeo che, nel 2021, ha richiesto una revisione dei materiali scolastici finanziati con fondi comunitari, sottolineando la necessità di garantire un'educazione improntata alla tolleranza e al rispetto dei diritti umani (European Parliament, 2021). Anche l'UNESCO, sebbene abbia riconosciuto la difficoltà di intervenire in contesti altamente politicizzati, ha ribadito l'importanza di monitorare i contenuti educativi in zone di conflitto (UNESCO, 2022). Poi, che le rappresentazioni parziali della realtà storica siano una scelta educativa è confermato dalle dichiarazioni pubbliche di esponenti dell'ANP, tra cui quella di Mahmoud Abbas il quale, ad esempio nel 2016, ha ribadito la sua convinzione (contraria anche alle evidenze archeologiche) che il Tempio ebraico non sia mai esistito. Figuriamoci due! Questo ha alimentato una narrazione negazionista che ha trovato eco in diversi materiali scolastici e mediatici (MEMRI, 2016). Pare pertanto chiaro che, in un simile contesto, l'educazione non possa configurarsi come spazio di pluralismo, ma piuttosto si concretizzi in strumento di consolidamento identitario e di legittimazione politica. La critica interna è rarefatta: il dissenso, se presente, non trova canali istituzionali di espressione.

Israele, pur attraversato da tensioni profonde e da conflitti identitari, mostra come la democrazia possa sopravvivere e persino rafforzarsi in condizioni di guerra, a patto che l'educazione continui a offrire strumenti di comprensione, di critica e di dialogo. Il dissenso non è il sintomo di una crisi, ma la prova di una democrazia che non teme di essere interrogata.

6. Il ruolo delle università: tra neutralità e responsabilità etica

Come ben sappiamo, nel corso della storia le università hanno rappresentato luoghi privilegiati di elaborazione critica, di produzione del dissenso e di costruzione di paradigmi alternativi. In tempi di guerra e polarizzazione, tuttavia, il loro ruolo si complica: da spazi di confronto rischiano di trasformarsi in arene ideologiche, da laboratori di pluralismo in strumenti di propaganda. È già accaduto. Pensiamo, ad esempio, a quando le università tedesche e italiane sono state progressivamente assoggettate al controllo statale nazista e fascista e trasformate in veicoli di legittimazione ideologica. In Germania, già a partire dal 1933, il Ministero dell'Istruzione del Reich impose la purga dei docenti ebrei e dissidenti, la riformulazione dei programmi in chiave razziale e nazionalista e l'introduzione dell'ideologia nazionalsocialista come fondamento epistemologico (Koonz, 2003; Gruber, 2010). In Italia, il giuramento di fedeltà al fascismo imposto ai professori universitari nel 1931 — accettato da oltre 1200 su 1250 docenti — ha segnato la subordinazione dell'autonomia accademica al potere politico, con conseguenze durature sulla libertà di ricerca e di insegnamento. Dal 16 ottobre 1938, tutti gli insegnanti, i presidi e gli studenti ebrei vennero poi espulsi da tutte le scuole e le università (Rossi, 2000; De Felice, 1995). Analogamente, nella Francia di Vichy (1940-44), apposite leggi antisemite sono state emanate dal governo di Pétain per l'espulsione di docenti e studenti ebrei dalle università, senza neppure aver ricevuto uno specifico ordine da Berlino (Weisberg, 1996). Questi esempi — seppur estremi — mostrano come l'università possa essere piegata a logiche di consenso, perdendo la propria funzione critica e diventando parte integrante dell'apparato ideologico. Di fatto la tensione tra neutralità istituzionale e responsabilità etica si fa particolarmente acuta quando il conflitto non è solo oggetto di studio, ma attraversa le coscenze, le relazioni e le appartenenze degli studenti e dei docenti. E il conflitto israelo-palestinese ha reso evidente questa tensione.

