

La competenza interculturale come *pratica della libertà*

Maria Quartarone¹

L'intercultura trae le sue origini da ragioni e trasformazioni sociali e culturali profonde e complesse che hanno accompagnato fenomeni quali i viaggi, le migrazioni dei popoli, la velocità e facilità degli spostamenti, i processi di globalizzazione del mercato economico e del sistema di produzione, la rivoluzione telematica e al contempo viene rinvigorita da riflessioni (filosofiche, antropologiche, sociologiche ecc...) connesse alla crisi della cultura universalistica occidentale, greco-cristiano borghese e del concetto di identità tradizionale costruita sull'appartenenza, sulle origini e sull'oscuramento negazione della differenza - una *scuola del sospetto*² e del pensiero negativo che apre una breccia contro ogni forma di dogmatismo, determina la caduta definitiva di modelli esistenziali e scientifici certi e solidi, travolgendo categorie e criteri che per decenni erano stati considerati stabili - che abbattendo barriere mentali e confini ed esponendoci al contatto reale o virtuale con usi, costumi, valori, mentalità differenti hanno determinato la richiesta della fondazione di un nuovo *umanesimo meticcio* centrato sulla differenza, sul pluralismo, sul dialogo.

Questo vuol dire, come afferma F. Pinto Minerva, che “ se l'interculturalità consiste nella disponibilità a *uscire* dai confini della propria cultura per *entrare* nei territori di altre culture ed apprendere a vedere, a conoscere e interpretare la realtà secondo schemi e sistemi simbolici differenziati e molteplici, essa richiede e rinvia a un preciso *progetto pedagogico* [...] della costruzione e dello sviluppo di un *pensiero aperto e flessibile, problematico e antidogmatico* [...] capace di *decentrarsi, di allontanarsi* dai propri riferimenti mentali e valoriali, di andare verso le culture per riconoscere e comprendere le differenze e analogie; capace di *tornare* nella propria cultura avvalendosi dell'esperienza del confronto”³, una rivoluzione culturale, insomma, che richiede un nuovo immaginario, una nuova *forma mentis*⁴ per vivere nel mix di culture, che ci faccia sperimentare le situazioni di conflitto, i contrasti interculturali, prendere consapevolezza, a parere di Velleda Bolognari, del peso che nella “relazione tra culture”, hanno i giudizi di valore, i formalismi comportamentali, i luoghi comuni, i dati di fatto, i fatti apparentemente casuali⁵ e ancora i pregiudizi gli stereotipi o come sostiene M. Sclavi⁶, le posture (ipocrita, del razzismo simbolico, buonista) che non ci consentono di diventare “esploratori di mondi possibili”.

In tale quadro si riconferma la centralità della formazione, l'intercultura come *Paideia per una nuova era* verso un nuovo modello di cultura e

¹ Un ringraziamento a tutti gli operatori del Cav Centro Polifunzionale per la famiglia – di cui faccio parte dal 1997 - che hanno contribuito alla scrittura di questo contributo e in particolare a Irene Visigoti, che in questi anni mi ha guidata e orientata verso la difesa della cultura della vita e della persona, alla quale devo una parte della mia umanità e professionalità.

² *Scuola del sospetto* è un termine coniato da Paul Ricoeur, divenuto usuale in ambito filosofico per sottolineare una caratteristica che accomuna le elaborazioni filosofiche critiche delle ideologie, intese come falsa coscienza, sviluppate nel XIX e XX secolo da Karl Marx, Friedrich Nietzsche e poi anche da Sigmund Freud.

³ F. Pinto Minerva, *L'interculturalità*, Editrice Laterza, Roma-Bari, 2002, pag. 15.

⁴ Cfr. a questo proposito F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Editore Carocci, Roma, 2004.

⁵ Vedi a questo riguardo V. Bolognari, *Intercultura. Paideia per una nuova era*, Editore Pensa Multimedia, Lecce, 2004.

⁶ M. Sclavi, *Ascolto attivo ed esplorazione di mondi possibili* in G. Favaro, L. Luatti (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, Franco Angeli, Milano, 2004, pag. 192.

formazione radicalmente diversi rispetto a quello etnocentrico, mono-dia logico, gerarchico, per la promozione di una mentalità interculturale.

