

**EPALE**  
Electronic Platform  
for Adult Learning  
in Europe

N. 6 Dicembre 2019

# Epale Journal

on Adult Learning and Continuing Education



**Apprendimento innovativo e inclusione  
socio-culturale degli adulti migranti**

a cura di Vanna Boffo

**INDIRE**  
ISTITUTO  
NAZIONALE  
DOCUMENTAZIONE  
INNOVAZIONE  
RICERCA EDUCATIVA

**RUIAP**  
Rete Universitaria Italiana per  
l'Apprendimento Permanente

## **Epale Journal on Adult Learning and Continuing Education**

Rivista online sull'apprendimento degli adulti a cura di Ruiap e Indire-Unità Epale Italia

*Uscita semestrale sul sito Epale. Ogni numero è disponibile anche in versione inglese.*

**Direttore responsabile:** Flaminio Galli

**Direttori scientifici:** Vanna Boffo e Laura Formenti

ISSN: 2532 - 7801 (online)

Tutti i numeri della rivista sono disponibili al seguente indirizzo:

[www.erasmusplus.it/adulti/epale-journal](http://www.erasmusplus.it/adulti/epale-journal)

[www.indire.it/progetto/epalejournal/](http://www.indire.it/progetto/epalejournal/)

I contributi pervenuti sono sottoposti a doppio referaggio cieco.

### **Comitato scientifico:**

Aureliana Alberici (Università degli Studi di Roma Tre), Maria Carmela Agodi (Università degli Studi di Napoli Federico II), Fausto Benedetti (Indire), Paula Benevene (Libera Università Maria SS. Assunta), Martina Blasi (Indire - Epale), Vanna Boffo (Università degli Studi di Firenze), Franco Brambilla (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano), Alessandra Ceccherelli (Indire), Luciano Cecconi (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia), Marina De Rossi (Università degli Studi di Padova), Paolo Di Rienzo (Università degli Studi Roma Tre), Gabriella Doderò (Università degli Studi di Genova), Daniela Ermini (Indire - Epale), Laura Formenti (Università degli Studi Milano-Bicocca), Marcella Milana (Università degli Studi di Verona), Università degli Studi di Verona), Mauro Palumbo (Università degli Studi di Genova), Roberta Piazza (Università degli Studi di Catania), Fausta Scardigno (Università degli Studi di Bari Aldo Moro), Lorenza Venturi (Indire - Epale).

**Redazione:** Glenda Galeotti (Università di Firenze) Emanuela Proietti (Rete RUIAP), Simona Rizzari (Università di Catania)

**Coordinamento editoriale:** Lorenza Venturi

**Capo redattore:** Alessandra Ceccherelli

**Design e layout grafico:** Miriam Guerrini, Ufficio Comunicazione Indire

**INDIRE** - Istituto Nazionale di Documentazione e Ricerca Educativa è il più antico ente di ricerca del Ministero dell'Istruzione.

Fin dalla sua nascita nel 1925, l'Istituto accompagna l'evoluzione del sistema scolastico italiano investendo in formazione e innovazione e sostenendo i processi di miglioramento della scuola.

<http://www.indire.it/>

**EPALE** - *Electronic Platform for Adult Learning in Europe* è la nuova community on line multilingue per i professionisti del settore dell'apprendimento degli adulti, pensata per migliorare la qualità dell'offerta di apprendimento degli adulti in Europa.

<http://ec.europa.eu/epale/it>

L'**Unità nazionale EPAL Italia** gestisce le attività del programma comunitario per conto del Miur ed è istituita presso l'Indire con sede presso Agenzia Erasmus+ Indire.

Contatti: [epale@indire.it](mailto:epale@indire.it)

**RUIAP** - Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente riunisce 31 università italiane, alcune organizzazioni e dei professionisti, impegnati nella promozione dell'apprendimento permanente.

