

La narrazione nella relazione educativa: le parole dell'intercultura

The narrative in the educational relationship: The words of interculture

Lavinia Bianchi*

Riassunto

Le narrazioni della migrazione si caratterizzano per complessità, intensità e molteplici finalità tra loro composite: di natura amministrativa (l'audizione davanti alla Commissione Territoriale per la richiesta di Protezione Internazionale), sociale (il colloquio sociale per l'apertura della cartella e per la progettazione-orientamento), educativa (i colloqui educativi per la progettazione dei PEI¹ e del PDI) e psicologica (i colloqui terapeutici individuali di gruppo e i vari setting etnopsicologici).

Troppo spesso sospesi tra narrazioni tossiche e strumentalizzazioni spettacolarizzanti (Fiorucci, 2017) i discorsi della migrazione rappresentano, invece, una possibilità educativa ed educante, una risorsa potenzialmente efficace per una solida e restitutiva relazione educativa.

Questa riflessione teorica è frutto di analisi autoetnografica, dei memo narrativi (Charmaz, 2014) raccolti dal 2011 al 2018 nella pratica educativa in accoglienza e nella ricerca Dottorale relativa all'educazione dei Msna costruita tra il 2015 e il 2018.

Parole chiave: Narrazione, parole della migrazione, educazione, intercultura

Abstract

The narratives of migration are characterized by complexity, intensity and variety of purposes including their composite: administrative (the hearing before the Territorial Commission for requesting international protection), social (social dialogue for opening the folder and the planning-orientation), educational (educational talks for the design of PEI and PDI) and psychological (individual group therapeutic interviews and various ethnopsychological settings).

Too often suspended between toxic narratives and spectacular instrumentalizations (Fiorucci, 2017), the speeches of migration represent, on the other hand, an educational and educating possibility, a potentially effective resource for a solid and restorative educational relationship.

* Assegnista di ricerca in Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. E-mail: lavinia.bianchi@unimore.it.

This theoretical reflection is the result of auto-ethnographic analysis, of the narrative memos (Charmaz, 2014) collected from 2011 to 2018 in the welcoming educational practice and in the Doctoral research relating to the education of UASC (Unaccompanied Asylum Seekers Children) built between 2015 and 2018.

Key words: Narrative, words of migration, education, intercultural

*Gli indù, nella loro capacità di amare,
sono cristiani calvi, proprio come i musulmani,
nell'abilità di vedere Dio in ogni cosa,
possono dirsi indù barbuti e i cristiani, per la loro devozione a Dio,
musulmani senza il turbante.*
Vita di Pi, Yann Martel

La storia di Piscin Pathel, Pi, che viaggia naufrago per 227 giorni insieme a una tigre del bengala, sospeso tra realtà e magia, fornisce al lettore-spettatore almeno due possibili interpretazioni narrative: quella biografica di Pi e quella allegorica.

La prima, più semplice e immediata, è la storia di Pi Pathel, un ragazzino indiano che dopo un naufragio si ritrova solo su una scialuppa di salvataggio, in mezzo all'oceano, con una tigre di nome Richard Parker come compagno di viaggio. Pi impara a pescare per sopravvivere, impara ad addomesticare la tigre e soprattutto la propria mente, addomestica i propri pensieri e le emozioni, proprio come fanno i migranti quando lasciano il porto di notte, sul gommone o su una carretta raffazzonata.

Si impara a sopravvivere già dopo poche miglia, ammassati e al buio, dove si combatte contro la paura di avere paura: la paura di aver sete e fame logora più della sete e della fame.

Torniamo alla storia di Pi: finalmente salvo, in ospedale, davanti ai due agenti della compagnia assicuratrice della nave, trarrà le conclusioni morali e religiose della sua peregrinazione e, davanti alla loro incredulità, gli proporrà un altro racconto, più semplice e senza animali, invitandoli a scegliere¹.

