

A cavallo tra oralità, narrazione e identità: *The Giufà Project*, quando il laboratorio teatrale crea nuove comunità educanti tra intercultura e intergenerazionalità

Between orality, narrative, and identity: *The Giufà Project*, when the theater workshop creates new intercultural and intergenerational educational communities

Alessandra De Nicola^a

Laura Fatini^{b1}

^a Università degli Studi di Milano-Bicocca, alessandra.denicola@unimib.it

^b Nuova Accademia degli Arrischiati, laurafatini@gmail.com

ABSTRACT

The Giufà Project aims to preserve and transmit an important heritage based on oral sources by building new active and participating communities through social theater and storytelling methods around the character of Giufà, the protagonist of many traditional Mediterranean stories. Among the project's many declinations, this article analyzes some results of the intergenerational and intercultural workshops, whose aim was to facilitate dialogue between local communities in search of elements of commonality between the histories of the peoples who inhabit the Mediterranean basin. *The Giufà Project*, considered a case study, allows a reflection on performative experiences, understood as tools for heritage education.

SINTESI

The Giufà Project mira a conservare e tramandare un importante nucleo patrimoniale basato su fonti orali, attraverso la costruzione di nuove comunità attive e partecipanti, tramite metodologie di teatro sociale e di narrazione intorno al personaggio di Giufà, protagonista di molte storie tradizionali del Mediterraneo. Tra le numerose declinazioni del progetto, questo contributo analizza alcuni esiti dei laboratori rivolti a pubblici intergenerazionali e interculturali, il cui obiettivo risulta facilitare un dialogo tra le comunità locali per la ricerca degli elementi di comunanza tra le storie dei popoli che insistono nel bacino del Mediterraneo. *The Giufà Project*, osservato come caso studio, permette una riflessione sulle esperienze performative, intese come strumenti di educazione al patrimonio culturale.

KEYWORDS: performative languages, heritage education, culture of peace, interculturalism and intergeneration, social and community theater

PAROLE CHIAVE: linguaggi performativi, educazione al patrimonio culturale, cultura della pace, intercultura e intergenerazionalità, teatro sociale e di comunità

¹ Questo scritto è stato ideato coralmente, a Laura Fatini va attribuita la stesura del paragrafo 1; mentre l'Abstract e i paragrafi Introduzione, 2 e Conclusioni sono da attribuire ad Alessandra De Nicola. Si ringraziano Francesco Piparelli e Redi Asabella per il supporto contenutistico. Un ulteriore e particolare ringraziamento per la traduzione dei questionari va a Redi Asabella.

Introduzione

Quale possa essere la funzione, il valore o l'utilità del conservare qualcosa nel tempo, arrivando a definirlo patrimonio culturale, è un grande tema. Con questo articolo si racconta l'esperienza di un progetto decennale che, attraverso il suo particolare punto di vista, quello della pratica teatrale, prova a rispondere a queste e ad altre domande, proponendo nuove urgenze.

Nato nel 2014, *The Giufà Project* (Piparelli, Fatini, & Asabella, 2023) ha il duplice obiettivo di conservare un significativo nucleo patrimoniale di storie, sorte e tramandate oralmente intorno al bacino del Mediterraneo, creando nuove comunità partecipanti di natura intergenerazionale e interculturale. Questa dimensione comunitaria rappresenta un obiettivo e, contestualmente, una strategia d'azione funzionale sia alla conservazione di uno speciale patrimonio immateriale, sia alla creazione di nuovi patrimoni culturali.

Come si leggerà nel paragrafo successivo, dedicato ad approfondire la natura e gli aspetti artistico-metodologici, *The Giufà Project* vede numerose e differenti declinazioni, tuttavia, ai fini del presente contributo, la riflessione si limita alle esperienze maturate in occasione delle attività laboratoriali di teatro sociale e di comunità rivolte a pubblici intergenerazionali e interculturali. Obiettivo di queste azioni è stato ed è tuttora facilitare un dialogo tra le comunità locali, per la ricerca degli elementi di connessione tra le storie dei popoli che insistono nel bacino del Mediterraneo o che da quest'area hanno avuto origine.