<http://www.ruiap.it>

Firenze: Indire - Unità Epale Italia

© 2019 Indire - Italy

# Indice

## **5**      **Editoriale**

Vanna Boffo

### RICERCHE

## **7**      **Donne, studentesse... cittadine. Un'esperienza di intercultural service learning**

Monica Amadini, Sara Damiola

## **12**     **Le mappe non sono il territorio: i movimenti dei migranti dentro e fuori i centri di accoglienza**

Silvia Luraschi

## **18**     **Proposte per l'insegnamento della lingua 2 nelle classi multiculturali delle scuole secondarie europee**

Raffaella Biagioli

## **25**     **La formazione degli insegnanti della scuola secondaria tra e-Learning e Ricerca-Azione**

Maria Grazia Proli

## **29**     **Accoglienza e riconoscimento delle competenze dei migranti dei Cpia del Lazio**

Paolo Di Rienzo, Brigida Angeloni

## **37**     **L'apprendimento della lingua italiana nei Cpia come strumento di inclusione socioculturale: uno studio nel Lazio**

Sara Gabrielli, Alice Fortuna

## **43**     **Per una rinnovata visione dell'altro: empatia e apprendimento**

Vanna Boffo

## PRATICHE

- 49**     **Accoglienza e inclusione. Progetto Bibliomondo: l'esperienza di BiblioteCanova di Firenze**  
Elia Caputo, Alessandro Gioffrè, Benedetta Mucelli
- 56**     **L'arte di imparare: percorsi formativi per richiedenti asilo realizzati da Lai-Momo Cooperativa sociale Bologna**  
Giulia Chieffo, Fabio Di Gennaro, Martina Pierfederici
- 61**     **La scuola di italiano con migranti (SIM) a Bologna: una scuola come laboratorio di inclusione**  
Federica Cini, Marta Salinaro
- 67**     **Lingua italiana per la scuola guida. Dalla sperimentazione a un formato didattico per l'inclusione di apprendenti l'italiano L2**  
Paolo Nitti

# Le mappe non sono il territorio: i movimenti dei migranti dentro e fuori i centri di accoglienza

Silvia Luraschi

## Keywords

Mappe, Territorio,  
Metodologia partecipativa

### Abstract

*L'articolo presenta l'utilizzo di una metodologia partecipativa per comprendere i movimenti dentro e fuori i centri d'accoglienza di giovani adulti migranti. La costruzione, attraverso il disegno e la narrazione orale, di mappe fatte dai migranti risulta una pratica di ricerca educativa innovativa, perché mette in luce sia le forme convivenza generative presenti nel territorio sia i gap di contatto tra migranti e autoctoni ancora da colmare al fine di promuovere l'inclusione sociale.*

## 1. Introduzione

Il titolo dell'articolo rimanda a un noto aforisma di Gregory Bateson: lo studioso sistemico sosteneva che "la mappa non è il territorio" e "il nome non è la cosa designata dal nome" (Bateson, 1979, p. 47) anticipando le grandi scoperte delle scienze cognitive, in particolare dell'*Embodied cognition* (Shapiro, 2011), che hanno dimostrato come le funzioni cognitive si generino grazie alle percezioni sensoriali e alle azioni del soggetto (Morabito, 2020). Le percezioni e le azioni dei soggetti sono infatti l'oggetto di studio dell'articolo che analizza, in chiave interpretativa, i disegni delle mappe, e le narrazioni orali prodotte dagli autori, dei movimenti, dentro e fuori i centri d'accoglienza, di giovani adulti migranti. Le mappe sono state generate all'interno di una ricerca pedagogica<sup>2</sup> mirata a offrire visibilità e voce a un gruppo di giovani richiedenti asilo e rifugiati residenti in provincia di Lecco. Il progetto in sintesi, interroga criticamente su come si muovono, cosa sentono e vedono i richiedenti asilo e i rifugiati, ma anche su cosa vedono le operatrici<sup>3</sup> e gli operatori e le/i cittadine/i coinvolti nella rete dell'accoglienza. Difatti, le migrazioni sono fenomeni complessi e globali (IDMC, 2018), caratterizzati negli ultimi anni da una forte accelerazione causata dall'intensificarsi e dall'intrecciarsi degli effetti catastrofici sulle vite umane prodotti, non solo dalle guerre, ma, sempre più, dai cambiamenti climatici che hanno già indotto un significativo aumento delle disuguaglianze sociali a livello mondiale (UNDESA, 2020). Sostenere che le migrazioni sono fenomeni complessi significa affrontare il tema dell'accoglienza, di persone provenienti da paesi diversi, considerando la possibilità che migrino per un insieme dinamico e intrecciato di motivazioni economiche e socio-ambientali. Questa evidenza sta interrogando i ricercatori sociali al fine di uscire dalla visione tradizionale del fenomeno che separa nettamente i migranti cosiddetti economici, che si spostano per cercare migliori condizioni di vita, da quelli forzati in fuga da guerre, persecuzioni o carestie e che chiedono asilo nel nostro paese (Carbone, Gargiulo, Russo Spena, 2018). Inoltre, a livello nazionale, lo smantellamento delle pratiche di accoglienza integrata<sup>4</sup> introdotte dal "decreto sicurezza" e la conseguente riforma del sistema di accoglienza e di protezione per titolari di protezione internazionale (e per minori stranieri non accompagnati)<sup>5</sup>, sono state accompagnate da narrazioni politiche semplificatorie e distorte circa la presenza dei migranti che hanno fatto leva sulla contrapposizione tra i gruppi sociali di chi fa parte della categoria "migrante" e chi è cittadino/a italiano/a (Luraschi, Massena, Pitzalis, 2019) e che sta generando disuguaglianze.