¹ *Vita di Pi* è un romanzo dello scrittore canadese Yann Martel. Il protagonista, Piscine Molitor Patel, un ragazzo indiano di Pondicherry, inizia ad esplorare i problemi della religione ad un'età precoce, e sopravvive, naufrago nell'Oceano Pacifico, per 227 giorni insieme a una tigre del Bengala. Il romanzo ha vinto il prestigioso Booker Prize nel 2002. È stato anche scelto per il concorso *Canada Reads* di CBC Radio nel 2003. La trasposizione filmica è *Vita di Pi*, di Ang Lee del 2012, protagonista un ragazzo di 16 anni che attraversa l'Oceano Pacifico sognando una

È attraverso le narrazioni che le esperienze acquisiscono senso per chi le fa e per gli altri, perché è attraverso il narrare che vengono costruiti gli archetipi che comunicano e raccontano costruzioni di senso e attribuzione di significati attorno agli eventi narrati; lo straordinario potere della conoscenza narrativa risiede infatti nei legami ricorsivi che si stabiliscono tra l'eccezionale e l'ordinario, nella tessitura delle interpretazioni e nell'intreccio tra poetico e cronologico (Cfr. http://www.creifos.org/pdf/Tesi_Lavinia_Bianchi.pdf). Nell'introduzione a *Sistemi che osservano*², Telfner (1987, pp. 43-44) racconta la storia di Tchuan Tze e dei suoi discepoli:

“Maestro: Guardate la gioia dei pesci. Discepoli: Come fai a saperlo tu non sei un pesce, come fai a conoscere la loro gioia? Maestro: *la mia gioia è la gioia dei pesci*”.

La storia di Pi è appunto un intreccio metaforico di trame sotterranee e sconvolgenti, verità vere e presunte e la parziale – se non totale – incapacità umana di aver fede senza cercare la propria, personale, “storia vera”.

Prendendo spunto da questo sfondo integratore, relativamente all'educazione interculturale, racconto ora la *mia versione* della storia, la mia “storia vera”, sapendo che è – appunto – parziale, figlia delle parole che posso pensare nella mia lingua e dei pensieri che posso dire; le parole dell'intercultura, dunque.

La prima parola dell'intercultura è *spaesamento*.

Interpreto lo *spaesamento* come risorsa interculturale (Scalvi, 2003): il malinteso, l'imbarazzo e la frustrazione sono risorse insperate e forse poco consapevoli. Agire l'intercultura significa accedere a posizioni plurime nel rapporto con le narrazioni proposte, fare lo sforzo costante di accomodare significati alle azioni e alle parole, accedere a un pluriverso, evitare una narrazione unica e un punto di vista unitario, permettere versioni anche contrastanti, elicitar l'irriverenza, de-costruire le premesse delle singole persone e del gruppo al fine di far vivere ipotesi alternative e nuove mappe possibili (Bianchi, 2017). In fondo, il pensiero narrativo ci accomuna tutti, ci aiuta a intraprendere il processo di liberazione da quella *colonizzazione della mente* che Ng g Wa Thiong'o individua tra le cause di una riproduzione culturale escludente e segregante, generatrice di nuovi razzismi trasformativi (Bianchi, 2019).

Narrazione quindi, è la seconda parola dell'intercultura: il raccontare-raccontarsi è sempre una forma d'arte, una vertigine metaforica che permette all'ascoltatore di compiere un movimento di avvicinamento verso chi racconta e anche verso se stesso, e lo aiuta a essere più partecipe sia alle proprie emozioni, sia alle visioni condivise.

nuova vita americana. Ma quando la nave su cui si trova fa naufragio, viene lasciato su una zattera con un orango, una iena e una tigre del Bengala. Viaggio migratorio e parabola dell'eroe.

² von Foerster H. (1981), *Sistemi che osservano*, Roma: Astrolabio 1987.

Pierre Bourdieu (1992, p. 123) scrive: «Oggettivare l'illusione romanzesca, e soprattutto il rapporto con il mondo cosiddetto reale che essa presuppone, significa richiamare il fatto che la realtà con la quale confrontiamo tutte le finzioni è semplicemente il referente riconosciuto di un'illusione (quasi) universalmente riconosciuta».

