

Vol. 21 No. 2 (2023): Thinking postcolonial pedagogy to decolonise education

Dossier edited by Giuseppe Burgio and Ester Caparrós Martín

Published: 2023-11-30

[Presentation of the monographic issue. *Kaleidoscopic views that problematise intercultural education from a decolonial perspective*](#)

Ester Caparrós Martín, Giuseppe Burgio

I-VI

[PDF \(Italiano\)](#)

Dossier

[Postcolonial education and comparative education](#)

Michele Zedda

1-8

[PDF \(Italiano\)](#)

[Epistemology of consequences and intercultural pedagogy in the postcolonial perspective of Boaventura de Sousa Santos](#)

Maria Federica Paolozzi

9-19

[PDF \(Italiano\)](#)

[Elements for a postcolonial pedagogy in Cedric Robinson's *Black Marxism*](#)

Gabriele Borghese

20-28

[PDF \(Italiano\)](#)

[Pedagogies in struggle: postcolonial openings from experiences of Popular Education in Bogotá, Colombia](#)

Nabila Tavolieri

29-40

 PDF

Intercultural experiences and women's professional life stories for decolonial pedagogy

Isabella Pescarmona, Giulia Gozzelino

41-51

 PDF (Italiano)

Classroom-world. Practices to decolonize the university training of professionals in educational and care work

Maria Livia Alga

52-63

 PDF (Italiano)

Educating in and for freedom. Notes to rethink educational identities from an intersectional and decolonial pedagogy perspective

Irene Martínez Martín, Ester Caparrós Martín, María Victoria Martos-Pérez

64-76

 PDF (Español (España))

Colonisation of the imaginary in social ecosystem. An intersectional analysis of the representation of aesthetic-cultural differences in brand marketing policies

Fabio Bocci, Martina De Castro, Aurora Bulgarelli, Umberto Zona

77-96

 PDF (Italiano)

Child(ren) and childhood(s) in the processes of production of curriculum policies for early childhood education: an analysis from the three capitals of the southern region of Brazil

Angela Scalabrin Coutinho, Elenilton Vieira Godoy, Maria Renata Alonso Mota

97-112

 PDF

Second Language between marginalization and social inclusion. Qualitative survey on SL training services and on the social inclusion needs of migrants, an intercultural and postcolonial reading

Aurora Bulgarelli

113-124

 PDF (Italiano)

A case study: the description of colonialism in the *Enciclopedia del Ragazzo italiano* (1938-1949)

Domenico Francesco Antonio Elia

125-135

 PDF (Italiano)

Decolonization of museums from the perspective of Art Education

Simón Sánchez Fernández, Rosario Gutiérrez Pérez

136-147

 PDF (Español (España))

Breaking roles in education among teachers: a theoretical framework for a sustainable and decolonial education

Greta Persico

148-157

 PDF

Decolonizing racism in children's representations: learn to unlearn

Silvia Carbone

158-170

 PDF (Italiano)

Breaking out the box. Beyond deficit thinking in heterogeneous school settings

Paola Dusi

171-184

 PDF (Italiano)

Schooling experiences in a colonial school: the story of an experience in three voices

Alberto Moreno-Doña, Marcos Antonio Moreno Cortés, Juan Manuel Moreno Cortés

185-200

 PDF (Español (España))

Experiences

A day in *favela*. The role of narration in the field of the pedagogy of marginality

Camilla Boschi

201-212

 PDF (Italiano)

Reviews

Culture della maternità e narrazioni generative, Maria Livia Alga e Rosanna Cima (a cura di), Milano, FrancoAngeli, 2022

Greta Torresani

213-214

 [PDF \(Italiano\)](#)

Sangue del mio sangue. L'adozione come corpo estraneo nella società, Monya Ferritti, Pisa, Edizioni ETS, 2023

Anna Guerrieri

215-216

 [PDF \(Italiano\)](#)

Conversazioni dal Sud. Pratiche politiche, educative e di cura, Mariateresa Muraca (a cura di), Roma, NeP Edizioni, 2021

Maria Silvia Lo Sardo

217-219

 [PDF \(Italiano\)](#)

Language

[English](#)

[Italiano](#)

[Make a Submission](#)

Information


[For Readers](#)

[For Authors](#)

[For Librarians](#)

Current Issue

 [1.0](#)

 [2.0](#)

Keywords



Educazione Interculturale – ISSN 2420-8175

Dipartimento di Scienze Dell'Educazione «Giovanni Maria Bertin» – Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

The journal is hosted and maintained by [AlmaDL](#)

See [AlmaDL Journals Collection](#)

Platform &
workflow by
OJS / PKP

About the Journal

- [Focus and Scope](#)
- [Section Policy](#)
- [Journal History](#)
- [Peer Review Process](#)
- [Publication Frequency](#)
- [Open Access Policy](#)
- [Publication Ethics](#)
- [Indexing and abstracting](#)
- [Publisher](#)
- [Archiving policy](#)
- [Publication fees](#)

Focus and Scope

Educazione interculturale (Intercultural Education) is a scientific, open access and interdisciplinary Journal, which welcomes Italian and foreign contributions by scholars, researchers, academic and non-academic experts with the aim of bringing together critical essays, empirical and applied experiences.

Through a series of call for papers, thematic sections and/or a miscellany of essays the journal aims at encouraging the scientific debate, as well as at providing a space for a practice-oriented reflection on cultural differences, intercultural education, gender, migration, citizenship, discrimination and inclusion in multicultural contexts.

Section Policy

Each issue of the magazine consists of a monographic part (Dossier), a miscellaneous part (Essays), a part dedicated to contributions that report Experiences and a last part dedicated to Reviews.

Dossier

A monographic dossier will include double-blind, peer-reviewed papers, responding to a thematic call for paper.

Essays

A miscellany of essays (double-blind peer-reviewed articles not related to the issue's call for papers), open to research articles and additional discussions facing, in an interdisciplinary perspective, the central issues of intercultural education.

Experiences

A section open to applied works and practice-oriented reflection about the main topics of the journal (double-blind peer-reviewed articles).

Reviews

Non-refereed Book Reviews.

Journal History

Founded in 2003 by Andrea Canevaro, Antonio Genovese and Miriam Traversi, the journal was published by Erickson from 2003 to 2019. The issues published in paper format, from 2003 to 2014, are available in numerous libraries, those published online at the platform owned by the publishing house Erickson from 2015 to 2019 are available for consultation and download at the former website <https://rivistedigitali.erickson.it/educazione-interculturale/>.

From 1 January 2020 the Department of Education Studies "Giovanni Maria Bertin" of the University of Bologna has acquired the title of the magazine that has thus moved to the institutional platform AlmaDL Journals, where the publication of monographs and miscellaneous takes place every six months (May and November).