Dal punto di vista educativo, il linguaggio performativo viene declinato attraverso le metodologie laboratoriali (Dewey, 1934; 1995; 1938; Panciroli, 2010; Zuccoli, 2020) che, per definizione, valorizzano l'esperienza come fondamento della costruzione di conoscenze, avvalendosi, nel caso in questione, di un approccio informale (Smith, 2002; 2004; Tramma, 2009).

In questo articolo, verrà esposta una prima riflessione sui risultati del progetto in termini educativi, come forma e strumento per la creazione di una cittadinanza artistica, volta all'integrazione e allo sviluppo delle comunità. Si evidenzierà, in particolare, il ruolo dei linguaggi espressivi, intesi come facilitatori di una cultura del dialogo e, dunque, della pace. Le evidenze emergeranno attraverso il commento alla raccolta di 15 interviste strutturate, rivolte ai protagonisti del progetto della prima ora. Nel decennale di questo viaggio tra nazioni, che si è mosso ben oltre i confini del Mediterraneo, questo articolo è il primo passo all'interno di un percorso di ricerca di tipo cooperativo (Beauchesne et al., 2005; Desgagné et al., 2001), il cui obiettivo consiste nel misurare, grazie alla collaborazione dei diversi protagonisti del progetto, gli impatti di quest'ultimo con la postura del Giano bifronte, cioè guardando al passato, anche per fare memoria, e al presente, con un intento migliorativo/trasformativo utile al futuro dell'iniziativa. Con questa prospettiva, la ricerca assume anche una connotazione di tipo partecipativo (Lyet, 2014). Come afferma Luigina Mortari, «Il fine della ricerca è quello di acquisire conoscenza di un fenomeno. C'è un modo di intendere la conoscenza alla maniera oggettivista, come qualcosa che si deve perseguire per sé stessa e c'è il modo

pragmatista che è quello di cercare la conoscenza per il bene della comunità» (Mortari, 2013, p. 39).

1. *The Giufà Project*

The Giufà Project è un processo artistico basato su linguaggi performativi (principalmente teatro e musica) e laboratori di teatro sociale e di comunità, nato nel 2017 da una rete internazionale costituita da Nuova Accademia degli Arrischianti (Italia), *Glyndebourne Youth Opera*, *Opera Circus*, *Crisis Classroom* (Inghilterra), *Festival Musical de Setubal* (Portogallo): a oggi il progetto si è sviluppato in 10 Paesi (Inghilterra, Italia, Portogallo, Albania, Germania, Francia, Finlandia, Polonia, Belgio, Malta), per un totale di quasi 4.000 partecipanti ai vari eventi organizzati, provenienti da oltre 30 nazionalità differenti.

Il progetto comprende varie attività: laboratori artistici (con attività teatrali, musicali, linguistiche, origami e arti visive), incontri sull'utilizzo dell'arte per la promozione dell'attivismo giovanile, *performance* collettive e *flash mob*, spettacoli teatrali con artisti professionisti.

Centro di tutte queste attività è la figura-ponte di Giufà, un personaggio molto noto in Sicilia, famoso per essere uno sciocco, senza lavoro né arte, protagonista di innumerevoli storie in cui se la cava con un motto di spirito.

La figura di Giufà ha radici molto antiche ed è stato individuato in Nasreddin Hodja, vissuto nel XIII secolo in Turchia, noto per la sua saggezza mascherata da ingenuità e per lo strano comportamento: le storie su Nasreddin Hodja sono state nei secoli raccontate di bocca in bocca e così si sono spostate, innestandosi nei racconti popolari di tutti i Paesi che si affacciano sul bacino del Mediterraneo.