Ragione per cui ancora oggi rimane valido l'invito, liberante ed emancipatorio, di Nicola Paparella, che al principio degli anni novanta ragionando sui temi del razzismo e della frantumazione etnica collegati al fenomeno migratorio, affermava: “non si tratta di *educare la diversità* quasi a trovare i modi perché essa non procuri fastidi; non si tratta di *educare alla diversità*, quasi ad attrezzare la persona per un confronto di cui potrebbe – tutto sommato - fare a meno; si tratta piuttosto di *educare con la diversità*, per liberare la persona dalle sue stereotipie [...] liberare la coscienza dal vestito di ogni giorno [...] liberare l'appartenenza dalla tentazione del mimetismo e gregarismo, liberarla dal rischio della negazione del passato e dal pericolo della mistificazione, a vantaggio di un'appartenenza che restituisca alla persona libertà, criticità e grande capacità di dialogo”⁷.

Ebbene, in tale estensione del concetto di “interculturale” (e della competenza ad essa collegata) quindi di rispetto della originarietà e originalità di ogni persona e delle molteplici diversità individuali (sul piano sociale, etnico, religioso, personale ecc...), risultano essenziali: *la dimensione relazionale*, “l'uomo e l'altro volto” (E. Lévinas), altro rispetto a me che lo penso perciò caratterizzato fondamentalmente da «spazi di inaccessibilità» che il pensiero umano difficilmente riesce a definire, comprensibili e pensabili cioè fino ad un certo punto oltre il quale non c'è armonia, non ci sono descrizioni certe, né verità assolute, né spiegazioni esaustive, né formule precostituite, né destini inconfutabili, c'è solo accoglienza, comprensione, tenerezza, ascolto empatico, silenzio reverenziale; *il dialogo vissuto nello spazio dell'incontro* (teorizzato da Buber a Guardini da Danilo Dolci a Freire a Don Milani) che scuote nel profondo e ci costringe a un mutamento di vita, direbbe F. Antinori, uno spazio di integrazione reciproca, io-tu che si costituiscono a partire dal noi affermava E. Mounier, di scambio, reciprocità e solidarietà, nel quale la dignità umana diviene valore morale universale della persona.

Questa ultima riflessione richiama alla mia mente un articolo di Stella Pende⁸, giornalista di frontiera, dall'eloquente titolo “Se questi sono uomini”. Ci può essere - si domanda la giornalista nella speranza di “turbare” le nostre coscienze rispetto all'*altro da noi* - un posto al mondo dove una madre racconta straziata di avere abbandonato due figli per continuare il cammino con gli altri altrimenti condannati a morte? Racconta la madre: “erano sfiniti, incapaci di camminare. Piangevano e supplicavano di non abbandonarli. Ho detto loro che sarei tornata a riprenderli. Sapevo di mentire ma altrimenti anche gli altri tre sarebbero morti. Non sarò mai più una madre”. Ci può essere un luogo dove scopri che un bambino di sei anni pesa quanto il tuo quando aveva sei mesi? Dove incontri una bambina che non ce la fai a guardare perché la sua carne è letteralmente mangiata dalla sete? E può accadere che tale posto sia ignorato dalla maggior parte, quasi cancellato da tv e giornali e che nessun governo al mondo sia riuscito davvero a fare qualcosa per fermare questa vergogna? Sì, Benvenuti a Dadaab, un pezzo di terra al confine tra Kenya e Somalia, diventato l'inferno del Corno d'Africa.

⁷ N. Paparella, *Appartenenza culturale ed educazione alla scelta*, in V. Bolognari, C. Sirna (a cura di), *Razzismo e frantumazione etnica. Politiche sociali e interventi educativi*, Atti del convegno tenuto a Messina il 25-27 marzo, Editore Herder, Roma, 1993, pag. 183

⁸ S. Pende, *Se questi sono uomini*, in Panorama, 16 novembre 2011 ANNO XLIX n. 47, Milano, p.p. 108-110

Questo tragico racconto (di cui risparmio tutti dis-umani particolari) - rendendo autentiche le affermazioni di Giorgio Chiosso⁹ che, interpretando il pensiero di T. Adorno, sostiene sempre possibile lo sterminio dell'uomo dopo Auschwitz - riscrive, a mio modo di vedere, in una cornice più ampia l'intercultura come *pratica della libertà*¹⁰, educazione autenticamente liberatrice dell'uomo che fa leva sull'alterità e sui rapporti di reciprocità fra diversi, riconoscimento del pieno sviluppo della persona umana (come cita la nostra Costituzione) senza distinzione di razza, sesso, lingua, religione, di opinioni politiche, condizioni personali e sociali.