Peer Review Process

When the editorial board receives a new article, the double-blind peer-review process will proceed as follows:

1. The editorial board communicates to the author that the article has been received.
2. The editors make an initial assessment of the article according to the following criteria: relevance of the topic; overall quality of the contribution according to the standard of the magazine; compliance with the editorial standards. Editors may refuse the article and communicate their decision to the author.
3. After successfully passing the first evaluation, the article will be sent to two anonymous and external reviewers, who will evaluate the article with the following possible outcomes:

- Article accepted
- Article accepted with minor revisions
- Article accepted with high degree of revision
- Article refused

4. According to the referees' evaluation, the editors will communicate to the author the final decision on the article. In case of request for minor changes, the author will have two weeks to change the article in accordance with the demands of the referee and provide the final version. The management reserves the final decision on the acceptance of the article.

5. Publication

The editorial board reserves the right to decide in which issue of EI the article that passed all the evaluation stages will be published.

List of referees for the year 2022

Anna Antoniazzi, Rosa Benabarre, Emanuela Bini, Donatella Bramanti, Brambilla, Chiara Brambilla, Chiara Bove, Michele Caputo, Dorena Caroli, Viola Castellano, Cristiana Cervini, Andrea Ciani, Rosanna Cima, Tiziana Chiappelli, Pietro Corazza, Martina Crescenti, Chiara Dalledonne Vandini, Maddalena de Carlo, Rosita Deluigi, Silvia Demozzi, Martine Derivry, Agnese Desideri, Serena Destito, Caterina Di Pasquale, Abderrafie Ettalydy, Francesca Gabrielli, Manuela Gallerani, Juan Agustin Gonzales Rodriguez, Anna Granata, Ozgur Gunes Ozturk, Shahzaman Haque, Sara Iacopini, Marta Ilardo, Mattia Lamberti, Maria Cecilia Luise, Abdelrahim Mugaddam, Alessandra Mussi, Artur Oriel, Marta Ortega-Gaspar, Isabella Pescarmona, Carmen Petruzzi, Anna Pileri, Fabrizio Pizzi, Lucia Portis, Giacomo Pozzi, Marta Salinaro, Elisa Salvadori, Carolina Sanchez, Flávio Santiago, Claudia Santoni, Marta Scocco, Ivan Severi, Raymond Siebetcheu, Eduardo Sierra-Nieto, Angels Torrelles Montanuy, Dario Tuorto, Silvia Veronesi, Francesco Vettori, Maria Letizia Zanier, Francesca Linda Zaninelli.

EI is deeply grateful to those who make their time and experience available to examine the proposed contributions and offer constructive suggestions for their improvement. Without this contribution, the journal could not maintain and improve its quality standards. We would like to thank all those who participated in the review process.

Publication Frequency

The journal publishes two issues for year. The first issue is published in May and the second issue is scheduled on November.

Open Access Policy

This journal provides immediate open access to its content on the principle that making research freely available to the public supports a greater global exchange of knowledge.

It releases its articles under the terms of [Creative Commons Attribution 4.0 International License](#).

This license allows anyone to download, reuse, re-print, modify, distribute and/or copy the contributions. The works must be properly attributed to its author(s). It is not necessary to ask further permissions both to author(s) or journal board, although you are kindly requested to inform the [journal](#) for every reuse of the papers.

Authors who publish on this journal maintain the copyrights.

Publication Ethics

The following statement is inspired by COPE Code of Conduct:

http://publicationethics.org/files/Code_of_conduct_for_journal_editors.pdf

Duties for the Editors

Editors of *Educazione interculturale* are responsible for the selection process and the publication of articles submitted to the journal. They will take all reasonable steps to ensure the quality of the published material and to ensure a fair, unbiased and timely peer review process. Authors have the right to have manuscripts evaluated for their intellectual contents, without discrimination on grounds of their gender, sexual orientation, political or religious beliefs, ethnic or geographical origin.

The peer review process, as [described in the journal policies](#), will be followed by Editors with accuracy. They will keep track of the process and will justify any important deviation of it.

The decision of the Editors as to accept or reject a paper for publication in the journal is based on subject relevance and originality, and is guided by the review of suitably qualified Reviewers. Editors will ensure that appropriate and qualified Reviewers are selected for each submission, and will send to Authors the entirety of their comments – unless their content is offensive.

The Editorial Team adopts a work-flow that ensure that material submitted to the Journal remains confidential while under review. Confidentiality of individual information obtained in the course of research or professional interactions must be guaranteed.

The Editorial Team provides guidance to Authors that encourage accuracy, completeness and clarity of research reporting, including technical editing and the use of appropriate guidelines and flowcharts.

Editors will manage their competing interests as well as those of the staff, Reviewers, and Authors.

Editors have a process for handling submissions from the Editors and members of the Editorial Team to ensure unbiased review and the blindness of the peer-review process.

Editors decision may be constrained by legal requirements regarding libel, copyright infringement and plagiarism.

Editors ensure that contents are published on a timely basis, following the stated frequency. Editors take all reasonable steps to guarantee that the published material is securely preserved and all articles are published in open access, freely available to anyone. Permanent identifiers as DOI and an archiving policy guarantee tracking and preservation of articles in the long term.

Duties for Authors

Author(s) should understand and scrupulously uphold high standards for ethical behaviour in the conduct of research, particularly in relation to the verification and truthful reporting of data, the granting of proper credit, and referencing of the work of others in publication. Plagiarism of another's work is a form of theft and constitutes serious misconduct.

In publication it is essential that each co-author contributes significantly to the research reported and openly accepts joint responsibility for the work. If these conditions cannot be met, the person should not be included as an author.

Simultaneous submissions of an article describing the same research to more than one publication constitutes misconduct because it wastes editorial and referees' time for the author's own purposes. Similarly, publishing the same results in more than one primary research journal is a form of misconduct and is not acceptable. Exceptions are made by some journals for previous publication in conference proceedings. At submission an author is bound to disclose any prior appearance of the work so that the journal may make an informed decision about whether to accept it for peer review.

Authors must declare all the financial and non-financial support for their research. Authors must declare any potential competing interest and must comply with the peer-review process by submitting a properly anonymized manuscript.

Authors are asked to provide the raw data in connection with a paper for editorial review. Authors are encouraged to deposit the underlying data in a public or institutional data repository for public accessibility and long-term preservation. Authors are also asked to provide full citation and a link to the deposited underlying data in the accepted manuscript. In case the underlying data cannot be shared on account of ethical or commercial restrictions, Authors should be prepared to retain such data for a reasonable time after publication and provide a suitable data availability statement.

Authors are asked to follow the Authors Guidelines published by the Journal, therefore ensuring accuracy, completeness and clarity of research reporting, including technical editing.

Authors have the responsibility to notify promptly the Editor if a significant error in their articles, both published and unpublished, is identified. Authors will cooperate with Editors in case any issue is raised with their articles.

Duties for Reviewers

Reviewers are provided guidance on everything that is expected of them including the need to handle submitted material in confidence.

Reviewers are required to disclose any potential competing interests before agreeing to review a submission.