In questo percorso, il protagonista ha modificato leggermente il nome, diventando di volta in volta Nastradin Khodja, Hodja, Hoca, Goha, Guha e Guhà, Giufà; anche il carattere ha subito modifiche, passando dallo stravagante-saggio, al folle-saggio, allo sciocco.

Il primo incontro di Laura Fatini, ideatrice del progetto, con questo personaggio è avvenuto nel 2013, quando le è stata commissionata la scrittura di un testo teatrale sul tema del Mediterraneo: dopo un primo anno di ricerche sulle storie di Giufà, nelle sue varie declinazioni, sono seguite due differenti stesure di un testo drammaturgico: *Le storie vanno in barca* (testo per bambini, 2014) e *Ballata per Giufà* (2014).

Già in queste prime stesure era chiaro il potenziale narrativo del personaggio, soprattutto per rappresentare la migrazione da un punto di vista più vicino alle storie personali del pubblico: essendo Giufà (e i suoi *alter ego*) parte del patrimonio culturale immateriale dei popoli del Mediterraneo, facilmente le sue storie vengono riconosciute come proprie da chi le ascolta, innescando un meccanismo di riconoscimento e condivisione.

Giufà stesso poteva poi essere individuato come un migrante: senza lavoro, povero, incapace di capire i giochi di parole e molto spesso vessato dai potenti.

Ciò permetteva una doppia immedesimazione: nel personaggio (da parte di chi si considera migrante) e nelle sue storie (per chi le ha ascoltate in famiglia).

Successivamente, nel 2016, Fatini ha iniziato a lavorare nel progetto *E+ The Complete Freedom of Truth*, e, in quel contesto, ha parlato alle associazioni *partner* di Giufà e della sua capacità di mettere in connessione persone anche molto distanti tra loro, tramite le sue storie.

Da lì, è iniziato *The Giufà Project*.

Negli anni, il progetto si è ampliato grazie alla collaborazione con numerosi artisti che lavorano in differenti settori creativi (arti visive, teatro fisico, scenografi e costumisti, musicisti), ma anche grazie alla presenza, nei vari laboratori, incontri e spettacoli, di esperti di comunicazione, mediazione culturale e linguistica, terapeuti specializzati nel lavoro con migranti nei centri di accoglienza, volontari e *youth workers*.

Ognuno ha messo a disposizione del progetto le proprie competenze, rendendolo tutt'oggi, e a tutti gli effetti, un processo aperto e in evoluzione continua, una cornice artistica che contiene quanto di volta in volta si vuole in essa valorizzare.

Punto di forza di questo progetto/processo è dunque la sua adattabilità all'ambiente ospitante (scuole, associazioni culturali, teatri professionistici o amatoriali, istituti culturali, centri di accoglienza per migranti), grazie però ad alcuni punti fermi che mantengono stabile la cornice:

- valorizzazione del processo piuttosto che del risultato finale. I laboratori prevedono quasi sempre una restituzione, che però non è l'obiettivo degli stessi, ma piuttosto una naturale conclusione del percorso effettuato;
- multiculturalità e inclusione linguistica. I laboratori, anche grazie a un attento lavoro preparatorio e di selezione dei giochi proposti, prediligono le attività corporee e non verbali, specialmente all'inizio, così da poter essere agiti da persone che non parlano la stessa lingua. Successivamente, viene creato un ambiente multilingue, il quale, all'occasione, propone *focus* sulla linguistica e sulla traduzione delle storie di Giufà (attualmente in italiano, inglese, francese, albanese, finlandese);
- intergenerazionalità. Tutti i laboratori sono rivolti a comunità e pertanto a essi possono partecipare persone dai 4 ai 100 anni. I laboratori di *The Giufà Project* si basano sulla metodologia del teatro sociale e di comunità, sulla propedeutica teatrale, sul teatro fisico. Su questa base si innestano tutte le sollecitazioni creative e artistiche che, di volta in volta, si presentano grazie a collaborazioni e incontri;
- tematiche. *The Giufà Project* tratta di accoglienza, migrazione, incontro, ricerca delle radici comuni, attivismo sociale tramite l'arte.