L'universalità della narrazione è preziosa per chi opera nell'educazione interculturale perché valorizza in maniera "naturale" una forma di pensiero olistica, accogliente, integrante, dialogica.

L'idea che l'architettura dell'intreccio narrativo sia proprio questa peculiarità umana di "incontrarsi" è già nelle corde della filosofia del linguaggio di Michail Michajlovič Bachtin: una filosofia della dialogicità, in cui la parola non è mai monologica, è sempre dialogica, "altrui", conserva le tracce dell'altro che l'ha già usata prima e dell'altro a cui si rivolge.

Il raccontare-raccontarsi è universale: dall'epica alla narrazione mitologica, dai Cuntisti siciliani ai Griot dell'Africa sub-sahariana, il racconto di sé e del proprio gruppo è una manifestazione naturale, transculturale e atemporale che appartiene alla razza umana. La narrazione, secondo Paul Ricoeur (1983), è un fenomeno universale, poiché non esiste popolo senza racconto: di non narrativo c'è solo la natura senza l'uomo e, appena la natura viene parlata, abbiamo subito il racconto, il mito, la religione.

In modo analogo, Bruner (2001) sostiene che all'inizio della comunicazione non c'è la grammatica, ma una pulsione protolinguistica a narrare. Secondo molteplici modelli interpretativi dell'intelligenza, che riprendono la distinzione fra spiegazione e comprensione e tra epistemologia ed ermeneutica, la modalità conoscitiva prevalente nella vita sociale è il pensiero narrativo, e le strutture narrative sono gli strumenti principali con cui gli esseri umani comprendono la realtà e le danno forma, rendendola intelligibile e comunicabile.

Raccontiamo perché non possiamo farne a meno, perché la mente è fatta di storie: il racconto è una rappresentazione che connette, crea nessi che illuminano e permettono di ristrutturare le conoscenze, collega, riordina, ricuce, dà senso.

La narrazione ubbidisce a bisogni generativi profondi, fonda mondi inediti, crea memoria, immagini ed emozioni, apre possibilità; dialoga perché prevede sempre un interlocutore, è un atto creativo fondato su un'etica dello scambio e dell'ascolto, consente una condivisione affettiva, una negoziazione dei significati culturali che si incontrano, si confrontano, si compenetrano in un ininterrotto processo di interpretazione e rielaborazione del vissuto (Bianchi, 2019). Restituire spazio alle reciproche narrazioni ed educare all'ascolto delle narrazioni altrui risulta in questa prospettiva di vitale importanza per la crescita emotiva, cognitiva e intersoggettiva di una persona: «la possibilità di tessere parole produce felicità», osserva la narratrice maghrebina Fatema Mernissi (1998, p.

46), e lo scrittore Antonio Tabucchi (1995, pp. 6-7) scrive che «la vita senza racconti diventerebbe una grande schizofrenia in cui esplodono come in fuoco d'artificio i mille pezzi delle nostre esistenze: per ordinare e capire chi siamo dobbiamo raccontarci».

Bruner (2001, p. 33) approfondisce le tematiche legate al pensiero narrativo, sostenendo che appartiene in modo naturale a tutti gli uomini: «la costruzione della realtà è il prodotto dell'attività di fare significato, plasmata dalle tradizioni e dai modi di pensare che costituiscono gli attrezzi di una cultura».

Il racconto è transtorico e transculturale, corrisponde all'immediatezza con cui le persone, in tutto il mondo, costruiscono e ricostruiscono la realtà: «esiste per sé, è internazionale, trans-storica, trans-culturale» (Barthes, 1969, p. 7)

E quando i racconti si incontrano? E quando in una lingua "altra" si devono raccontare e interpretare?

Agire l'intercultura è interrogazione continua, è equilibrio al confine, è il coraggio di spostare la frontiera e renderla liquida, è un percorso che procede per tentativi, errori, aggiustamenti ricorsivi, è soprattutto resilienza: *resilienza* è la terza parola dell'intercultura.