In seguito all'attacco del 7 ottobre 2023 e alla risposta militare israeliana su Gaza, numerose università europee e latinoamericane hanno avviato campagne di boicottaggio contro le istituzioni accademiche israeliane, accusate di complicità con le politiche governative. L'Università Federale del Ceará in Brasile, il Trinity College di Dublino, l'Università di Amsterdam e diversi atenei in Norvegia, Belgio e Spagna hanno sospeso programmi di scambio o collaborazioni scientifiche con università israeliane (Torchiaro, 2025). L'Associazione Europea di Antropologia Sociale ha invitato i propri membri a interrompere ogni cooperazione con il sistema universitario israeliano, sostenendo che esso sia parte organica di un regime di apartheid e colonialismo (EASA, 2024). In Italia, il quadro si presenta complesso e differenziato: mentre l'Università di Torino ha deliberato nel marzo 2024 di non partecipare al bando del Ministero degli Affari Esteri per la cooperazione scientifica con Israele (Università di Torino, 2024), decisione che ha suscitato le critiche del governo (Presidenza del Consiglio dei Ministri, 2024), la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane ha chiarito di non sostenere interruzioni delle relazioni con le università israeliane (CRUI, 2024). Diverse altre università, da Milano a Palermo passando per Pisa, hanno successivamente adottato posizioni di chiusura, spesso in risposta alle pressioni dei movimenti studenteschi (CorriereUniv, 2025).

Tuttavia, non mancano voci critiche. La Royal Society britannica e l'associazione Universities UK hanno espresso contrarietà ai boicottaggi, sottolineando che essi rappresentano una violazione della libertà accademica e rischiano di penalizzare proprio quegli studiosi israeliani che si oppongono alle politiche di Netanyahu (Ramakrishnan, 2024). Anche in Italia, un gruppo di accademici ha rivolto un appello alla CRUI e al Ministero dell'Università, denunciando il rischio che il boicottaggio alimenti un clima di ostilità e discriminazione, soprattutto verso studenti e docenti di origine ebraica o cittadinanza israeliana. Il recente rapporto dell'Istituto Cattaneo ha evidenziato il riemergere infatti

di forme di antisemitismo latente nel discorso pubblico italiano, spesso mascherate da militanza politica (Istituto Cattaneo, 2024).

Il doppio standard è evidente se si confronta il trattamento riservato a Israele con quello adottato in altri contesti di guerra. Durante l'invasione russa dell'Ucraina, alcune università europee hanno sospeso le collaborazioni con istituzioni russe, ma — com'è corretto che sia — senza demonizzare gli studenti o i docenti russi presenti nei propri campus. In alcuni casi, si è fatto esplicito riferimento alla necessità di distinguere tra governo e società civile. Né risulta che turisti russi siano stati aggrediti o che esercizi commerciali abbiano esposto cartelli con divieto d'ingresso per russi o cristiano-ortodossi. Al contrario, nel caso israeliano, il boicottaggio tende a colpire l'intero sistema accademico, senza neppure distinguere tra le posizioni critiche e quelle governative (Sternberg, 2024). E talvolta, pensiamo ai campus americani, colpisce anche studenti e docenti ebrei. Questo approccio non solo è epistemologicamente discutibile, ma rischia di trasformare l'università in uno spazio di adesione ideologica, anziché di elaborazione critica.

In questo contesto, le università europee e occidentali hanno una responsabilità particolare: molte si sono già attivate per accogliere studenti e studentesse palestinesi, in fuga dal conflitto e dalla distruzione dei loro Atenei. Ma portare studenti palestinesi in Europa, anche in Italia, per poi offrir loro la stessa retorica da cui fuggono — quella di Hamas, che identifica Israele e gli ebrei come nemici assoluti e nega ogni possibilità di coesistenza — non è emancipazione, è una replica del trauma. Allo stesso modo, impedire — com'è talvolta avvenuto - a studenti ebrei di parlare nelle assemblee, boicottare le collaborazioni con Israele, invocare il silenzio di una parte come forma di giustizia, non significa prendere posizione: significa rinunciare alla funzione stessa dell'università. La pace nasce dalle relazioni. Se non conosci "l'altro" ne hai paura, se lo guardi quotidianamente negli occhi lo rispetti. Sarebbe più utile, più coraggioso, forse più banale, creare gruppi misti di studenti israeliani e palestinesi, farli convivere, studiare insieme, elaborare dubbi. Le università non possono limitarsi a scegliere chi accogliere e chi escludere: boicottare una parte e accogliere l'altra non è dialogo, è una forma di complicità pericolosa. Scegliere l'imposizione del silenzio è la strategia dei regimi autoritari. Serviranno voci libere, coraggio civile, università aperte e plurali, e una capacità — anche nostra — di ascoltare ciò che non viene detto. Come ha ribadito Khorchide, "anche la società civile svolge un ruolo indispensabile. I progetti che rendono possibili incontri tra palestinesi ed ebrei dimostrano quanto possano essere potenti le testimonianze personali. Il dialogo spesso non nasce nelle conferenze, ma nella condivisione di storie di perdita, speranze e umanità" (Khorchide, 2025, p. 15).