Tale aumento delle disuguaglianze sociali apre nuovi interrogativi all'educazione, soprattutto nell'ambito dell'in-

clusione socio-culturale degli adulti migranti (Morrice, Shan & Sprung, 2017). In particolare, gli studi sulle migrazioni a carattere internazionale stanno mettendo in luce come la caratteristica del movimento abbia assunto un ruolo centrale sia per quanto riguarda i movimenti dei migranti attraverso i confini degli stati, sia all'interno di essi. Per dare nome alla caratteristica emergente della convivenza dei migranti e autoctoni viene utilizzato il termine *super-diversity* (Meissner & Vertovec, 2015) che descrive la convivenza nel medesimo territorio, potenzialmente generativa e/o conflittuale, di persone che si percepiscono come diverse per valori e norme (Wilde-meersch, 2017). Questa super-diversità rappresenta una sfida contemporanea tutta ancora da affrontare per chi si occupa di progettualità educativa e formativa. Questo perché, tradizionalmente in Italia, la percezione della presenza e del passaggio di persone straniere è generalmente associata ad atteggiamenti di minaccia e di paura piuttosto che all'attitudine di considerare l'impatto di immigrati e migranti come un arricchimento per la società e la cultura del territorio d'insediamento o di transito (Verkuyten et al, 2018). In questa direzione, la creazione di mappe disegnate dai giovani richiedenti asilo e rifugiati descrive sia le loro relazioni nei contesti dei percorsi di accoglienza sia, a un livello sociale più ampio, le relazioni e le situazioni concrete che ingaggiano con le/i cittadini native/i nella creazione di spazi potenziali di dialogo e di convivenza generativa. Inoltre, le mappe, come vedremo, sono anche utili per far emergere *gap* di contatto ancora da colmare tra migranti e autoctoni al fine di promuovere l'inclusione sociale nel territorio.