Reviewers are encouraged to comment on the originality of submissions and to be alert to redundant publications and plagiarism. They will alert Editors regarding intellectual property issues and plagiarism and work to handle potential breaches of intellectual property laws and conventions.

Reviewers should help identifying relevant published work that has not been cited by the Authors.

Handling of errors and misconducts

Editors have a duty to act promptly in case of errors and misconducts, both proven and alleged. This duty extends to both published and unpublished papers. In case such as errors in articles or in the publication process, fraudulent publication or plagiarism, appropriate steps will be taken, following the recommendations, guidelines and flowcharts from COPE. Corrections will happen with due prominence, including the publication of an *erratum* (errors from the publication process), *corrigendum* (errors from the Author(s)) or, in the most severe cases, the retraction of the affected work.

The Journal policies will be reviewed periodically, particularly with respect to new recommendations from the COPE (last update: June 2022).

Indexing and abstracting

The Journal is indexed in the following databases and search engines:

- [ACNP](#) – Catalogo collettivo italiano dei periodici
- [BASE](#) – Bielefield Academic Search Engine
- [DOAJ](#) – Directory of Open Access Journals
- [EBSCO](#) – Essentials
- [ERIH PLUS](#) – European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences
- [ROAD](#) – Directory of Open Access Scholarly Resources

- [SHERPA ROMEO](#)
- [Worldcat](#) – The world's largest library catalog
- [ZDB](#) – Zeitschriften Datenbank

Publisher

[Dipartimento di Scienze Dell'Educazione «Giovanni Maria Bertin» – EDU](#)

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

Via Filippo Re, 6

40126 – Bologna (Italy)

Archiving policy

The University of Bologna has an archival arrangement with the National Central Libraries of Florence and Rome within the national project Magazzini Digitali.

<http://www.depositolegale.it/editori-aderenti/>

Publication fees

The journal has neither submission charges nor article processing fees.

Language

[English](#)

[Italiano](#)

[Make a Submission](#)

Information

[For Readers](#)

[For Authors](#)

[For Librarians](#)

 [Current Issue](#)

Keywords



Educazione Interculturale – ISSN 2420-8175

Dipartimento di Scienze Dell'Educazione «Giovanni Maria Bertin» – Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

The journal is hosted and maintained by [AlmaDL](#)

See [AlmaDL Journals Collection](#)

Platform &
workflow by
OJS / PKP

Esperienze interculturali e storie femminili di vita professionale per una pedagogia decoloniale

Intercultural experiences and women's professional life stories for decolonial pedagogy

Isabella Pescarmona
Ricercatrice
Università degli Studi di Torino

Giulia Gozzelino
Ricercatrice
Università degli Studi di Torino¹

Sommario

La promozione di pratiche educative decoloniali presuppone la volontà di uscire da narrazioni uniche, stereotipate e maggioritarie e di decostruire gli schemi, le gerarchie culturali e i rapporti di dominazione nei quali siamo coinvolti. In tale prospettiva, il contributo discute alcune tematiche emergenti dalle narrazioni raccolte nel percorso di ricerca *Voci femminili, sguardi plurali. Storie di vita professionale nei contesti educativi e interculturali*, riconoscendo il contributo delle donne con background migratorio come attive costruttrici di azioni e relazioni generative nei contesti socio-educativi italiani. Il progetto ha raccolto, grazie a una serie di incontri, di dialoghi e di interviste in profondità, le narrazioni e le posture innovative e interculturali di venti attiviste e professioniste. Mettersi in ascolto delle loro storie sfida i nostri contesti educativi verso una maggiore equità, denuncia la permanenza di discriminazioni intersezionali e interroga le prassi della ricerca pedagogica per sviluppare uno sguardo plurale, condiviso e decoloniale.

Parole chiave: storie di vita professionale, ricerca decoloniale, donne con background migratorio, spazi narrativi interculturali, antirazzismo.

Abstract

Promoting decolonial educational practices assumes the determination to step outside of unique, stereotyped and majority narratives and constantly deconstruct patterns, cultural hierarchies, and relations of domination in which we are involved. In this perspective, the contribution discusses some issues emerged from the narratives collected within the research path *Women's voices, plural perspectives. Professional life stories in educational and intercultural contexts*, recognising the contribution of women with a migration background as active constructors of generative actions and relationships in Italian socio-educational contexts. Through a series of meetings, dialogues and in-depth interviews, the project collected narratives and innovative and intercultural postures of twenty women activists and professionals. Listening to their stories challenges our educational contexts towards greater equity, denounces the persistence of intersectional discrimination and questions the ways of doing pedagogical research to develop a plural, shared and decolonial approach.

Keywords: professional life stories, decolonial research, women with a migration background, intercultural narrative spaces, anti-racism.

1. Pensiero decoloniale tra ricerca e pratiche educative

La complessità del pensiero pedagogico e della ricerca sociale contemporanea richiede una pratica decoloniale che favorisca la decostruzione di narrazioni uniche e stereotipate (Adichie, 2020) e alleni il nostro pensiero a una costante messa in discussione degli schemi sociali e delle gerarchie (Borghi, 2020), dei rapporti di dominazione e di oppressione che ci circondano (Freire, 1971). Se il concetto di *decolonizzazione* definisce il processo attraverso cui un territorio sottoposto a regime coloniale acquista l'indipendenza politica, economica e tecnologica dal Paese ex-colonizzatore, il costruito

di *decolonialità* riguarda le relazioni sociali, le classificazioni razziali e sessuali, la dominazione epistemologica e la produzione delle conoscenze che continuano a riprodursi nell'attualità. Come descrive Borghi:

abbiamo vissuto con l'illusione di aver superato il colonialismo nel momento in cui tutti i Paesi sono diventati indipendenti politicamente, quando si è avviato il processo comunemente chiamato decolonizzazione. Ma questo [...] niente ha a che vedere con la vita materiale delle persone. Non ha niente a che vedere nemmeno con la decolonizzazione del pensiero, con la cancellazione di gerarchie tra gli individui (Borghi, 2020, p. 33).

Le riflessioni decoloniali (Borghi, 2020; Burgio, 2015, 2022; Grosfoguel, 2017; Fanon, 2011; Mohanty, 2003, 2020; Ngũgi, 2015; Quijano, 1992; Said, 1998; Spivak, 1998; Verges, 2019) attraversano il pensiero sociale superando la dimensione strettamente economica e politica, intrecciando critica letteraria, psicologia, analisi sociologica, geografia, scienze umane e proponendo un'analisi sistemica globale che comprende la dimensione educativa, il pensiero pedagogico e la produzione accademica.