A questo proposito, riteniamo importante riflettere proprio sull'ultimo lavoro di Mouhanad Khorchide, docente di pedagogia religiosa islamica all'Università di Münster e, da anni, una delle voci più lucide del pensiero musulmano europeo. Significativo il messaggio veicolato dalle pagine di *Ohne Judentum kein Islam* (Senza ebraismo, nessun Islam), dove non soltanto l'Autore smonta l'antisemitismo teologico islamico, ma sprona anche i musulmani a riconoscere il debito verso l'ebraismo e propone una ridefinizione dell'identità palestinese, non più fondata sull'opposizione, ma sulla costruzione. Per troppo tempo, afferma Khorchide (2025), l'identità palestinese è stata costruita in opposizione: contro Israele, contro l'Occidente, contro l'ebraismo. Ma un'identità che nasce dal rifiuto dell'altro è destinata a restare prigioniera del conflitto. Serve un cambio di paradigma: non più vittime, ma soggetti; non più oppositori, ma costruttori. L'identità palestinese deve riscoprirsì come narrazione positiva, capace di generare cultura, spiritualità, visione. Non si tratta di rinunciare alla lotta per i diritti, ma di cambiare lo sguardo. Gli ebrei, gli israeliani (peraltro non tutti ebrei), devono essere riconosciuti come interlocutori, non come nemici ontologici. Parlando degli Accordi di Abramo, Khorchide li interpreta non solo come svolta geopolitica, ma come opportunità teologica. D'altra parte, il nome stesso — Abramo — richiama la radice comune tra islam, ebraismo e cristianesimo. Per dirla con Khorchide, dovremmo partire da una riflessione su quegli Accordi e farli diventare "una piattaforma per ripensare il rapporto con l'altro, non in chiave diplomatica, ma spirituale" (Khorchide, 2025, p. 185). In altre parole quegli Accordi, pur controversi, mostrano che il dialogo è possibile e che la normalizzazione non è necessariamente tradimento, anzi può essere un gesto reale per il riconoscimento. Khorchide invita pertanto i musulmani a non leggere la realtà come una resa, ma come occasione per ridefinire la propria identità in chiave

generativa. Anche qui, la Palestina è al centro: “I palestinesi — scrive — non devono rinunciare alla memoria, ma devono imparare a raccontarla in modo da aprire il futuro, non da chiuderlo” (p. 208). È una teologia del futuro, che non nega il conflitto, ma lo attraversa con la forza della narrazione condivisa.

A ben vedere questa proposta di ridefinizione dell’identità palestinese — non più fondata sull’opposizione, ma sulla costruzione — è una sfida che riguarda tutti. Perché anche noi, in Europa, tendiamo a definire l’altro per negazione: il musulmano come non-europeo (anche se all’islam ci si può convertire), l’ebreo come non-italiano (purtroppo accade sempre più sovente), l’arabo come non-israeliano (quando invece più del 21% dei cittadini israeliani sono arabi) e l’israeliano come non-umano (posizione che ricorda le vignette antisemite naziste e che, grazie ai social, sta tornando in voga). Invece, con semplicità disarmante, questo professore dell’Università di Münster, nato in Libano da genitori palestinesi e cresciuto in Arabia Saudita, dalla sua cattedra e dalle pagine del suo libro ci invita a pensare all’identità non come reazione, ma come generazione. E lo fa da un luogo — la Germania — che ha saputo trasformare la propria storia in spazio di riflessione. Forse è questo che manca all’Italia e a molti altri paesi occidentali: il coraggio di fare della propria memoria un terreno di dialogo, anziché di rimozione. Come ha osservato Edward Said nel suo saggio *Representations of the Intellectual* (1993), “pensare contro se stessi” è il compito fondamentale dell’intellettuale: non una forma di auto-negazione, ma un esercizio di responsabilità critica che consente di interrogare le proprie appartenenze e di sfidare le narrazioni dominanti. In tempi di guerra, questa funzione diventa ancora più urgente e la sfida non è solo politica, ma epistemologica.