Pieno sviluppo della persona umana che sostanziandosi attraverso il principio dell'uguaglianza, quale valore intrinseco (non relativo) di ogni essere umano, richiama le parole della lezione di Kant contenute nella *Fondazione della metafisica dei costumi* (paragrafo *Dottrina della virtù*) il quale aveva evidenziato l'esigenza di considerare l'uomo «elevato al di sopra di ogni prezzo, perché come tale egli deve essere riguardato non come mezzo per raggiungere i fini degli altri e nemmeno i suoi propri, ma come un "fine in sé"; vale a dire egli possiede una dignità (un valore interiore assoluto), per mezzo della quale costringe al rispetto di se stesso tutte le altre creature ragionevoli del mondo ed è questa dignità che gli permette di misurarsi con ognuna di loro e di stimarsi loro uguale»¹¹.

Ciò che voglio affermare, in ultima analisi, è che lo sviluppo di una competenza interculturale diviene *abbaglio multiculturale*¹² se solo si considerano quante oppressioni, violenze, discriminazioni molti esseri umani subiscono ancora oggi, in altri termini la posta in gioco, come si può intuire, è molto più alta e non riguarda solo lo sviluppo di capacità, *skills* in prospettiva interculturale, ma concerne la *co-responsabilità etica*¹³ da parte di ciascuno (che non abbia il sapore di un universalismo neutro o utopico) di *esemplarità, testimonianza educativa*, di aderire a un progetto umanizzante vissuto e pensato dal basso - per questo molto spesso silenzioso, quotidiano, faticoso - di un mondo a servizio della persona umana, in altri termini la realizzazione (problematica e complessa) di un'appartenenza etico-spirituale.

Se così è, a mio avviso, quanto detto è ascrivibile all'interno di un approccio pedagogico personalista, che in passato¹⁴ aveva proposto una rivoluzione antropologica, «una sorta di antropologia pedagogica che nell'idea della persona, colta nella sua dimensione esistenziale e sociale, ritrova la dimensione spirituale, l'apertura al trascendente, l'impegno valoriale cristiano e una prospettiva di vita comunitaria»¹⁵ e oggi continua a difendere l'idea di una persona originaria, unica, irripetibile, certamente condizionata dal tempo e dal luogo in cui vive (quindi intesa non in modo universalistico e sovrastorico), contaminata da alterità, comunque testimone del proprio

⁹ G. Chiosso, *Elementi di pedagogia*, Editrice La Scuola, Brescia, 2002, pag. 15.

¹⁰ Cfr. P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, Milano, Mondadori, 1973.

¹¹ G. Bedeschi, *Kant*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1994, pag. 209.

¹² Cfr. U. Melotti, *L'abbaglio multiculturale*, Editore Seam, Roma, 2000.

¹³ Cfr. a questo riguardo K.O. Apel, *Verità e comunicazione*, Laterza, Roma-Bari, 1992.

¹⁴ Ricordiamo che il *personalismo* come movimento di pensiero nasce in Francia con E. Mounier il quale negli anni Trenta in stretta connessione con l'esistenzialismo e in contrapposizione alle ideologie totalitarie che si andavano diffondendo in quel periodo diede vita alla celebre rivista *Esprit*. In Italia si afferma nel secondo dopoguerra e si definisce come movimento pedagogico nel 1954 quando A. Agazzi, Casotti, Catalfamo, Flores d'Arcais, Nosengo, Stefanini e altri docenti universitari cristiani fondano il Centro studi pedagogici Scholé, la cui storia, come ci ricorda S.S. Macchietti ricostruendola, in un certo senso riflette quella del personalismo stesso. Cfr. S.S. Macchietti, *Pedagogia del personalismo italiano*, Città Nuova, Roma, 1982.

¹⁵ M. Tarozzi, *Pedagogia generale. Pedagogia come scienza*, Editore Guerini, Milano, 2001, pag. 99.

valore, cioè il valore dell'«essere» che la fonda, della dignità umana, radicalmente capace di autonomia, libertà, responsabilità.