Mi piace pensare che la resilienza sia contagiosa nella relazione educativa tra minore straniero ed educatore, non si chiarisce - non ce n'è bisogno - a chi appartenga originariamente, fatto straordinario è che, dopo un po', diventa una capacità-caratteristica di entrambi.

Il termine – che deriva dal latino *resilire* che significa “saltare indietro, rimbalzare” – indica un concetto straordinario: la capacità psicologica di riprendersi dopo un trauma, una ferita identitaria, un errore, di reagire in modo positivo e di ricominciare da capo; possiamo anche chiamarla forza d'animo, è la capacità di trasformare il trauma in energia positiva, di ridefinire la propria immagine di sé. La creatività stessa è un elemento di resilienza: una cura per le ferite, una via d'uscita, un modo per ritrovare senso e prospettiva. Che cosa ci rende resilienti? Autostima, ottimismo, fiducia in noi stessi, capacità di riconoscere le emozioni (anche quelle negative) e di gestire lo stress, attitudine al problem solving, abilità nel fare qualcosa di cui essere orgogliosi. I fattori ambientali che aiutano i giovani migranti a diventare resilienti sono tanti; tra questi: avere forti legami sociali, avere obiettivi alti ma raggiungibili attraverso l'impegno, riconoscere e sviluppare le proprie competenze. Più in generale, le persone caratterizzate da resilienza riescono a rispondere efficacemente e creativamente alle avversità, a dare nuovo slancio alla propria esistenza e perfino a raggiungere mete impensabili; l'esposizione alla traumaticità sembra rafforzarle piuttosto che indebolirle, sono tendenzialmente positive, flessibili e meta-riflessive; sanno lavorare in gruppi cooperativi e sanno apprendere dalle proprie e altrui esperienze.

È opportuno considerare la resilienza come una funzione psichica che si modifica nel tempo e nei contesti, in rapporto all'esperienza, ai vissuti e, soprattutto, al modificarsi dei meccanismi mentali che la sottendono. Secondo S. Kobasa³, le persone che meglio riescono a gestire le contrarietà della vita, quelle più resilienti, appunto, mostrano contemporaneamente tre tratti di personalità: l'impegno, il controllo, il gusto per le sfide.

In ambito di migrazione incontriamo un concetto che vive in stretta relazione con la resilienza; è il concetto di trauma, precisamente il trauma migratorio⁴. La sociologa grounded theorist statunitense Brenè Brown scrive in proposito: «la cosa principale di cui i traumi ci privano è la disponibilità, ma anche la capacità, di essere vulnerabili ... essere vulnerabili è una rivendicazione che va fatta» (Brown, 2016, p. 258).

Il trauma migratorio non viene superato, la resilienza ne permette una ridefinizione; ridefinizione che avviene in gran parte attraverso l'opera terapeutica della narrazione. Attraverso la narrazione le storie si ricompongono e i vissuti identitari si ridefiniscono, la narrazione è cura e, come nella suggestiva scrittura-mantra degli uffici della Pixar⁵, *la narrazione è il quadro generale, la narrazione è un processo, la narrazione è ricerca.*

Il pensiero narrativo in intercultura è la *presentificazione* della relazione, forse è una possibile porta di accesso alla comprensione reciproca e comunque, è un inizio; inizio dell'abbandono di posizioni statiche e distanti, inizio del movimento, della ricerca e della consapevolezza che la "storia vera" altro non è che un errore epistemologico.

Il narratore, pensatore interculturale e filosofo franco-algerino A. Camus scrive nella prefazione di *Il diritto e il rovescio*, nel 1937:

«[...] per correggere un'indifferenza naturale, fui messo a metà strada dalla miseria e dal sole. La miseria m'impedì di credere che tutto è bene sotto il sole e nella storia; il sole mi insegnò che la storia non è tutto».