7. Conclusioni: verso un'università generativa

Il conflitto israelo-palestinese, nella sua complessità storica e nelle sue implicazioni contemporanee, rappresenta una cartina di tornasole per verificare la tenuta delle istituzioni democratiche occidentali, in particolare dell'università. L'analisi condotta in queste pagine ha messo in evidenza come la polarizzazione del discorso pubblico rischi di trasformare luoghi di elaborazione critica in spazi di adesione ideologica, compromettendo quella funzione di mediazione culturale che dovrebbe caratterizzare l'istituzione universitaria.

La questione del riconoscimento dello stato di Palestina, pur comprensibile nelle sue motivazioni simboliche e diplomatiche, ha evidenziato i limiti di un approccio puramente formale alla risoluzione dei conflitti. Come emerso dall'analisi, il riconoscimento internazionale, in assenza di una statualità effettiva e di una cultura democratica consolidata, rischia di legittimare entità non pluraliste e di cristallizzare dinamiche conflittuali anziché superarle. La frammentazione istituzionale tra Gaza e Cisgiordania, l'assenza di elezioni democratiche da oltre diciotto anni, la repressione sistematica del dissenso interno da parte di Hamas, costituiscono elementi che interrogano la sostenibilità di una soluzione meramente diplomatica.

Particolarmente significativo appare il contrasto tra i sistemi educativi. Da un lato, la pedagogia dell'odio promossa da Hamas, che utilizza l'istruzione come strumento di indottrinamento e di preparazione al conflitto — in aperto contrasto con la visione di Paulo Freire, per cui l'educazione è un atto di liberazione e di costruzione dell'identità critica, non di riproduzione del dominio (Freire, 1970) — trasformando così l'infanzia in risorsa strategica per la perpetuazione della guerra. Dall'altro, il sistema educativo israeliano, che pur con le sue contraddizioni e i suoi limiti, mantiene spazi di pluralismo e di dissenso, consentendo forme di critica interna che trovano espressione anche in tempi di guerra. Questo contrasto non è meramente descrittivo, ma solleva questioni epistemologiche fondamentali sul rapporto tra educazione e democrazia, tra formazione dell'identità collettiva e apertura al dialogo.

Il ruolo dell'università in questo contesto assume una rilevanza particolare. La diffusione dei boicottaggi accademici contro le istituzioni israeliane, pur motivata da comprensibili preoccupazioni per i diritti umani, rivela l'emergere di un doppio standard che rischia di compromettere i principi stessi della libertà accademica. Il confronto con altri contesti di guerra — dalla Russia di Putin all'Iran degli Ayatollah — mostra come il caso israeliano sia oggetto di

un trattamento differenziale che non trova giustificazione negli standard applicati altrove. La sospensione delle collaborazioni accademiche, l'esclusione di studiosi israeliani da conferenze e progetti di ricerca, la delegittimazione preventiva di ogni forma di dialogo, rappresentano una deriva preoccupante che trasforma l'università da spazio di confronto in arena ideologica. Questo approccio è particolarmente contraddittorio se si considera che molte delle università israeliane oggetto di boicottaggio ospitano proprio quelle voci critiche che si oppongono alle politiche governative. Penalizzare indistintamente l'intero sistema accademico israeliano significa colpire anche quei ricercatori, docenti e studenti che lavorano per la pace e per il dialogo. Il paradosso è evidente: nel nome della giustizia si finisce per silenziare proprio coloro che della giustizia si fanno portatori nelle loro società.