2. Le interviste ai protagonisti: primi esiti

In un decennio di azione, il progetto Giufà ha incontrato migliaia di persone. Tuttavia, in questa prima fase del percorso di monitoraggio dei risultati, si è deciso di svolgere l'indagine con un campione circoscritto ai primi protagonisti

dell'azione, intervistando i responsabili delle strutture e gli insegnanti (per adulti e ragazzi), primi beneficiari di Giufà, comprendendo anche gli artefici del progetto, ossia la sua ideatrice Laura Fatini, Redi Asabella, mediatore culturale e traduttore, e Francesco Piparelli, facilitatore e mediatore istituzionale. Il criterio di selezione di questo primo campione di intervistati, dunque, è stato di carattere temporale. Per ovviare alla difficoltà data dalle distanze territoriali e dalla volontà di non gravare troppo sulle varie agende, sono stati predisposti 2 questionari, uno in lingua italiana e l'altro in lingua inglese, somministrati attraverso un *form* digitale disponibile attraverso la piattaforma *Google*. Sono state raccolte quindi 15 testimonianze. Dal punto di vista metodologico, è stato usato l'impianto dell'intervista strutturata, organica a un'analisi agile dei dati, poiché ci si concentra solo sulle risposte che rappresentano l'unica variabile possibile (Kanisza, 1998). Inoltre, questa struttura ha permesso agli intervistati di esprimere il proprio punto di vista, seppur guidato dall'interesse di ricerca di chi ha predisposto il *set* di quesiti (Heiman, 2003). Le 20 domande, di cui 5 a risposta chiusa (per determinare un dato quantitativo), hanno un taglio autobiografico (Demetrio, 1996) e mirano a indagare i giudizi e le opinioni degli intervistati. Dal punto di vista dell'analisi dei contenuti, il numero agilmente gestibile di interviste ha permesso di procedere attraverso l'estrapolazione di unità di testo successivamente categorizzate in: definizioni; aspetti metodologici con una sottocategoria dedicata agli aspetti educativi e performativi; risultati attesi e ottenuti; punti di forza e di debolezza; educazione come strumento per una cittadinanza artistica; attività che facilitano il dialogo e l'integrazione; riflessioni intorno al patrimonio culturale. Una volta categorizzate le singole unità di testo, si è proceduto all'analisi per parole chiave, selezionate in funzione di una trattazione capace di rispondere efficacemente alle tematiche della presente rivista.

Fin dalla richiesta di offrire una definizione di Giufà attraverso il proprio punto di vista professionale, emerge una significativa disparità tra gli attori del progetto e i beneficiari, che, nel complesso, contribuisce a inquadrare immediatamente, da un lato, i contenuti, le finalità e il metodo (secondo gli attori), dall'altro, i risultati (secondo i beneficiari).

In sintesi, da ciascuna esperienza si apprende come attraverso un carattere, la figura archetipale di Giufà, si sia stabilito un minimo comun denominatore culturale grazie al quale è stato possibile, da un lato, valorizzare determinati patrimoni culturali immateriali, dall'altro, stabilire un dialogo interculturale e intergenerazionale attraverso il linguaggio performativo.

Scrive Redi Asabella, offrendo un'efficace sintesi delle risposte: «Attraverso l'esplorazione dei linguaggi artistici, il progetto riesce a coinvolgere comunità e generazioni diverse, stimolando una comprensione più profonda delle tradizioni culturali. Inoltre, il progetto riesce a far emergere patrimoni culturali spesso trascurati dalle nuove generazioni, offrendo nuova consapevolezza sia ai partecipanti diretti, sia al pubblico più ampio». Gli insegnanti, per parte loro, evidenziano gli effetti positivi sui loro allievi, in termini di competenze disciplinari e sociali, mostrando come la contaminazione tra discipline, lingue, linguaggi e approcci faciliti l'apprendimento e «il saper stare al mondo» (MIUR, 2012). Scrive Sirpa Hentilä (Polonia): «My shy pupils got more braveness and self-confidence».