Spaesamento, narrazione, resilienza e *resistenza*, la quarta parola dell'intercultura; resistenza intesa come capacità di *stare* in mondi di mezzo, sia per il migrante che per l'operatore coinvolto nel sistema di accoglienza, resistenza che, oltre a essere una dinamica sfuggente e ambigua, è anche lo spazio del desiderio. Resistenza è anche quel luogo in cui le proiezioni dell'osservatore, le

³ Susanna Kobasa, psicologa dell'università di Chicago, dal 1982 studia la resilienza come tratto caratteristico delle persone "stressate e sane". In Oliverio Ferraris A. (2015). *Pronti per il mondo: Insegnare ai propri figli ad affrontare e superare le difficoltà*, Milano: BUR Biblioteca Universale Rizzoli.

⁴ Si veda in proposito: Moro R.M. (2009). *Manuale di psichiatria transculturale. Dalla clinica alla società*, Roma: FrancoAngeli.

⁵ La Pixar Animation Studios, o semplicemente Pixar, è una casa di produzione cinematografica specializzata in CGI, con base a Emeryville, California. È stata fondata nel 1986, e dal 2006 appartiene alla Walt Disney Company.

sue passioni e la sua voglia di resistere trovano spazio di esistere secondo una modalità etnografica “sottile”, tesa a semplificare fino a dissolvere i soggetti e a farli “vivere nei testi” (Ortner, 1995), generando nuove gabbie o moti di reazione al numeroso esercito di neocoloniali della penna e della tastiera (Saitta, 2015): resistenza è anche resistenza ai discorsi che hanno urgenza di definire il migrante e ne danno interpretazioni *esperte*.

La parola integrazione non è la quinta parola dell’intercultura: integrazione è una non-parola dell’intercultura.

È una ‘non parola’ perché finge di “risolvere” un problema che non può essere risolto, almeno non può essere risolto in senso ermeneutico ricorrendo a una parola facile e meccanicista, perché l’integrazione non è che un indeterminato irraggiungibile, una falsa chimera, un’illusione forzosa, come rilevano le parole di una ragazza interpellata in una delle centinaia di interviste condotte da Sayad (1999, *op. cit.*), nella quale dice che (...) l’integrazione si studia in matematica, a scuola. Si imparano gli integrali, la funzione esponenziale. È la curva asintotica che possiamo tracciare all’infinito e che non toccherà mai l’ascissa. L’integrazione è così, bisogna correrle dietro ma, più ti avvicini, più ti ricordano che non è affatto quella.

Le parole sono importanti, danno forma e senso ai pensieri di una cultura e determinano il ‘sentire’; scrive Wittgenstein (*Werkausgabe*, I, p. 141): «*I limiti del mio linguaggio* significano i limiti del mio mondo. C’è realmente soltanto una anima del mondo, che io di preferenza chiamo la *mia* anima, e in base alla quale solamente concepisco le anime degli altri. La precedente osservazione dà la chiave per decidere in che misura il solipsismo sia una verità».

Il dispositivo narrativo, scrive Cerrocchi (2019, p. 17.), «aiuta a restituire il viaggio (come viaggio di formazione) e la narrazione di gruppo (come ricostruzione intima dell’) esperienza formativa - ricorre alla messa a punto di specifici strumenti di indagine pedagogicamente connotati in senso cognitivo, di auto-apprendimento e auto-orientamento, e in senso affettivo, di counseling sistemico, per revisionare strategie di intervento come compito di comunità e corresponsabilità educativa».

Riporto, a titolo esemplificativo, una breve storia elaborata da A⁶. in un setting di gruppo:

[...] 4 giorni prima di “prendere la barca” ho dovuto dormire in 4 case diverse con quelli che avrebbero fatto il viaggio per non essere scoperti dalla polizia. La prima volta che abbiamo provato ad andare a prendere la barca non siamo riusciti perché c’era la polizia e siamo dovuti tornare indietro.

⁶ Un estratto della narrazione di questa esperienza è riportato in: Bianchi L. (2019). *Imparando a stare nel disordine. Una teoria fondata per l’accoglienza socio-educativa dei minori stranieri in Italia*. Roma: Roma Tre Press, p. 183.