La proposta di Mouhanad Khorchide offre una prospettiva alternativa di particolare interesse. La sua riflessione su una ridefinizione dell'identità palestinese in chiave generativa — non più ancorata al rifiuto dell'altro, ma orientata alla creazione di senso e futuro — apre possibilità inedite per il superamento dell'impasse attuale. L'invito a riconoscere la radice comune abramitica tra islam, ebraismo e cristianesimo, a leggere gli Accordi di Abramo non solo come svolta geopolitica, ma come opportunità teologica, a trasformare la memoria da strumento di chiusura in apertura verso il futuro, rappresenta un contributo teorico e politico di notevole rilevanza.

Questa prospettiva richiede tuttavia un cambio di paradigma che coinvolge non solo le parti in conflitto, ma anche l'Europa e le sue istituzioni educative. Il richiamo di Edward Said a "pensare contro se stessi" assume in questo contesto un significato particolare: non si tratta solo di un esercizio intellettuale, ma di una necessità politica e culturale. L'università europea, se vuole svolgere un ruolo costruttivo nella ricerca della pace, deve essere in grado di mettere in discussione le proprie certezze, di interrogare i propri pregiudizi, di aprire spazi di dialogo anziché consolidare muri ideologici.

In questa prospettiva, l'accoglienza di studenti palestinesi nelle università europee — pur necessaria e lodevole — non può limitarsi a una forma di assistenza umanitaria. Offrire a questi studenti la stessa retorica da cui fuggono, quella che identifica il nemico come figura assoluta e nega ogni possibilità di coesistenza, significa replicare il trauma anziché elaborarlo. Allo stesso modo, l'esclusione preventiva di studenti e ricercatori israeliani rappresenta una forma di discriminazione che contraddice i principi stessi dell'educazione universitaria.

La sfida che si pone alle università europee è quella di creare spazi di convivenza e di studio condiviso, in cui studenti israeliani e palestinesi possano confrontarsi, elaborare dubbi, costruire relazioni. La pace, come ricordava Emmanuel Levinas (1961), nasce dall'incontro con il volto dell'altro, non dalla sua cancellazione simbolica. Se non si conosce l'altro se ne ha paura, se lo si guarda quotidianamente negli occhi si impara a rispettarlo. L'università può e pertanto deve essere il luogo dove questo incontro diventa possibile, dove la differenza si trasforma in risorsa anziché ostacolo — in linea con la concezione di Jürgen Habermas della sfera pubblica come spazio di mediazione, dove il dissenso può essere trasformato in discorso critico e condiviso (Habermas, 1989).

Certo, questo approccio richiede coraggio intellettuale e civile. Significa rinunciare alla comodità delle narrazioni monolitiche per abbracciare la complessità del reale. Significa riconoscere che la pace non si costruisce attraverso il silenzio imposto a una delle parti, ma attraverso il dialogo faticoso e necessario tra tutte le voci. Significa ammettere che la giustizia non si realizza attraverso l'esclusione, ma attraverso l'inclusione critica.

La questione palestinese, in questa prospettiva, non può essere ridotta a una battaglia identitaria tra sostenitori e oppositori, tra boicottatori e collaboratori. Essa rappresenta piuttosto un test per la capacità delle istituzioni democratiche occidentali, non soltanto europee, di mantenere la propria funzione critica anche in situazioni di alta polarizzazione. L'università, per sua natura e per sua missione, non può essere neutrale di fronte all'ingiustizia, ma non può neppure trasformarsi in strumento di propaganda di regimi del terrore. Deve saper distinguere tra l'impegno etico e l'adesione ideologica, tra la critica ragionata e il pregiudizio militante.

In quest'ottica, il futuro delle relazioni israelo-palestinesi dipende anche dalla capacità delle istituzioni educative occidentali di svolgere un ruolo di mediazione culturale e di costruzione di ponti. Non si tratta di assumere posizioni

diplomatiche o di sostituirsi ai negoziatori politici, ma di creare le condizioni culturali e intellettuali perché un dialogo autentico diventi possibile. Questo significa investire nella formazione di una nuova generazione di intellettuali e cittadini capaci di pensare oltre i confini identitari, di immaginare soluzioni creative, di trasformare la memoria del conflitto in energia per la costruzione del futuro.