## 2. Il metodo di co-costruzione delle mappe

Per descrivere i movimenti dentro e fuori i centri d'accoglienza di rifugiati e richiedenti asilo in prospettiva biografica e relazionale (Merrill & West, 2012) abbiamo utilizzato un metodo di ricerca compositiva e partecipativa (Formenti, 2017) suddiviso in tre diverse vari. Nella fase d'avvio abbiamo realizzato interviste e incontri dialogici con le/i professioniste e i volontari dell'accoglienza per costruire una mappa dei movimenti degli ospiti dei centri d'accoglienza della rete ex-SPRAR di Lecco, nella prima fase abbiamo realizzato una serie di workshop riflessivi con giovani ospiti e nella seconda fase abbiamo realizzato una serie di attività partecipative con rifugiati e giovani italiani al fine di promuovere l'incontro tra abitanti del medesimo territorio (Luraschi, 2020). Nello specifico, il presente articolo si concentra nell'analizzare uno dei workshop realizzati nella prima fase della ricerca. In questa fase, dopo una fase d'avvio nella quale avevamo ricostruito indirettamente, insieme alle operatrici e agli operatori dell'accoglienza, in qualità di *insiders*, i movimenti di rifugiati e richiedenti asilo (Luraschi & Del Negro, 2019), abbiamo realizzato quattro laboratori riflessivi in spazi e contesti diversi del territorio lecchese da loro frequentati. Le attività, della durata di 3 ore, hanno coinvolto complessivamente 30 giovani alla presenza di una/un operatore della rete dell'accoglienza ingaggiato della fase d'avvio. I partecipanti di 12 nazionalità diverse, selezionati a campionamento opportunistico, sono tutti maschi perché i centri d'accoglienza coinvolti nel progetto sono strutture comunitarie o piccoli appartamenti con ospiti per l'85% maschi, tra i 18 e i 30 anni, dove si realizzano interventi socioeducativi di ampio respiro: dal supporto nella gestione e organizzazione degli spazi abitativi alla formazione per la promozione del progetto di vita dove le donne e i nuclei familiari (il restante 15%) seguono progetti specifici. La ricerca ha rappresentato la prima occasione per i giovani di prendere parte a un'attività partecipativa a finalità riflessiva. Il laboratorio, in breve, era suddiviso in due parti già concordate con ciascun partecipante nel corso del reclutamento. Nella prima, a carattere individuale laboratoriale, ad ognuno è stato chiesto di realizzare un disegno per descrivere i movimenti effettuati durante la propria giornata, mappando così – su un foglio A3 con penne e colori a disposizione – i luoghi e le persone frequentate con la possibilità di rappresentare (con colori diversi a libera scelta) sia i luoghi sicuri sia quelli dove non si sentono al sicuro. Nella seconda parte dell'incontro, a carattere dialogico, i partecipanti sono stati invitati a prendere parola per raccontare i tragitti quotidiani e conversare in gruppo usando la lingua che preferivano per confrontarsi su quanto emergeva

dalle mappe. Gli incontri sono stati audio-registrati e trascritti e le mappe fotografate. I testi e le immagini raccolte sono stati in seguito analizzati seguendo un'ispirazione di tipo auto/biografico in una cornice di ricerca con *visual materials* (Rose, 2016).

### 3. I migranti e la scuola

In corso d'analisi sono risultate particolarmente ricche d'informazioni, perché portatrici di diversità (Bateson, 1979), le mappe e le descrizioni orali generate durante l'unico laboratorio svolto a scuola. La scelta di realizzare l'attività nel CPIA di Lecco, inizialmente non prevista dal progetto che prevedeva di realizzare i laboratori solamente presso i centri d'accoglienza, si era resa interessante perché, nella fase d'avvio, avevamo identificato la scuola per gli adulti essere un luogo d'incontro tra migranti portatori di diverse esperienze, e provenienti da differenti paesi stranieri, con le/i cittadine/i autoctone/i (insegnanti di professione o volontari). All'incontro hanno partecipato 11 giovani frequentanti diverse classi dei corsi di italiano pomeridiani, di età compresa tra 23 e i 18 anni e in Italia mediamente da 2 anni. Disposti in cerchio intorno a un grande tavolo, dopo aver disegnato la mappa, hanno liberamente raccontato quello ritenevano importante condividere con gli altri.

Particolarmente evocativa è la mappa di Maiga (Figura,1), un giovane maliano da poco maggiorenne, che raffigura la sua esperienza attuale con una metafora e riesce a creare connessioni tra la sua esperienza presente e quella passata.