Per il secondo tentativo abbiamo camminato sulle sabbie del deserto per circa due ore insieme a migranti di altri posti che si trovavano in Egitto. Non era facile camminare sulla sabbia. Era molto faticoso. Finalmente in spiaggia saliamo sulla piccola “motoscafo” che ci avrebbe portati alla 'barca grande' indirizzata verso l'Italia. Prima di salire sul motoscafo gli scafisti hanno chiesto ai viaggiatori di lasciare i soldi che portavano a loro con la scusa che in mare potevano bagnarsi o che tanto in Italia non erano soldi buoni. La cosa che più mi ha fatto impressione è stata vedere come una donna si feriva con l'elica del motoscafo a una gamba mentre ci saliva. Un episodio brutto tra tanti altri: ad esempio, uno degli scafisti ha rovesciato un bidone con la riserva d'acqua perché infastidito dall'insistenza di richiesta di acqua da parte dei viaggiatori. Contando il motoscafo e la nave dei soccorsi ho preso 4 imbarcazioni dall'Egitto all'Italia. Sulla seconda barca la paura di non farcela era così grande che con tutti i presenti sulla barca compreso l'equipaggio abbiamo fatto una “preghiera postuma” la morte in anticipo, proprio per paura che se fosse successo il peggio non ci sarebbe stato chi avesse pregato per noi.

Sono sbarcato a Taranto un pomeriggio d'agosto nel 2015. Ero con due miei amici... Mohamed e Mahmoud. Erano ragazzi del mio quartiere. Ci siamo imbarcati insieme. Dopo un po' sono finito a Roma. La città che per tanti anni portavo scritta sul mio berretto. Ora abito a Latina, una città che mi piace. La prima cosa importante per me era imparare la lingua per poter parlare con la gente così da cominciare a cercare di realizzare i miei sogni. Ho fatto da subito scuola d'italiano. Mi sono impegnato tanto, chiedevo ad altri egiziani che già conoscevano la lingua come si diceva ogni parola che non sapevo. In pochi mesi già riuscivo a parlare. Pensavo che se non parlavo la lingua far avverare i sogni per i quali ero venuto sarebbe stato impossibile. Ora sto lavorando sulla mia ambizione di diventare calciatore. Mi alleno quasi tutti i giorni con il mio amico Jawo del Gambia.

Finora in Italia mi trovo abbastanza bene. Ho fatto tanti nuovi amici in Italia, italiani e di tante nazionalità diverse. Mi piacerebbe andare in Inghilterra in vacanza. Mi piace tanto la Premier League.

Il trauma migratorio tesse le trame di una ricomposizione del sé condizionandola, appesantendola e facendola apparire come la condizione esistenziale del mito di Sisifo⁷ (Vaccarelli, 2019): la relazione di cura si configura, allora, come azione etica e politica necessaria.

Le professionalità coinvolte nell'educazione dei giovani migranti (dai centri di accoglienza, ai CPIA) sanno che gli ingredienti di una prassi educativa 'sufficientemente buona' non possono non considerare il potere delle storie. Il di-

⁷ Vaccarelli A. (2019). *Esistenze in fuga. Narrazioni, resilienza, cura educativa*, in Cerrocchi L., a cura di, *Narrare la migrazione come esperienza formativa*, Milano: FrancoAngeli, pp. 243-256.

spositivo narrativo e l'enfasi sulla scelta delle parole "come esercizio sistemico"⁸ (Bateson N., 2010) accomunano educatori ed educandi, garantendo un terreno comune dove la lingua del cuore trascende significati restrittivi e ri-considera l'esperienza umana, sartrianamente universale singolare.

Le storie sono un'ancora, tessono legami (Favaro, 2018, *op. cit.*), inventano la struttura che connette (Bateson, 1979), le storie attivano processi socio-educativi di ricostruzione e generativi di cambiamento: attraverso le parole emergono i significati fluttuanti (Barthes, 1966) e si stabilizza provvisoriamente un ordine da quale partire per ricucire, almeno parzialmente, quella ferita ontologica dell'essere 'spostati'.