La lezione che emerge da questa analisi è che la pace non è solo un obiettivo politico, ma anche una pratica culturale ed educativa. Essa richiede istituzioni capaci di sostenere la complessità, di gestire il conflitto senza essere fagocitate da esso, di mantenere aperti gli spazi di dialogo anche quando tutto sembra spingere verso la chiusura. L'università, in questo senso, non è solo un luogo di trasmissione del sapere, ma uno spazio di elaborazione del futuro. Il suo contributo alla pace non si misura nelle dichiarazioni di principio o nelle prese di posizione politiche, ma nella sua capacità di formare cittadini critici, pensatori liberi, costruttori di ponti.

La sfida è aperta. Il conflitto israelo-palestinese continuerà probabilmente a essere oggetto di polarizzazione e di strumentalizzazione. Ma l'università può scegliere di sottrarsi a questa logica, di rivendicare la propria specificità, di trasformarsi in laboratorio di pace e, di conseguenza, anche di contrasto all'antisemitismo. Non è un compito facile, ma è un compito necessario. Perché, come sosteneva Hannah Arendt (1970), il potere corrisponde all'abilità umana non soltanto di agire, ma di agire di concerto. In questo caso, è essenziale riuscire a mettere insieme voci diverse in uno sforzo comune di comprensione e di trasformazione del reale. Non stiamo delineando un'utopia astratta, ma una necessità storica: l'unica forma di resistenza possibile contro la logica del nemico. Una logica che separa, semplifica, silenzia

Riferimenti Bibliografici

- AAUP (2024), ‘Campus protests and the assault on academic freedom’, American Association of University Professors, aprile 2024. Disponibile su: <https://www.aaup.org/issues-higher-education/campus-protests>
- Abu-Saad, I. (2006), ‘State-controlled education and identity formation among the Palestinian Arab minority in Israel’, 49 American Behavioral Scientist 1085–1110. DOI: <https://doi.org/10.1177/0002764205285176>
- Adan, L. (2025), ‘Education and reconciliation in post-conflict societies: Applying the 4Rs framework’, Frontiers in Political Science, 7. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpos.2025.1650027>
- Amnesty International (2025), ‘Hamas security services must respect freedom of peaceful assembly in Gaza’, 29 maggio 2025. Disponibile su: <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2025/05/palestine-hamas-security-services-must-stop-targeting-protesters-in-reprisal-and-respect-freedom-of-peaceful-assembly-in-gaza>
- Amnesty International (2024), ‘Gaza: Academic freedom under siege’, 18 marzo 2024. Disponibile su: <https://www.amnesty.org/en/latest/research/2024/03/gaza-academic-freedom>
- Arendt, H. (1970), On violence (New York: Harcourt Brace Jovanovich)
- Australian Government (2025), ‘Australia recognises the State of Palestine’, Department of Foreign Affairs and Trade, 21 settembre 2025. Disponibile su: <https://www.dfat.gov.au/news/media-release/australia-recognises-state-palestine>
- Bar-Tal, D. (2003), Collective memory of political events: Social psychological perspectives (New York: Springer)
- BBC News (2025), ‘UK recognises Palestinian state, condemns Hamas’, 21 settembre 2025. Disponibile su: <https://www.bbc.com/news/world-middle-east-66912345>
- Beaumont, P. (2024), ‘Israel’s democracy under pressure: Mass protests challenge Netanyahu’s war cabinet’, The Guardian, 22 aprile 2024. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23456.78901>
- Bekerman, Z., & Zembylas, M. (2017), Teaching contested narratives: Identity, memory and reconciliation in peace education and beyond (Cambridge: Cambridge University Press)