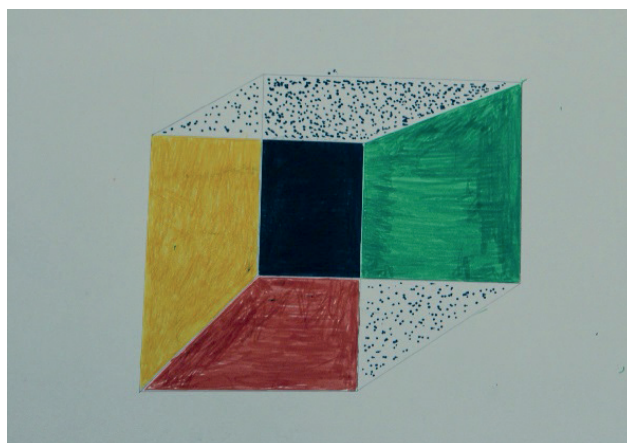


Figura 1 - La mappa di Maiga

Il giovane, ancora ospite in una comunità per minori non accompagnati, disegna un cubo. Nel presentare al gruppo la sua mappa forma di cubo racconta come l'immagine scelta metta su carta sia la sua passione per il disegno geometrico scoperto qui in Italia sui banchi di scuola, ma, soprattutto, la sensazione di sentirsi, sono le sue parole, in una "grande prigione". Vivere in una comunità per minori, ci spiega, ha significato, prima accettare tutta una serie di importanti restrizioni di movimento, ora imparare, grazie al confronto con le/gli educatori in comunità, che poter superare l'esame di licenza media occorre "stare a casa a studiare". Le sei facce quadrate del cubo, ci racconta, sono state colorate seguendo due diverse modalità di riempimento – a unico colore e a puntinismo – perché raffigurano esperienze diverse:

MAIGA: Il verde, il giallo e il rosso sono i colori della bandiera del mio paese [...] il nero è la guerra, e il bianco tra i puntini è la pace che c'è e non c'è...

La strategia di disegnare un cubo può sembrare a una prima interpretazione giudicante, un modo per non rispondere all'invito di tracciare i movimenti quotidiani, quando invece simboleggia in modo assolutamente efficace le emozioni e le sensazioni psico-fisiche del giovane. In particolare, la potenza artistica di richiamare attraverso lo spazio bianco tra i colori la dimensione universale della pace evidenzia come la presenza del giovane possa essere una risorsa d'immaginazione e di creatività tutta da esplorare per la collettività che vive nel territorio lecchese. La mappa di Maiga invita dunque chi si occupa di educazione a considerare i giovani migranti come persone integre nonostante le avversità che hanno affrontato, non quindi deficitarie o traumatizzate dalla guerra o dalla migrazione (Papadopoulos, 2007), ma individui con davanti a loro un percorso di evoluzione proprio a partire dalle risorse che hanno loro permesso di affrontare le difficoltà passate e quelle presenti.

Se la relazione con il territorio e con i suoi abitanti rimane ancora da esplorare per Maiga, emerge invece, più chiaramente, nella mappa di Boubacar (Figura 2), un panettiere diciannovenne originario della Giunea. Infatti, Boubacar è uno studente lavoratore e richiedente asilo che, a differenza di Maiga, trascorre molto tempo fuori dal centro d'accoglienza straordinaria dove risiede da circa due anni.