Approccio personalista, che intrecciandosi in modo critico a una pluralità di altri approcci - *problematicisti* (si pensi a Bertin, Contini, Frabboni) che affermando la problematicità del conoscere e dell'esperienza educativa aprono la progettualità esistenziale a differenti direzioni nell'orizzonte di un possibile che dilata le sue maglie sino ad inglobare l'utopico (possibile domani); *fenomenologici* (si pensi a Bertolini, Dallari, Iori, Caronia) tesi al recupero di categorie fondanti quali la relazione, l'intenzionalità, la reciprocità, l'irreversibilità, la responsabilità, l'intenzionalità, il rischio ecc...; ed *eremeneutici* (si pensi a Ricoeur, Gardner) di comprensione e interpretazione dell'uomo e del mondo e non solo di spiegazione e dimostrazione e se si interpreta e si comprende si mettono in questione i pregiudizi, gli stereotipi, si accetta il limite, la pluralità dei punti di vista, l'errore, l'incertezza e si fa *l'esperienza del tu* (L. Guissani) – approccio personalista (dicevamo) che ci rammenta una volta in più, prendendo a prestito le parole di G. Chiosso¹⁶, che è ancora e sempre l'uomo la risorsa su cui puntare, l'uomo che liberandosi dal pensiero unico dominante si riconosce diverso, straniero - lo straniero ti permette di essere te stesso facendo di te uno straniero afferma E.Jabès -¹⁷ e se riconoscendomi diverso mi riconosco appartenente alla matrice dell'umanità, allora l'*Altro non è tanto diverso da me*. Una rivoluzione *trans-culturale* e antropologica finalizzata all'emancipazione umana, certamente intrisa di criticità e difficoltà, da compiere attraverso il pluralismo e il dialogo.

Su questo punto di fuga comune, etico e valoriale, la pedagogia, per utilizzare un'espressione di Giuseppe Acone, deve mirare continuamente quel *faro proiettivo*¹⁸, per restituire luce a zone d'ombra in cui la vita umana rischia di essere annullata e contro l'ipertrofia dell'io, *coltivare l'umanità*¹⁹.

Focus group sulla competenza interculturale: l'esperienza degli operatori del Centro Polifunzionale per la famiglia Cav Vittoria Quarenghi

Il CAV “Vittoria Quarenghi”²⁰ si costituisce a Messina nel 1987 come centro di solidarietà connesso alla tutela della maternità e del nuovo nato per poi allargare la sua operatività rivolgendosi alla persona nella sua totalità e integrità, costituendosi come *Centro Polifunzionale per la famiglia*.

Il CAV “Vittoria Quarenghi” *Centro Polifunzionale per la famiglia* opera offrendo molteplici servizi e attività, illustrati nel sottostante grafico.

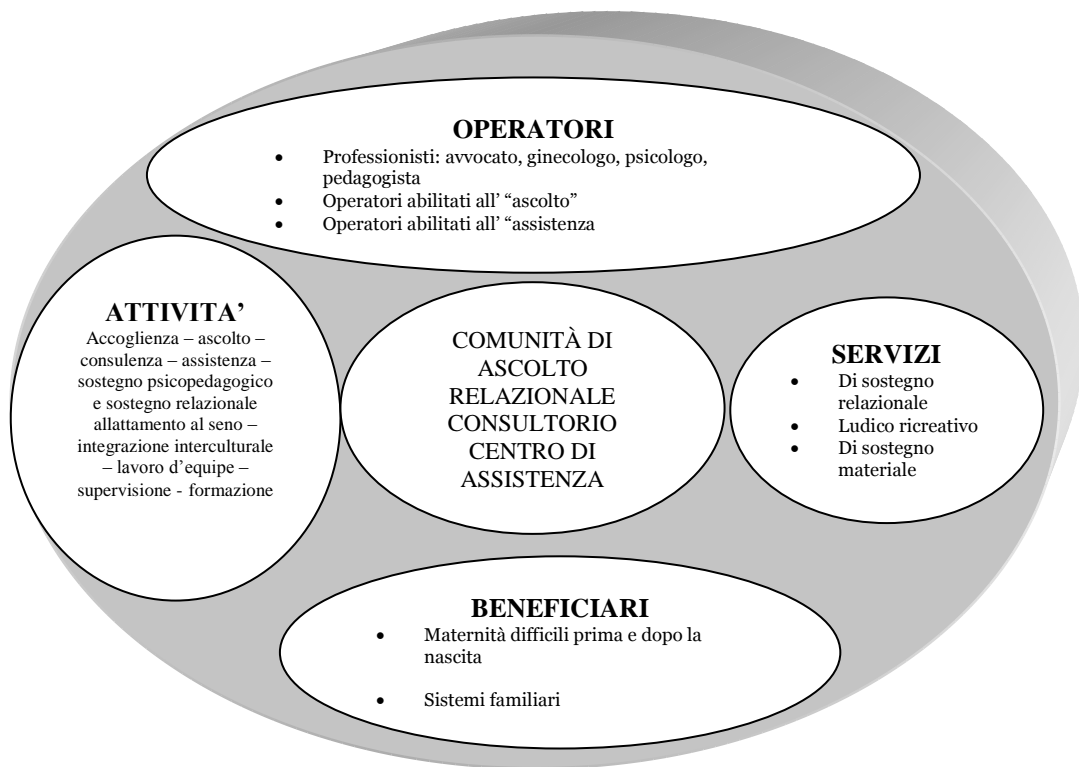
¹⁶ G. Chiosso, op. cit., pag. 227.