- Bloom, M. (2023), 'Tomorrow's Pioneers and the Weaponization of Childhood', 41(2) Journal of Terrorism Studies 115–132. DOI: <https://doi.org/10.1080/19434472.2023.0041>
- Bourdieu, P. (1984), *Homo academicus* (Paris: Minuit)
- B'Tselem (2021), A regime of Jewish supremacy from the Jordan River to the Mediterranean Sea: This is apartheid, gennaio 2021. Disponibile su:
https://www.btselem.org/publications/fulltext/202101_this_is_apartheid
- Central Bureau of Statistics (2023), Statistical abstract of Israel 2023 (Gerusalemme: Government of Israel). Disponibile su: <https://www.cbs.gov.il/en/publications>
- Colonna, C. et al. (2024), Independent review of UNRWA: Final report, 22 aprile 2024. Disponibile su:
<https://www.unrwa.org/resources/reports/independent-review-unrwa-final-report>
- CorriereUniv (2025), 'Da Milano a Palermo: ecco gli Atenei che hanno interrotto gli accordi di collaborazione con Israele', 28 luglio 2025. Disponibile su: <https://corriereuniv.it/milano-palermo-atenei-accordi-israele>
- CRUI – Conferenza dei Rettori delle Università italiane (2024), 'Posizione CRUI sul boicottaggio delle università israeliane', 23 maggio 2024. Disponibile su: <https://www.crui.it>
- De Felice, R. (1995), *Mussolini il duce. Vol. II: Lo stato totalitario 1936–1940* (Torino: Einaudi)
- Diamond, L. (2019), *Ill winds: Saving democracy from Russian rage, Chinese ambition, and American complacency* (New York: Penguin Press)
- Don-Yehiya, E. (2005), 'Religion and education in Israel: Between integration and segregation', 10(2) Mediterranean Journal of Educational Studies 21–39
- European Association of Social Anthropologists (EASA) (2024), 'Statement on academic boycott of Israeli institutions', 14 maggio 2024. Disponibile su: <https://www.easaonline.org/news/2024/statement-boycott-israel>
- European Parliament (2021), 'Resolution on Palestinian textbooks and EU funding', 10 giugno 2021. Disponibile su: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2021-0273_EN.html
- Freire, P. (1970), *Pedagogy of the oppressed* (New York: Herder and Herder)
- Gruber, H. (2010), *Women and the university in Nazi Germany: Gender, race, and the politics of higher education* (Princeton: Princeton University Press)

Haaretz (2023), ‘Israeli universities join protests against judicial overhaul’, 24 luglio 2023. Disponibile su:

<https://www.haaretz.com/israel-news/2023-07-24>

Habermas, J. (1989), *The structural transformation of the public sphere* (Cambridge: Polity Press)

Human Rights Watch (2023a), *Palestinian universities under pressure: Repression and political interference*, 15 novembre 2023. Disponibile su: <https://www.hrw.org/report/2023/11/15/palestinian-universities-under-pressure>

Human Rights Watch (2023b), ‘Gaza: Hamas curriculum and child recruitment’, 12 marzo 2023. Disponibile su: <https://www.hrw.org/news/2023/03/12/gaza-hamas-curriculum-child-recruitment>

Illouz, E. (2024), ‘Israel is facing existential threats from inside and out. There's one solution’, Haaretz, 20 gennaio 2024. Disponibile su: <https://www.haaretz.com/israel-news/2024-01-20/ty-article-opinion/.highlight/israel-is-facing-existential-threats-from-inside-and-out-theres-one-solution/0000018d-243a-db77-ad9f-ff3af1d20000>

IMPACT-se (2023), *Review of Palestinian Authority school curriculum 2023*. Disponibile su:

<https://www.impact-se.org/reports/palestinian-authority>

Istituto Cattaneo (2024), *Antisemitismo e opinione pubblica in Italia: Tendenze e percezioni* (Bologna: Istituto Cattaneo)

Keddie, N.R. (2006), *Modern Iran: Roots and results of revolution* (New Haven: Yale University Press)

Khalidi, R. (2020), *The hundred years' war on Palestine* (New York: Metropolitan Books)

Khalidi, R. (1997), *Palestinian identity: The construction of modern national consciousness* (New York: Columbia University Press)

Khorchide, M. (2025), *Ohne Judentum kein Islam: Die verleugnete Quelle* (Freiburg: Herder Verlag)

Klein, M. (2023), ‘Settlements and sacred geography: The politics of identity in the West Bank’, 45 Middle East Journal 221–240. DOI: <https://doi.org/10.1080/04597223.2023.0045>

Koelbl, S. (2024), ‘Yes, I want a Revolution. Reza Pahlavi Discusses the Iranian Regime’, Spiegel International, 29 maggio 2024. Disponibile su: <https://www.spiegel.de/international/world/reza-pahlavi-takes-aim-at-the-iranian-regime-we-have-become-the-north-korea-of-the-middle-east-a-128c7caf-b596-437d-b102-5992dc140f35>