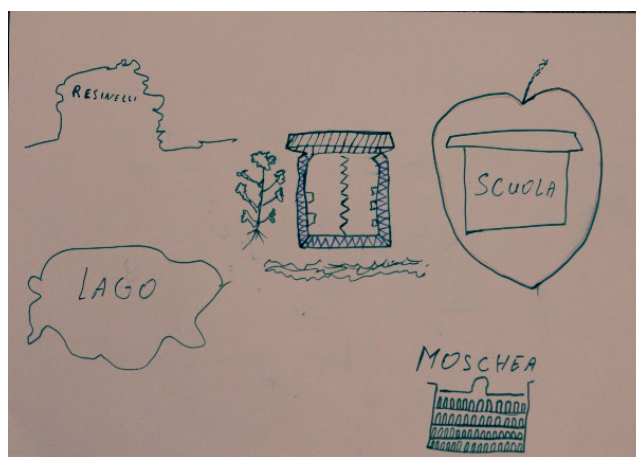


Figura 2 - La mappa di Boubacar

Il giovane identifica attraverso la scrittura i luoghi per lui significativi: il Lago di Como e i Piani dei Resinelli (un altipiano delle Prealpi) sono collocati a sinistra, mentre sulla destra sono raffigurate la moschea e la scuola, quest'ultima circondata da un cuore a segnalarla come luogo speciale. Attraverso la condivisione orale, comprendiamo meglio come per lui il desiderio di trascorrere tempo all'aperto, in montagna e al lago, non sia compatibile la condizione di studente lavoratore:

BOUBACAR: Adesso io non ho tempo per fare tante cose che mi piacciono, perché lavoro dalle 10 di sera alla mattina alle 6. Torno a casa alle 7, poi dormo fino alle 12 e mi preparo per venire qui a scuola. [...] Il mio unico giorno libero è il venerdì.

La descrizione della giornata di Boubacar sfugge allo stereotipo del migrante che "non ha voglia di lavorare" e fa emergere come gli impegni lavorativi e scolastici abbiano ridotto non solo il suo tempo libero, ma soprattutto le relazioni sociali che in questo tempo si possono coltivare tanto che al giovane sembra rimanere solo il tempo per frequentare il venerdì la moschea. L'esperienza di Maiga e quella di Boubacar sono agli antipodi: il primo trascorre la maggior parte del tempo dentro il centro d'accoglienza mentre il secondo è spesso fuori, a scuola o presso il panificio dove lavora. Allo stesso tempo, però, queste due diverse quotidianità hanno in comune l'assenza di

relazioni non formali e informali con le/i cittadine/i italiani. Tale assenza di contatto è un *pattern* che abbiamo trovato essere assai ricorrente nelle esperienze dei giovani migranti che abbiamo raccolto nel corso della prima fase della ricerca. Conoscere tale ricorrenza di mancanza di contatto tra giovani rappresenta non soltanto un risultato in termini di conoscenza scientifica del fenomeno, ma anche il punto di partenza per la seconda fase della ricerca dove sono stati coinvolti, insieme ai migranti, un gruppo di giovani membri di un'associazione culturale del territorio. La finalità della ricerca era infatti pedagogica e mirava direttamente a trasformare, attraverso la partecipazione attiva dei partecipanti, le pratiche d'accoglienza al fine di promuovere l'inclusione sociale e di ridurre i fenomeni di esclusione spaziale o di separazione raccontati dai partecipanti.

#### 4. Conclusione

Se è vero che le mappe dei migranti non sono il territorio è pur vero che descrivono in modo creativo come loro vivono le relazioni con chi nel territorio ci vive. Le mappe dei due giovani rivelano una mancanza d'interazioni non formali e informali con la comunità lecchese che incontrano solo a scuola o nell'ambiente di lavoro. Questi due ambienti di vita risultano quindi generare spazi d'interazione potenzialmente generativi per sperimentare la *super-diversity*. Per questo motivo la seconda fase della ricerca si è occupata proprio di creare spazi d'interazione sul campo tra giovani migranti e autoctoni. In conclusione, sperimentare all'interno dei percorsi dell'educazione degli adulti attività laboratoriali e riflessive con i migranti può, grazie all'ascolto attivo della loro esperienza soggettiva e alla creazione di mappe, sia far emergere la voce degli studenti richiedenti asilo e rifugiati e offrire loro, all'interno della scuola, uno spazio di riflessione sui loro bisogni, sia aprire a nuove prospettive di azione per promuovere la loro inclusione e coinvolgere la comunità più ampia che vive in quel territorio. In termini di valenza educativa, creare degli spazi dove i movimenti e le traiettorie di vita di giovani e degli adulti, siano esse "migranti" o "autoctoni", possano essere condivise e discusse può contribuire a riflettere su come i percorsi d'inclusione sociale, culturale e economica dei migranti impattano nella continua ricostruzione dell'idea di "confine" (Mezzadra, Neilson, 2014). Ancora oggi, infatti, nel territorio che abitiamo esistono confini - più o meno - (in)visibili che inibiscono o impediscono la comunicazione e il dialogo con i rifugiati e i richiedenti asilo. Disegnare insieme le mappe può svelare, in conclusione, non solo le separazioni, ma anche creare uno spazio d'incontro inusuale da esplorare per rafforzare i legami tra gli abitanti e i luoghi dove vivono.