¹⁷ Cfr. E. Jabès, *Uno straniero con sotto il braccio un libro di piccolo formato*, Editore SE, 2001

¹⁸ G. Acone, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, Editrice La Scuola, Brescia, 2004, pag. 6.

¹⁹ Cfr. M. C. Nussbaum, *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Milano, 2006.

²⁰ Per maggiori informazioni si consiglia di visitare il sito web, www.cavquarenghi.it Il CAV centro Polifunzionale sostiene nel complesso 153 italiani e 93 provenienti da altre culture



I servizi e le attività illustrati nel grafico sono svolti in un contesto psicologico accettante e non giudicante, secondo l'approccio "Centrato sulla persona" dello psicoterapeuta Carl Rogers, nel convincimento che per aiutare le persone in condizione di disagio (difficoltà economiche, personali, sociali ecc...) bisogna creare un legame relazionale reale, un contatto diretto, da persona a persona, che diventi il contesto non solo per il sostegno, l'aiuto, la consulenza, il conforto, ma di reciproca conoscenza, di incontro e dialogo per una autentica condivisione. Le attività promosse, realizzate in una prospettiva sistemica, non intendono affrontare soltanto un singolo problema, presentato al primo incontro dell'utente con il Centro, ma aiutare la persona (soggetto di relazioni facente parte di un nucleo familiare e di specifiche micro e macro culture), attraverso la pluridimensionalità degli strumenti offerti e una progettazione individualizzata e personalizzata (colloquio settimanale), a modificare positivamente la propria qualità di vita, quella della famiglia e indirettamente quella del contesto sociale più ampio.

In considerazione di ciò, al fine di recuperare i significati dell'esperienza personale e collettiva, punti di vista differenti riguardo la questione della competenza interculturale e cogliere criticità, percezioni, valutazioni, opinioni degli operatori impegnati nell'ascolto e nell'accoglienza e quindi non interpretarla in modo riduttivo, purificandola - come spesso avviene negli studi di tipo sperimentale classici - da variabili di disturbo²¹ interpretandola esclusivamente in termini di *standards* e *performances*, abbiamo pensato di collegarla all'operatività e al contesto del *Cav Vittoria*

²¹ Le *variabili di disturbo* sono considerate, nella metodologia di ricerca sperimentale classica, quelle variabili che possono ridurre la validità di un esperimento, da tenere sotto controllo perché possono generare errori rispetto alle deduzioni tratte a partire dai dati osservati.