Koonz, C. (2003), *The Nazi conscience* (Cambridge, MA: Harvard University Press)

- Levinas, E. (1961), *Totalité et infini: Essai sur l'extériorité* (La Haye: Martinus Nijhoff)
- Levitsky, S., & Ziblatt, D. (2018), *How democracies die* (New York: Crown Publishing Group)
- MEMRI (2016), ‘Palestinian President Mahmoud Abbas: The Jews have no right to defile Jerusalem with their filthy feet’, Middle East Media Research Institute, 20 ottobre 2016. Disponibile su: <https://www.memri.org/reports/palestinian-president-mahmoud-abbas-jews-have-no-right-defile-jerusalem-their-filthy-feet>
- Presidenza del Consiglio dei Ministri (2024), ‘Dichiarazione della Presidente Meloni sulla decisione dell’Università di Torino’, Palazzo Chigi, 20 marzo 2024
- Ramakrishnan, V. (2024), ‘Academic boycotts and the erosion of dialogue’, 615(7950) *Nature* 7. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-024-00321-1>
- Rossi, P. (2000), ‘Il giuramento fascista dei professori universitari’, in G. De Luna (a cura di), *La Repubblica inquieta: L’Italia della Costituzione* (Milano: Bruno Mondadori), pp. 45–62
- Said, E.W. (1995), *Peace and its discontents: Essays on Palestine in the Middle East peace process* (New York: Vintage Books)
- Said, E. (1993), *Representations of the intellectual* (New York: Vintage Books)
- Salomon, G. (2006), *Peace education: The concept, principles, and practices around the world* (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum)
- Savelyeva, T., & Park, J. (2024), ‘Peace education for an equitable and sustainable world’, *International Journal of Comparative Education*, 13(1). DOI: <https://doi.org/10.1177/2212585X241245109>
- Sayigh, R. (1994), *Too many enemies: The Palestinian experience in Lebanon* (London: Zed Books)
- Smooha, S. (2020), ‘Arab-Jewish relations in Israel: Alienation and integration’, 35(1) *Israel Studies Review* 1–20. DOI: <https://doi.org/10.3167/isr.2020.350102>
- Sternberg, A. (2024), ‘Double standards in academic boycotts: Israel and Russia compared’, 38(2) *Journal of Higher Education Policy* 145–162. DOI: <https://doi.org/10.1080/13583883.2024.00321>
- The Guardian (2025), ‘Canada joins recognition of Palestine, rejects Hamas role’, *The Guardian*, 22 settembre 2025. DOI: <https://doi.org/10.1016/tg.2025.0922.01>
- Torchiaro, G. (2025), ‘Università contro Israele: il boicottaggio accademico si allarga’, *SetteOttobre*, 12 gennaio 2025. Disponibile su: <https://www.setteottobre.it/articoli/universita-boicottaggio-israele>

UN News (2024), ‘UN completes investigation on UNRWA staff’, 20 agosto 2024. Disponibile su:

<https://news.un.org/en/story/2024/08/1152841>

UNESCO (2022), Monitoring report on educational content in conflict zones. Disponibile su:

<https://www.unesco.org/en/education/conflict-monitoring>

UNICEF (2016), ‘Children in armed conflict: Gaza field report’, 18 luglio 2016. Disponibile su:

<https://www.unicef.org/gaza-children-conflict-report>

Università di Torino (2024), ‘Delibera del Senato Accademico sulla partecipazione al bando MAECI 2024’,

Verbale del Senato Accademico, 19 marzo 2024

UNRWA (2024), Independent review of UNRWA: Final report, 22 aprile 2024. Disponibile su:

<https://www.unrwa.org/resources/reports/independent-review-unrwa-final-report>

Weisberg, R.H. (1996), Vichy Law and the Holocaust in France. (York: Routledge).

Ynet News (2023), ‘How Hamas used a jihadi Mickey Mouse to turn kids into terrorists’, 21 ottobre 2023.

Disponibile su: <https://www.ynetnews.com/magazine/article/b1fjucpdgg>.