I sistemi educativi sono da sempre parte integrante e fondativa dei sistemi coloniali: l'educazione è stata centrale nell'imposizione dei regimi coloniali e nei sistemi oppressivi di tutto il mondo. La politica coloniale in Africa, in Asia e in America, così come la politica di sottomissione di molteplici regimi politici a tutte le latitudini, ha determinato lo sviluppo di un processo di decostruzione forzata delle mentalità delle comunità locali e dei sistemi di pensiero autoctoni e delle minoranze, agendo duramente su lingue, culture, tradizioni e scuole di pensiero. In molti Paesi che hanno subito l'esproprio coloniale della terra, la violenza della conquista si è accompagnata alla distruzione dei modelli culturali tradizionali e all'imposizione di una lingua, di una cultura, di un sistema di dominio complesso. Il progetto educativo ha accompagnato il progetto politico e militare del colonialismo e dell'oppressione: i modelli pedagogici, le lingue, la religione, la letteratura e persino le arti degli oppressori hanno affiancato, reso possibili e non di rado giustificato le atrocità del colonialismo. Le strutture coloniali di oppressione hanno così permeato l'educazione e la pedagogia. Così, a sessant'anni dai grandi movimenti di indipendenza, nei sistemi educativi e d'istruzione di tutto il mondo permangono meccanismi di dominio e di oppressione, di privilegio e di razzismo che testimoniano quanto il sistema educativo necessiti di attivare processi decoloniali al suo interno (Gozzelino, 2020). Con Grosfoguel (2017), si sottolinea come sia indispensabile decolonizzare i sistemi educativi e gli studi accademici, a partire dal superamento di un canone di pensiero occidentale, moltiplicando gli stimoli e i paradigmi presi in considerazione, valorizzando la complessità, il dialogo critico e i conflitti interculturali all'interno di una dimensione pluriversale, creando spazi parola, di divulgazione e di elaborazione per le cosmologie e le prospettive dei pensatori critici del Sud del Mondo.

Ripartendo dalle comunità di pratica nelle quali educatrici e educatori, ricercatrici e ricercatori sono inseriti, decolonizzare l'educazione significa ricostruire all'interno dei sistemi sociali dinamiche di reciprocità in cui tutte le diversità possano essere rispettate senza riprodurre gerarchie, privilegi e conseguenti discriminazioni. Significa aprire, negli spazi educativi e sociali, un dialogo aperto sul razzismo, sul classismo, sulle origini, sul genere, sulle disabilità, sui pregiudizi e sulle discriminazioni e cambiare i sistemi nel loro complesso (Seward, 2019). Per contrastare i fenomeni di marginalizzazione e di esclusione e promuovere percorsi educativi inclusivi è necessaria prima di tutto una presa di coscienza collettiva e individuale situata in ogni contesto educativo considerando le esigenze di tutte le persone e rispondendo ai bisogni particolari di ognuna (Massey-Jones,

2019). La contemporaneità globale, europea e italiana sollecita a includere nei processi educativi decoloniali una riflessione sui temi della migrazione, dell'accoglienza, dell'interculturalità, dell'inclusione e sulle responsabilità del colonialismo e del neocolonialismo mondiale rispetto alle dinamiche sociali, economiche e migratorie del presente.

Con Freire (1971, 2004, 2014) e bell hooks (2020) si riconosce la necessità di percepire l'educazione come un atto politico che consente un'analisi critica della realtà nella sua complessità e che permette un suo profondo mutamento nella direzione della ricerca della libertà. È necessario all'interno dei processi educativi sociali decostruire e trasformare il margine e il confine in uno spazio di condivisione. La scuola e il sistema educativo decoloniale si caratterizzano quali luoghi di libertà dove l'apprendimento e l'educazione rendono possibili le trasgressioni, i superamenti dei confini e la produzione di nuove visioni (hooks, 2020). Le nuove proposte decoloniali rendono lo spazio educativo come un luogo partecipativo, in cui la consapevolezza di partecipare al processo di cambiamento, permette ai partecipanti di essere attivi e coscienti dei loro percorsi. In quest'ottica, l'intera comunità educante che include la scuola, i servizi di accoglienza e i diversi sistemi educativi diventa soggetto attivo nella decostruzione delle strutture coloniali, dei pregiudizi, facendosi promotrice del contrasto dell'odio e della co-creazione di storie inclusive e di linguaggi di cittadinanza. La comunità educativa e scientifica è al centro del cambiamento decoloniale: attraverso le sue riflessioni, la ricerca continua, i movimenti, la capacità di promuovere legami e cambiamento favorisce la costruzione di un nuovo contratto sociale per l'educazione

2. Mettere in relazione le storie per costruire spazi narrativi interculturali

Un modo per intraprendere percorso critico sopracitato è iniziare a riconoscere le nostre storie individuali come parte di storie collettive. Come sostiene la sociologa femminista Chandra Mohanty, «noi siamo parte di molteplici storie ed esperienze che ci legano insieme» (2003, p. 191). Spesso le nostre storie individuali sono discusse come qualcosa di separato e distinto dalle storie degli altri, come se all'improvviso nella nostra storia *irrompesse* quella degli altri (di volta in volta immigrati, appartenenti a certi gruppi sociali, persone ai margini della società o con diversi orientamenti religiosi, politici e sessuali) creando problemi, imprevisti o quanto meno scompigli. Non siamo abituati, invece, a considerare come queste storie siano il risultato di un intreccio storico, politico e culturale di cui anche noi facciamo parte e all'interno del quale sia la storia degli altri sia la nostra storia assumono significato. Mohanty spiega, infatti, che le storie personali non hanno tanto un significato biografico o intimistico – «confessionale», per usare le sue parole – quanto piuttosto un valore *politico*, poiché esprimono «qualcosa che è profondamente storico e collettivo, determinato dal nostro coinvolgimento nelle comunità e nella nostra partecipazione sociale e politica» (2003, p. 191). Esse sono, cioè, *situate* all'intersezione di più dimensioni – quali ad esempio l'appartenenza etnica, la classe sociale, il genere, la nazionalità o l'orientamento sessuale (cfr. Crenshaw, 2017) – e sono *contestuali*, ovvero non sono isolate dalle questioni della storia e della memoria collettiva o dalle connessioni con le più ampie strutture sociali e politiche. Tali aspetti vanno a determinare il posizionamento che ognuno occupa nella società di appartenenza e, di conseguenza, il diritto (o meno) che la propria storia venga ascoltata e sia legittimata nella narrazione dominante.

Proprio a partire dalla consapevolezza di queste intersezioni e di queste connessioni storico, economiche e socio-culturali si possono leggere le storie individuali e collettive come relazioni di potere asimmetrico e si possono spiegare le diseguaglianze, le

discriminazioni e le oppressioni che caratterizzano le nostre società complesse e stratificate. Adottare questa chiave di lettura, infatti, non vuole avere una valenza semplicemente ermeneutica, di comprensione della realtà, bensì rivendica un significato apertamente politico che mira a mettere in discussione i discorsi egemoni (cfr. Foucault, 2001), come quelli che tendono, ad esempio, a perpetuare l'ideale dell'armonia e della convivenza civile come tratto distintivo del pluralismo culturale, senza interrogarsi invece su come tali relazioni non avvengano in un contesto neutro (Gobbo, 2008). La sfida pedagogica dell'incontro con le diversità e con le storie degli altri richiede, quindi, non solo di sviluppare capacità di dialogo e di empatia nella relazione con gli altri, ma anche di assumersi la *responsabilità storica e politica* delle dinamiche storiche e di potere che quel dialogo e quella relazione portano con sé.