Quarenghi, attraverso la tecnica del focus group semi strutturato²² moderato dal dott.re Libetti Giovinazzi Osvaldo.²³

Dopo aver fornito sinteticamente al gruppo una serie di definizioni generali di intercultura e competenza interculturale, sono state proposte alcune domande/stimolo per avviare la discussione: *a partire dalla mia esperienza di operatore dell'ascolto o dell'accoglienza come definirei la competenza interculturale e nello specifico, rispetto alle differenze (culturali, etniche, religiose, sociali, biologiche, genetiche ecc...), quali sono i vincoli, gli ostacoli che non mi consentono di entrare in relazione con l'Altro e quali al contrario le risorse?; immaginando di tratteggiare insieme il profilo dell'operatore con competenze interculturali, quali potrebbero essere le sue caratteristiche, qualità, abilità?*

La questione della competenza interculturale - sintetizzo ciò che emerso nel gruppo²⁴ - non può essere indagata sulla base della definizione tassonomica di una serie di "abilità e performance strutturate ad hoc" quello che invece si può cogliere, attraverso l'operatività, sono da un lato, alcune disposizioni, propensioni, atteggiamenti strategici che facilitando il dialogo rendono possibile e autentico l'incontro e costituiscono delle risorse per la relazione operatore-utente: *la curiosità e volontà di conoscere, la capacità di ascolto empatico, di decentramento culturale, di exopatia, la predisposizione a raccontar-si e rappresentar-si (a sé stessi e agli altri) evitando stereotipi, generalizzazioni e false semplificazioni e a cambiare prospettive di pensiero, la disposizione ad accettare in modo incondizionato l'altro, la capacità di stupir-si e sorprendersi dell'Altro come inizio per comprendere la prospettiva dell'Altro;* dall'altro lato disposizioni, propensioni, atteggiamenti che diversamente costituiscono dei vincoli per la relazione operatore-utente: *la paura di "essere assimilati all'altro" quindi di essere minacciati nel nostro equilibrio e nei nostri spazi; la tendenza ad "assimilare l'altro" quindi la volontà di imporre il nostro modo di essere, la nostra cultura all'Altro; una disposizione psichica, mentale rigida; il senso di impotenza che deriva dal non riuscire a trovare un'intesa comune; la conoscenza superficiale dell'Altro, l'incapacità di riconoscere, accogliere e fare i conti con tutto ciò che di estraneo (straniero) vi è in se stessi.*

Viene fuori l'immagine, la rappresentazione mentale, di un operatore (interculturale) *curioso*, con una mentalità flessibile e aperta, capace di "guardare oltre e andare oltre le apparenze", volenteroso e desideroso di conoscere e aprirsi alla realtà dell'Altro, intenzionato quindi anche a scoprire e apprendere norme di comportamento, modi, usi, linguaggi, costumi e valori di una cultura differente; *resiliente* in quanto resistente a interpretare per stereotipi, pregiudizi, abile quindi a reagire, in un processo di comunicazione verbale e non verbale, in modo costruttivo di fronte agli "stress emotivi" determinati dalle diversità di valori, di vedute, di storie di vita non riconducibili alle proprie prospettive; *sensibile*, in grado di "sentire l'altro amorevolmente", mettendo in comunione la propria e altrui

²² Il *focus group* è un metodo di intervista di gruppo non strutturato elaborato dal sociologo americano Robert Merton durante la II guerra mondiale per valutare il morale dei soldati coinvolti nel conflitto bellico. Cfr. a questo riguardo P. Sario, *Il facilitatore di gruppi*, Franco Angeli Editore, Milano, 2006.

²³ Psicoterapeuta rogersiano, formatore e facilitatore da diversi anni del gruppo operatori del Centro Polifunzionale per la Famiglia Cav "Vittoria Quarenghi".

²⁴ A questo scopo la sintesi è stata effettuata non solo attraverso l'osservazione e l'annotazione di ciò che emergeva durante il focus group ma anche attraverso la registrazione dell'incontro e quindi l'ascolto ed elaborazione successivi dello stesso.

spiritualità, al di là delle differenze; *riflessivo* capace di riconoscere nell'Altro una parte di se stessi, in grado di prendere coscienza dei propri "impliciti mentali", di definire ciò che appartiene a sé stesso e all'Altro, di ridimensionare la propria esperienza per fare posto a quella dell'Altro.