## Note

- <sup>1</sup> Ph.D, Assegnista di ricerca, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione, Università degli Studi di Milano Bicocca.
- <sup>2</sup> La ricerca *Soggetti Inaspettati: accoglienza, spazio e senso tra metafora e realtà nei percorsi di giovani adulti migranti* è stata finanziata dalla Fondazione Alsos, direzione scientifica Prof.ssa Laura Formenti, Università di Milano Bicocca.
- <sup>3</sup> La declinazione al femminile del termine segue le *Linee Guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo del MIUR*.
- <sup>4</sup> L'accoglienza integrata era garantita dal sistema denominato SPRAR Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati ed era costituito da reti di enti locali radicate sul territorio nazionale.
- <sup>5</sup> Nel sistema d'accoglienza rinominato da SPRAR a SIPROIMI non sono più titolati all'accoglienza i richiedenti asilo. Per approfondimenti: <https://www.siproimi.it/> [10/03/2020].

## Riferimenti bibliografici

- Bateson, G. (1979). *Mente e Natura. Un'unità necessaria*. Milano: Adelphi, 1984.
- Carbone, V., Gargiulo, E., Russo Spina, M. (2018) (a cura di). *I confini dell'inclusione*. Roma: DOC(K)S.
- Formenti, L. (2017). *Formazione e trasformazione. Un modello complesso*. Milano: Raffaello Cortina.
- IDMC, International Displacement Monitoring Centre (2018). *Report 2018*, on line.
- Luraschi, S. (2020, in pubblicazione). Il gelsomino e la mora selvatica. In P. Ascari (a cura di), *Oggetti contesi. Le cose nella migrazione*. Milano: Mimesis.
- Luraschi, S., & Del Negro, G. (2019). Riflettere per accogliere: cercare la bellezza nel lavoro con giovani adulti migranti. *EPALE Journal* 5: 6-11.
- Luraschi, S., Massena, M., & Pitzalis, S. (2019). Come cambia l'accoglienza un anno dopo il "decreto sicurezza". *Welforum.it* (<https://welforum.it/> [28/06/2020]).
- Meissner, F., & Vertovec, S. (2015). Comparing super-diversity. *Ethnic and Racial Studies*. 38(4): 541-555.
- Merrill, B. & West, L. (2014). *Metodi biografici per la ricerca sociale*. Lavis: Apogeo.
- Morabito, C. (2020). *Il motore della mente*. Roma-Bari: Laterza.
- Mezzadra, S., Nelison, B. (2014). *Confini e frontiere*. Bologna: Il Mulino.
- Morrice, L., Shan, H. & Sprung, A. (2017). Migration, adult education and learning. *Studies in the Education of Adults*, 49, 2: 129-135.
- Papadopoulos R.K. (2007). *Refugees, trauma and adversity-activated development*. *European Journal of Psychotherapy and Counseling*, 9 (3), pp. 301-312.
- Rose, G. (2016). *Visual methodologies: An introduction to researching with visual materials*. London: Sage.
- Shapiro, L. (2011). *Embodied cognition*. London: Routledge.
- UNDESA, United Nations, Department of Economic and Social Affairs (2020). *World Social Report 2020*, on line.
- Verkuyten, M., Mepham, K. & Kros, M. (2018). Public attitudes towards support for migrants: the importance of perceived voluntary and involuntary migration, *Ethnic and Racial Studies*, 41:5, 901-918.
- Wildemeersch, D. (2017). Opening Spaces of Conversation: Citizen Education for Newcomers as a Democratic Practice. *International Journal of Lifelong Education*. 36(1-2), 112-127.



**EPALE**  
Electronic Platform  
for Adult Learning  
in Europe