L'attivista politica e pedagogista bell hooks argomenta come «il posizionamento a partire dall'esperienza ci sfida, ci obbliga a includere la differenza nelle nostre storie individuali e collettive» (2020, p. 175) e ci spinge a rileggere la nostra storia con la lente intersezionale dell'etnia, della classe sociale, del genere e, al contempo, ci sollecita a svelare la Storia anche dal punto di vista degli altri, riconoscendoli come soggetti parte di un passato e un presente condiviso. La riflessione sviluppata in seno a questi studi critici e decoloniali non si esaurisce nella ricerca di storie alternative a quella dominante o nel semplice accostamento di altre storie alla propria, ma intende mettere in luce la «co-implicazione delle storie nella Storia» (Mohanty, 2003, p. 129). Invita, cioè, a riconoscere quelle molteplici interconnessioni che legano la nostra storia alla storia degli altri in modo dinamico e contestuale e ci costringe a *dialogizzare* (cfr. Freire, 1971) le differenti narrazioni. Intraprendere questo percorso critico permette di attivare una *narrazione strategica* che si costruisce con gli altri, ci rende consapevoli della Storia comune che ci lega, e può mettere in discussione il modo consueto di vedere le dinamiche e gli schemi di potere in cui tutti noi siamo inseriti.

Assumere tale prospettiva critica e decoloniale è oggi quanto mai necessario, in particolare quando si parla di diversità e di migrazioni. È un modo per poter restituire la complessità del presente e non riprodurre narrazioni univoche ed etnocentriche. Come ci ricordano le pedagogiste Di Sapió e Medi, ciò implica ricominciare a «pensare il presente come storia» (2009, p. 5), come frutto di un passato coloniale che ha plasmato il nostro modo di considerare e di guardare gli altri e l'altrove, al fine di imparare a distanziarsi da tutte quelle visioni che rappresentano la Storia «a una dimensione» (*ivi*, p. 234), basandosi su canoni e su categorie sedimentate nel nostro immaginario comune che hanno dato origine e riproducono relazioni deformate e narrazioni assolutizzanti. Diventa fondamentale, in tal senso, imparare a raccontare una Storia che parta da punti di vista diversi, che intrecci il globale al locale, e che sia in grado di alimentare un approccio interculturale che insegni a percepire il passato in se stessi e nelle proprie storie di vita (Dal Fiume, 2005). Come sottolinea la scrittrice postcoloniale Igiaba Scego, «la storia non è un assolo, ma un coro. Ed è questo coro fatto di identità stratificate che va trasmesso» (2008, p. II).

Mettere al centro delle narrazioni le differenze significa cogliere le molteplici facce della Storia e significa, altresì, riconoscere la propria storia individuale nell'intreccio delle molteplici storie collettive (Pescarmona e Gozzelino, 2023). In questo modo si può evitare di cadere nel pericolo di raccontare una storia sola (Adichie, 2020), lasciandosi *provocare dall'incontro* per sviluppare un approccio interculturale, a partire dalle storie situate delle persone e dai contesti dinamici concreti nei quali esse agiscono e si trasformano. Riconoscere culturalmente e politicamente le storie degli altri che ci attraversano ci può, infatti, spingere a esplorare le molteplici dimensioni dell'incontro in cui: mentre ci mettiamo in ascolto e legittimiamo la storia degli altri, riscopriamo anche

la nostra storia individuale come un'espressione fra le molteplici scelte e fra i molti possibili posizionamenti. Come argomenta Sartore, dobbiamo «comprometterci nella relazione» e «guardare alla storia e alle tante storie, facendone dei luoghi di indagini multiple» (2014, p. 82), come occasione di crescita interculturale sia per i singoli individui sia per le comunità che essi abitano. Imparare ad ascoltare e comprendere la storia degli altri in prospettiva critica e decoloniale può permettere così di costruire nuovi spazi narrativi interculturali e dare vita a una rigenerata narrazione a più voci.

3. Storie femminili e esperienze interculturali. La ricerca sul campo

Mettere in relazione le storie può così diventare motivo ispiratore e opportunità di riflessione per la ricerca pedagogica a partire da una rinnovata consapevolezza storica e politica capace di riposizionarci rispetto ai temi dell'alterità e della relazione con l'altro negli attuali contesti multiculturali. Ci può sollecitare a vedere l'implicito nelle nostre categorie abituali, provocando delle questioni in grado di sfidare il senso comune e di attivare la nostra responsabilità individuale. Si tratta, infatti, di impegnarsi non solo a modificare la realtà attraverso la nostra esperienza concreta, ma anche a costruire forme di conoscenza situate e condivise (Haraway, 1988) nel contesto sociale, relazionale e storico in cui viviamo.

In tale direzione, le storie di vita (Goodson e Sikes, 2001; Riessman, 2008) possono offrire un contributo al discorso decoloniale poiché, portando sulla scena le narrazioni di protagonisti *minori* o *particolari*, hanno il potere di contrastare una conoscenza di tipo cristallizzato ed etnocentrico (degli altri e di noi) e fanno emergere un'immagine plurale, articolata e dinamica della nostra storia collettiva. Le storie di vita non hanno come finalità la generalizzazione dei risultati e non per forza perseguono l'ideale di costruire una contro-narrazione al discorso dominante, piuttosto sollecitano il dibattito interculturale e decoloniale cercando di «far emergere l'eterogeneità laddove siamo soliti vedere omogeneità» (Sartore, 2014, p. 112) e ampliando la nostra visione. Inoltre, rendere le storie di vita individuali parte di una narrazione condivisa può trasformarsi in uno *strumento di presa di parola* e di riappropriazione dei propri diritti, specie da parte di coloro di solito relegati ai margini delle nostre società e dei discorsi ufficiali.

Il progetto *Voci femminili, sguardi plurali. Storie di vita professionale nei contesti educativi e interculturali* (Pescarmona e Gozzelino, 2023) si è mosso a partire da queste riflessioni aperte dagli studi di pedagogia critica, femminista e decoloniale, per discutere alcune tematiche emergenti dalle narrazioni di storie di vita professionale condotte con donne con background migratorio, operanti in contesti educativi molteplici nella città metropolitana di Torino e Provincia, tra febbraio 2021 e dicembre 2022². La ricerca intendeva rispondere all'intento sia scientifico sia politico-sociale di promuovere una prospettiva di solito meno esplorata nel dibattito pedagogico contemporaneo, riconoscendo le donne con background migratorio come attive protagoniste della loro storia personale, sociale e lavorativa e capaci di avviare e costruire azioni e relazioni generative, contribuendo positivamente al cambiamento dei contesti familiari, educativi e sociali nelle comunità in cui vivono. Se l'immaginario e il senso comune le dipingono spesso come vulnerabili, bisognose di aiuti esterni e dipendenti da ruoli e definizioni scelti dagli altri per loro, l'obiettivo della ricerca è stato quello di restituire visibilità all'apporto concreto di queste donne e, al contempo, ridare dignità alle loro storie e alla *loro versione* della Storia.