In tal senso, poiché la competenza professionale è sempre il risultato di un elaborazione di conoscenze, abilità, esperienze, continuamente mutevoli, attraverso cui costruiamo, de-costruiamo e ricostruiamo le nostre pratiche professionali, i nostri riferimenti valoriali, gli stili di pensiero, i vissuti personali, ecc... la formazione delle competenze interculturali, a nostro avviso, si definisce e prende corpo nell'agire e a partire da ciò che Schön²⁵ definisce *pratica riflessiva*, riflessione nel corso dell'azione, che consente all'operatore di ridefinire e riscoprire attraverso un processo (continuativo) di attribuzione di senso, *l'identità personale e professionale* durante l'esperienza (dare senso al proprio agire, riflettere sui propri atteggiamenti e comportamenti professionali, comprendere l'altro e se stessi ecc...).

E questo ci porta ad affermare e concludo, che la conoscenza delle diverse culture, la padronanza delle differenti forme linguistiche, l'acquisizione di specifiche tecniche o saperi *strictu sensu* multi e interculturali non sono sufficienti per la comunicazione/relazione in un contesto pluriculturale, probabilmente, come ci ha ricordato un operatore del CAV, occorre in prima istanza prendere consapevolezza, proprio attraverso uno "spazio di riflessione", che la reazione ancestrale e profonda nei confronti dell'Altro diverso da me (uscendo dalla retorica multicultural) è quella di "inchiodare il diverso con le spalle al muro" e che di conseguenza non sempre e automaticamente il multiculturalismo produce arricchimento. Ciò significa, alla luce di questa esperienza, che bisogna partire da sé, o meglio da quel "*Sé come un altro*" proposto da Ricoeur, che ci presenta l'altro come via, occasione, opportunità, risorsa per la realizzazione personale e la conoscenza di se stessi. Detto in altri termini, parafrasando Maria Grazia Contini, "con la diversità dell'altro se la si prende davvero in considerazione e la si rispetta, ci si scontra, non ci si incontra, almeno inizialmente. Per arrivare all'incontro occorre lavorare a lungo ridefinire i propri parametri cognitivi e i propri repertori affettivo-comunicativi, acquisendone consapevolezza e attivando una tensione al cambiamento che lasci spazio all'emergere della differenza: propria e altrui"²⁶ e da questa via (forse) sarà possibile aprirsi all'uguaglianza nel *dialogo della pluralità*.

²⁵ D. Schön, (Trad it.), *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari, 1993.

²⁶ M. G. Contini, *Gruppo educativo. Luogo di scontri e apprendimenti*, Carocci Editore, Roma, 2000, Pag.13.

BIBLIOGRAFIA

- Acone G., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, Editrice La Scuola, Brescia, 2004.
- Apel K.O., *Verità e comunicazione*, Laterza, Roma-Bari, 1992.
- Bedeschi G., *Kant*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1994, pag. 209.
- Bolognari V., *Intercultura. Paideia per una nuova era*, Editore Pensa Multimedia, Lecce, 2004.
- Bolognari V., Sirna C. (a cura di), *Razzismo e frantumazione etnica. Politiche sociali e interventi educativi, Atti del convegno tenuto a Messina il 25-27 marzo*, Editore Herder, Roma, 1993.
- Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Editore Carocci, Roma, 2004.
- Chiosso G., *Elementi di pedagogia*, Editrice La Scuola, Brescia, 2002.
- Contini M. G., *Gruppo educativo. Luogo di scontri e apprendimenti*, Carocci Editore, Roma, 2000.
- Freire P., *L'educazione come pratica della libertà*, Milano, Mondadori, 1973.
- Jabès E., *Uno straniero con sotto il braccio un libro di piccolo formato*, Editore SE, 2001.
- Macchietti S.S., *Pedagogia del personalismo italiano*, Città Nuova, Roma.
- Melotti U., *L'abbaglio multicultural*, Editore Seam, Roma, 2000.
- Nussbaum M.C., *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Milano.
- Paparella N., *Appartenenza culturale ed educazione alla scelta*, in
- Pende S., *Se questi sono uomini*, in Panorama, 16 novembre 2011 ANNO XLIX n. 47, Milano.
- Pinto Minerva F., *L'interculta*, Editrice Laterza, Roma-Bari, 2002.
- Schön D. (Trad it.), *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari, 1993.
- Sclavi F., *Ascolto attivo ed esplorazione di mondi possibili* in G. Favaro, L. Luatti (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, Franco Angeli, Milano, 2004.
- Tarozzi M., *Pedagogia generale. Pedagogia come scienza*, Editore Guerini, Milano, 2001.