Bibliografia

- Bachtin M. (2000). *L'autore e l'eroe*. Torino: Einaudi.
- Barthes R. (1969). Introduzione all'analisi strutturale dei racconti. Trad. it in AA. VV., *L'analisi del racconto*. Milano: Bompiani, p. 7.
- Bateson G. (1972). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi, 2006.
- Bateson G. (1979). *Mente e Natura*. Milano: Adelphi, 2008.
- Bianchi L. (2013). Tesi di Laurea Magistrale Narrazioni digitali e vissuti migratori. Digital Story Telling e pratica interculturale. -- http://www.creifos.org/pdf/Tesi_Lavinia_Bianchi.pdf
- Bianchi L. (2017). Fra due mondi. Sguardi educativi e interculturali nella vita e nelle opere di Frida Kahlo. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 12(3): 41-57.
- Bianchi L. (2019). *Imparando a stare nel disordine. Una teoria fondata per l'accoglienza socio-educativa dei minori stranieri in Italia*. Roma: Roma Tre Press.
- Bourdieu P. (1992). *Les regles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*. Ed. it. *Le regole dell'arte. Genesi e struttura del campo letterario*. Trad. it. e cura di Anna Boschetti e Emanuele Bottaro. Milano: il Saggiatore, 2005, p. 374.
- Brown B. (2016). *La forza della fragilità. Il coraggio di sbagliare e rinascere più forti di prima*. Milano: Antonio Vallardi Editore.
- Bruner J. (2001). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*. Milano: Feltrinelli.
- Camus A. (1937). *Il diritto e il rovescio*. Milano: Bompiani 2014.
- Cerrocchi L. (2019), a cura di. *Narrare la migrazione come esperienza formativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Charmaz K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. UK: Sage Publication.
- Favaro G., Negri M., Teruggi L.A. (2018). *Le parole sono ancora*. Milano: FrancoAngeli.

⁸ *An Ecology of Mind - A Daughter's Portrait of Gregory Bateson*, 2010. Il film riassume da diverse angolature, come variazioni di un'opera jazz, una biografia intellettuale inesauribile, lo studio ininterrotto di ciò che Bateson chiamò "la struttura che connette".

- Fiorucci M., Pinto Minerva F., Portera A. (2017). *Gli alfabeti interculturali*. Pisa: ETS.
- Mernissi F. (1988). *Chahrazad n'est pas marocaine*. Casablanca: Le Fennec.
- Moro R.M. (2009). *Manuale di psichiatria transculturale. Dalla clinica alla società*. Roma: FrancoAngeli.
- Oliverio Ferraris A. (2015). *Pronti per il mondo: Insegnare ai propri figli ad affrontare e superare le difficoltà*, Milano: BUR Biblioteca Universale Rizzoli.
- Ortner S. B. (1995). Resistance and the problem of ethnographic refusal. In: *Comparative Studies in Society and History*, 37(1): 173-193. DOI: 10.1017/S0010417500019587.
- Ricoeur P. (1983). *Tempo e Racconto*, voll. 1-3. Milano: Jaca Book.
- Saitta P. (2015). *Resistenze. Pratiche e margini del conflitto nel quotidiano*. Verona: Ombre corte.
- Sayad A. (1999). *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*. Milano: Cortina Editore, 2002.
- Selavi M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Milano: Mondadori.
- Tabucchi A. (1995). *Dove va il romanzo? Il libro che non c'è*. Roma: Omicron.
- Telfner U. (1987). Introduzione e intervista a H. von Foerster. *Sistemi che osservano*. Roma: Astrolabio 1987.
- Vaccarelli A. (2019). Esistenze in fuga. Narrazioni, resilienza, cura educativa. In: Cerrocchi L., a cura di, *Narrare la migrazione come esperienza formativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Wittgenstein L. (1921). *Tractatus Logico Philosophicus*. Milano: F.lli Bocca, 1954.