Sono state così condotte una ventina di interviste in profondità³ che ripercorrevano le traiettorie identitarie e professionali (Wolcott, 1994; Pole e Morrison, 2003; Gobbo, 2004; Cadei, 2017; Ulivieri e Biemmi, 2019; Biagioli, 2019) di donne di diverse generazioni

impegnate come insegnanti a scuola, come educatrici in comunità di cura e accoglienza, come fondatrici di associazioni e movimenti culturali, come consulenti in percorsi di *advocacy* per altre donne, nonché come scrittrici e attiviste per i diritti umani e civili. In particolare, sono state raccolte storie di vita sia di donne immigrate nel nostro Paese (fascia di età 35-65) che nel corso di molti anni hanno creato e sviluppato la loro professionalità in modo originale e creativo, sia di giovani donne per lo più nate qui (fascia di età 25-35) che si sono fatte interpreti dei bisogni emergenti e dei riconoscimenti sociali, culturali e politici delle nuove generazioni.

L'enfasi sulla forma narrativa, in particolare nell'accezione proposta da Scheffler (1988), è parsa la più appropriata per sviluppare una ricerca dialogica in cui riconoscere le donne intervistate come *interpreti autorevoli* delle loro parole e dei significati attribuiti alla loro esperienza. Si è lasciata loro la voce affinché potessero modellare esse stesse il discorso a partire da alcune domande-stimolo riguardo a: le motivazioni, le svolte critiche e le trasformazioni del proprio percorso professionale; i pregiudizi e le discriminazioni vissute nei loro contesti lavorativi e le strategie attuate per farvi fronte; la loro esperienza come donne all'intersezione fra l'appartenenza a un certo gruppo etnico, la propria storia personale e il ruolo lavorativo ricoperto. È stata inoltre commentata la frase di bell hooks «Se vogliamo vivere in una società meno violenta e più giusta, dobbiamo impegnarci a lavorare contro il sessismo e contro il razzismo» (1998, p. 45).

È a partire da questo scambio, e non da un sistema di codifica definito a priori dalle ricercatrici, che sono state costruite linee di interpretazione e chiavi di lettura situate e contestuali. L'analisi delle interviste ha seguito, cioè, un approccio di tipo qualitativo e idiografico proprio della tradizione di etnografia dell'educazione (Pole e Morrison, 2003; Sartore, 2014; Gobbo, 2017a, 2017b) e radicato nei principi della *Grounded Theory* (Glaser e Strauss, 2009), cercando con uno sguardo inedito di far luce e sollevando interrogativi sui nostri contesti socio-educativi multiculturali e sulle persone che vi lavorano.

Così, ascoltando direttamente la voce di queste donne, è possibile educarci a considerare un'altra versione della Storia e scoprire come la loro storia individuale sia divenuta motore di azioni educative innovative che sfidano i nostri contesti formali e informali a riconoscere meccanismi di oppressione e le dinamiche di potere e a cambiarle in senso più equo.

4. Nuove voci tra discriminazioni, rappresentanza e posture decoloniali

Il percorso di ricerca ha permesso di dialogare con donne, attiviste, educatrici, mediatrici con background migratorio impegnate in modo molteplice nel mondo sociale, politico, della scuola e dell'educazione. Come espressione di una minoranza nei servizi educativi e nei contesti sociali italiani, lo sguardo di queste donne *plurali* costituisce uno spaccato sulla permanenza di oppressioni, discriminazioni e razzismi anche all'interno delle istituzioni e sottolinea il bisogno di decostruire la rappresentazione del panorama educativo come primo passo per scardinare pregiudizi e stereotipi, attivando una narrazione che riconosca l'impegno politico-sociale di tutte nella trama educativa del nostro territorio.

Ascoltando le parole delle protagoniste della ricerca è impossibile negare la permanenza di un sistema sociale discriminatorio. Come testimonia Nadia, i pregiudizi incontrati nel lavoro educativo e sociale che svolge «sono un'infinità: tutti quelli che hanno a che fare con la razza, tutti quelli che hanno a che fare con il genere, tutti quelli che hanno a che fare con l'identità sessuale in generale. E tutte le loro intersezioni» (Nadia, attivista LGBTQ+ e animatrice sociale, Torino). Il peso dell'intersezionalità è

sottolineato dalle parole di molte testimoni: «Le persone nere e le persone velate, le donne musulmane, subiscono ancora più razzismo, c'è odio, afrofobia e islamofobia» (Ada, mediatrice interculturale, formatrice, scrittrice, Torino); «Quando sei una donna e quando sei anche nera, queste due componenti si sommano e ti schiacciano, in qualche modo, perché sono due pesi che ti porti addosso» (Zainab, attivista di seconda generazione, Torino). La denuncia riguarda sia gli atti di violenza discriminatoria riportati dalle persone con cui le professioniste lavorano sia i vissuti personali, come nel caso di Faraa.

È una cosa molto dolorosa, a livello proprio personale. È una cosa molto complessa, perché io porto sul corpo il segno di una storia molto complicata per il contesto in cui vivo: da una parte c'è la negazione totale della mia esistenza, perché io sono somala, quindi sono il prodotto del colonialismo. Sono negazione. Per molti aspetti culturali, abitudini, però, dall'altra parte, c'è questa esperienza di sentirti sempre giudicata, di non poterti mai permettere di fare le cose con leggerezza. Ed è strano, perché lo interiorizzi, almeno per me, talmente tanto, che poi ti perseguita, ti condiziona il disagio, ti condiziona il fatto di poter rivendicare certi diritti, il fatto, anche semplicemente, di difendersi, di arrabbiarsi, banalmente, come tutti (Faraa, attivista e ricercatrice, Torino).

Happy, giovane operatrice di un'associazione di donne che promuove azioni mutualistiche per sviluppare una rete femminile di reciprocità, di sostegno, di aiuto, sottolinea il rapporto tra la constatazione della violenza sistemica e l'assunzione di responsabilità dovuta a «un insieme di sensazioni, emozioni e frustrazioni legate al contesto, quindi legate alla discriminazione di essere una donna nera in Italia» (Happy, operatrice sociale, Torino). Come racconta Ada, l'esperienza vissuta e subita si trasforma in volontà di animare i margini con nuove possibilità:

perché non è facile quando sei uno straniero, un immigrato e arrivi in un posto in cui non conosci l'ambiente, la lingua, la cultura; è faticoso e frustrante, e quindi il mio obiettivo è quello di aiutare ad uscire da quel buio, da quello spazio piccolo, per far vedere quella luce che sembra molto lontana. [...] Mi sento, in qualche modo, un punto di riferimento, un esempio... perché non è facile essere una donna, soprattutto una donna nera, africana, musulmana che arriva ed entra nelle istituzioni a fare battaglia, cercando di portare *contro-discriminazioni* (Ada, mediatrice interculturale, formatrice, scrittrice, Torino).

L'impegno delle professioniste intervistate si avvia dalla consapevolezza delle difficoltà attraversate e dal riconoscimento di un bisogno di rappresentanza di cui ci parla Happy:

in questo Paese manca rappresentanza, mancano delle voci nere che raccontino cosa vuol dire e cosa può significare essere neri in Italia e soprattutto essere neri e uscire dallo stereotipo del nero o della nera. Vorrei che l'essere nero non fosse una cosa che ti porta a vergognarti. [...] C'è bisogno di rappresentanza (Happy, operatrice sociale, Torino).

Emerge, inoltre, la consapevolezza di una postura decoloniale e di competenze interculturali maturate attraverso i percorsi di vita personali e professionali. Come condivide Bintu, operatrice sociale attiva, soprattutto con giovani e adolescenti, tra i quartieri multiculturali più vivi di Torino:

il fatto di avere più origini mi permette di entrare in sintonia, se vogliamo, con un po' più di facilità, ecco, e, alle volte, anche mettersi in discussione rispetto alle cose; ma mi permette anche di mettere in discussione gli altri, rispetto alla questione etnica, religiosa, e anche rispetto a cosa definiamo normale e cosa no (Bintu, educatrice, Torino).

Le testimonianze dimostrano una capacità di decostruire i paradigmi sociali maggioritari e di ricostruire significati condivisi in contesti caratterizzati da pluridiversità mantenendo una costante apertura mentale. La voce di Faraa è un esempio.

Cerco di creare quello che mi manca, quello che sento di aver bisogno. Che ne so, cercare il dialogo con qualcuno, perché ho bisogno di capire determinate tematiche, partendo sempre con l'idea che è tutto nuovo per me, no, quindi cercando veramente di imparare. Apertura totale (Faraa, attivista e ricercatrice, Torino).

È costante nelle narrazioni un rispetto incondizionato per la persona umana, una sospensione del giudizio e allo stesso tempo l'attenzione all'unicità di ciascuna che emerge dalla narrazione di Happy.

La mia esperienza, il mio bagaglio personale e quello culturale mi rendono più vicina alle persone con cui lavoro. [...] dobbiamo trovare sempre nuove strategie, [...] abbiamo a che fare con delle persone che sono diverse l'una dall'altra e questi modelli devono sempre essere adeguati e calibrati sulla persona che abbiamo di fronte. Questa è la parte creativa, cercare di raggiungere l'obiettivo, ma in modalità diverse. Poi nel mio lavoro la parte creativa credo che risieda molto nel mediare, nel cercare diverse modalità, diverse gestualità, diversi atteggiamenti fisici e mentali per dire la stessa cosa sapendo che di fronte hai una persona unica. La parte creativa è cercare di capire che hai davanti a te delle persone diverse e cercare di modificarti in ogni situazione (Happy, operatrice sociale, Torino).

Prende forma, nelle parole delle operatrici e delle educatrici, la capacità di «comprendere che non c'è solo un modello [...], che un modello non esclude un altro e che è necessario indossare gli *occhiali culturali* degli altri per comprendere: non partiamo dal pregiudizio, siamo portati dalla curiosità per conoscere l'altro» (Gift, coordinatrice e mediatrice etno-clinica, Torino). Le testimonianze raccontano di un percorso trasformativo nel quale le professioniste, all'interno dei progetti e degli spazi educativi e sociali, si sfidano ad ascoltare, ad aspettare, a dare tempo e spazio, a restituire voce ai beneficiari e alle beneficiarie, con attenzione a non sovrapporre le loro opinioni, a non schiacciare l'intenzionalità altrui, ma a costituire un ponte con la società civile e con le istituzioni attraverso «confronto, dialogo, comunicazione. [...] Perché tutte abbiamo parole» (Gift, coordinatrice e mediatrice etno-clinica, Torino).

Conclusioni

Il progetto basato sulle storie di vita professionali, su modalità di relazione dialogiche e narrative e sul susseguirsi di incontri nei servizi sul territorio ha dato vita a uno *spazio di conversazione interculturale* fra le donne intervistate, le ricercatrici, le comunità e le istituzioni in cui lavorano. Attraverso la ricerca di un vocabolario comune e il riconoscimento di altre visioni, è stato possibile legittimare il valore educativo e

l'innovazione culturale che l'esperienza di queste donne ha portato nei nostri contesti socio-educativi. La narrazione e la condivisione di spazi di parola sono divenuti mezzi di contrasto alle discriminazioni, al razzismo e alla visione coloniale delle relazioni di cura, offrendo chiavi di lettura per decostruire schemi e relazioni abituali di potere e interrogare alcune posizioni pedagogiche dominanti e maggioritarie. Seguendo tale direzione, l'impiego delle storie di vita professionale e la loro lettura condivisa potrebbe avere un valore non indifferente sia per la formazione interculturale di educatori, pedagogisti e professionisti della cura, sia per il ripensamento e il modellamento delle politiche educative locali.

Inoltre, mettersi in relazione con storie interculturali può anche sollecitare la ricerca stessa a problematizzare il ruolo di chi produce il sapere, i limiti della sua visione e le relazioni di potere in cui è iscritto. Entrare in dialogo con queste donne, in questo caso, ha sfidato le ricercatrici a trovare modi e posture che fossero in grado di rendere dinamico e molteplice il proprio posizionamento all'interno dei contesti d'indagine, interrogandosi in modo intersezionale sulla propria condizione di privilegio e allo stesso tempo di marginalità. La ricerca, d'altra parte, non è mai neutra e ci sfida a ripensare quali competenze epistemologiche, etiche e metodologiche possano orientare i processi d'indagine, promuovendo reali spazi di parola, di co-costruzione del sapere e di agency da parte dei partecipanti (Giorgis *et al.*, 2021; Pescarmona, Sità e Bove, 2023).

Proprio a partire da tale consapevolezza, il lavoro di ricerca con queste donne ci può (ri)consegnare una posizione inedita da cui poter articolare la conoscenza e il senso del mondo capace di dare vita a visioni e prassi più eque e decoloniali e contribuire a sviluppare una cultura professionale critica capace di affrontare le sfide della complessità.

Note

¹ Il presente contributo, completamente condiviso dalle autrici, è stato così stilato: Giulia Gozzelino è autrice dei paragrafi 1 e 4; Isabella Pescarmona è autrice dei paragrafi 2, 3 e Conclusioni.

² Il progetto di ricerca è stato sviluppato dalle due autrici in convenzione tra l'Associazione delle Donne dell'Africa Subsahariana e seconde generazioni e il Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università di Torino. Attraverso la collaborazione con l'Associazione si sono presi i primi contatti con alcune delle donne intervistate, mentre altri contatti erano già in atto oppure sono maturati durante il progetto intessendo e consolidando relazioni con il territorio multiculturale della città.

³ Tutte le interviste sono state condotte in presenza, registrate, interamente trascritte e processate secondo le norme di tutela e trattamento dei dati personali vigenti per proteggere la voce e l'identità di queste donne. Per lo stesso motivo le testimonianze sono qui riportate con pseudonimi.

Bibliografia

- Adichie C.N. (2020), *Il pericolo di una storia sola*, Torino, Einaudi.
- Biagioli R. (2019), *I metodi narrativi per la professionalizzazione degli educatori*. In «Lifelong, Lifewide Learning», Vol. 15, n. 34, pp. 23-34.
- Borghi R. (2020), *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*, Milano, Meltemi.
- Burgio G. (2015), *Sul travaglio dell'interculturalità. Manifesto per una pedagogia postcoloniale*. In «Studi sulla formazione», n. 2, pp. 103-124.
- Burgio G. (2022), *Pedagogia postcoloniale. Prospettive radicali per l'interculturalità*, Milano, FrancoAngeli.
- Cadei L. (2017), *Quante storie! Narrare il lavoro educativo*, Brescia, La Scuola.
- Crenshaw K. (2017), *On intersectionality: essential writing*, New York, The New Press.
- Dal Fiume G. (2005), *Un'altra storia è possibile. Scontro di civiltà, consenso sociale, globalizzazione*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Di Sapio A. e Medi M. (2009), *Il lontano presente: l'esperienza coloniale italiana. Storia e letteratura tra presente e passato*, Bologna, EMI.

- Fanon F. (2011), *Decolonizzare la follia. Scritti sulla psichiatria coloniale*, Verona, Ombre Corte.
- Foucault M. (2001), *Il discorso, la storia, la verità*, Torino, Einaudi.
- Freire P. (1971), *La pedagogia degli oppressi*, Milano, Mondadori.
- Freire P. (2004), *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Torino, Edizioni Gruppo Abele.
- Freire P. (2014), *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla pedagogia degli oppressi*, Torino, Edizioni Gruppo Abele.
- Giorgis P., Peano G., Pescarmona I., Sansoé R. e Setti F. (2021), *Within different perspectives. Critical Experiences in Education, Interculture and Ethnography*, New York, DIO Press.
- Glaser B. e Strauss A. (2009), *La scoperta della Grounded Theory. Strategie per la ricerca qualitativa*, Roma, Armando.
- Gobbo F. (2004), *Cultural Intersections*. In «European Educational Research Journal», Vol. 3, n. 3, pp. 626-641.
- Gobbo F. (2017a), *Bringing Up the Babies: Men Educators in a Municipal Nursery School of an Italian Town*. In W. Pink e G.W. Noblit (a cura di), *International Handbook of Urban Education. Second Edition*, Dordrecht, Springer, pp. 1263-1289.
- Gobbo F. (2017b), *Educational Engagement, Care and Inclusion: A Narrative about La Giostra*. In «Studia Paedagogica», Vol. 21, n. 4, pp. 117-136.
- Gobbo F. (a cura di) (2008), *L'educazione al tempo dell'intercultura*, Roma, Carocci.
- Goodson I.F. e Sikes P. (2001), *Life History Research in Educational Settings. Learning from lives*, Buckingham, Open University.
- Gozzelino G. (2020), *In viaggio verso Sud. Una ricerca tra pedagogia e cooperazione internazionale*, Bari, Progedit.
- Grosfoguel R. (2017), *Rompere la colonialità: razzismo, islamofobia, migrazioni nella prospettiva decoloniale*, Milano, Mimesis Edizioni.
- Haraway D. (1988), *Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*. In «Feminist Studies», Vol. 14, n. 3, pp. 575-599.
- hooks b. (1998), *Elogio del margine. Razza, sesso e mercato culturale*, Milano, Feltrinelli.
- hooks b. (2020), *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*, Milano, Meltemi.
- Massey-Jones R. (2019), *Why Decolonizing Education Is Important*. In <https://www.decolonize-education-conference.org/reneeka-massey-jones/> (consultato il 13/10/23).
- Mohanty C.T. (2003), *Feminism without borders. Decolonizing theory, practicing solidarity*, Durham, Duke University Press.
- Mohanty C.T. (2020), *Femminismo senza frontiere. Teoria, differenze, conflitti*, Verona, Ombre Corte.
- Ngũgi W.T. (2015), *Decolonizzare la mente. La politica della lingua nella letteratura africana*, Milano, Jaca Book.
- Pescarmona I. e Gozzelino G. (2023), *Voci femminili, sguardi plurali. Conversazioni pedagogiche e storie interculturali*, Bari, Progedit.
- Pescarmona I., Sità C. e Bove C.M. (2023), *Riconoscersi situati: posizionamenti, dinamismi di potere e tensioni epistemologiche nella ricerca educativa*. In «Pedagogia e Vita», Vol. 81, n. 2, pp. 32-44.
- Pole C. e Morrison M. (2003), *Ethnography for Education*, Berkshire, Open University Press.
- Quijano A. (1992), *Colonialidad y modernidad-racionalidad*. In H. Bonilla (a cura di), *Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas*, Quito, Tercer Mundo Editores, pp. 437-447.
- Riessman C.K. (2008), *Narrative Methods for the Human Sciences*, London, SAGE.
- Said E.W. (1998), *Cultura e Imperialismo. Letteratura e consenso nel progetto coloniale dell'Occidente*, Roma, Gamberetti.
- Sartore E. (2014), *Quando la storia degli altri racconta di noi*, Roma, CISU.
- Scego I. (2008), *La ricostruzione dell'immaginario violato in tre scrittrici italofone del Corno D'Africa. Aspetti teorici, pedagogici e percorsi di lettura*, tesi di dottorato in Pedagogia (ciclo XX), Tutor prof. Francesco Susi, Roma, Università degli Studi Roma Tre.

- Scheffler I. (1988), *I quattro linguaggi dell'educazione*. In «Studi di Storia dell'Educazione», Vol. 8, n. 1, pp. 70-77.
- Seward M. (2019), *Decolonizing the Classroom*. In <https://ncte.org/blog/2019/04/decolonizing-the-classroom> (consultato il 13/10/23).
- Spivak G.C. (1998), *Can the Subaltern Speak?*, London, Macmillan.
- Ulivieri S. e Biemmi I. (a cura di) (2019), *Autobiografie al femminile e narrazione identitaria*, Milano, Angelo Guerini e Associati.
- Verges F. (2019), *Un féminisme decolonial*, Paris, La Fabrique.
- Wolcott H.F. (1994), *Transforming qualitative data: Description, Analysis, and Interpretation*, London, SAGE.