Mentre D'Alessandro Tressi, insegnante d'Italiano in una scuola secondaria di I grado a Le Beausset (Francia): «*The Giufà Project* ha aiutato tanto i miei alunni a mettersi in gioco. Pedagogicamente, in quanto professore d'Italiano, mi ha permesso di lavorare le competenze orali dei miei alunni, di sviluppare l'uso della lingua italiana fuori dall'aula, imparare tecniche teatrali e anche scoprire un contenuto culturale molto interessante attraverso il personaggio di Giufà il vagabondo».

Miriam Porcu, mediatrice culturale e insegnante per adulti a Le Beausset, amplia il discorso, sottolineando i risultati in chiave intergenerazionale: «I ragazzi si sono accettati com'erano e hanno capito che anche "l'altro" può diventare un compagno affidabile; gli adulti hanno sorpassato certe paure e hanno anche inventato storie nuove. Certi ragazzi si sono confidati con me su certe loro preoccupazioni. Ritengo che questa esperienza abbia permesso ai giovani di andare avanti e costituisca una base solida per il loro divenire [...] è stata un'esperienza importante e l'occasione per i ragazzi di conoscere adulti che non hanno interessi sia nella loro educazione sia nella loro scolarità».

Tra le parole più ricorrenti, sia in senso orizzontale tra le diverse interviste, sia in senso verticale all'interno di ogni singola testimonianza, si trovano "comunità", seguita da "cultura/patrimonio culturale/storie", "dialogo", "generazioni", "metodo", "emozioni" e, in forme linguistiche diverse, il concetto dello "sconfinare".

Tutti attribuiscono un ruolo rilevante al linguaggio espressivo. L'insegnante di Musica, Atte Widemark, per esempio, sostiene: «I think performative language makes the audiences concentrate more on the topics. They follow the performance more accurately. [...]The project connects different cultures and generations with its stories and the methods that are used in the project. It brings people together and teaches people to work together, listen to each other and respect one another».

Tina Ellen Lee, direttrice artistica di Musica e Teatro, afferma: «(The expressive language plays) A very important role, as in all art forms. Whether it's through movement, song, music, simple dance, light, shadows, gesture, they are all entwined in creating the community that grows out of a Giufà project and changes the communities it works with».

Infine, Hanna Puhakka, animatrice socioeducativa, a proposito dei risultati del progetto, offre un giudizio legato all'esperienza con i suoi ragazzi, rappresentativa dei pubblici toccati da Giufà: «long term effect, our participants (age 11–13 years old) learned about different cultures, about communication, got experience of community theatre. Our participants live in a community where most inhabitants are native Finnish, they don't really interact with people from other cultures; this experience opened their eyes about other cultures».

Da questa rapida analisi, emerge come il linguaggio utilizzato sia ascrivibile al novero delle metodologie trasformative. In linea con quanto afferma D'Ambrosio, assistiamo dunque a «una propedeutica teatrale, necessaria a una formazione basata su una pedagogia dell'azione che fa dell'arte performativa l'ambiente dove

ciascuno si sperimenta come “attore” sulla scena, la scena educativa, e “opera” la propria ricerca attraverso l’interazione con gli altri» (D’Ambrosio, 2016, p. 2).

Conclusioni

Nell’intervista, Laura Fatini dice: «*The Giufà Project* è un contenitore artistico di esperienze relative alla multiculturalità, al dialogo, all’incontro, alla ricerca delle comuni radici dei popoli del Mediterraneo; il progetto nasce dalla figura-ponte di Giufà e dalle innumerevoli storie che si trovano nella tradizione popolare e orale dei Paesi del bacino del Mediterraneo che hanno lui (o i suoi alias) per protagonista». In un decennio, il progetto ha raccolto circa 400 storie, incontrato migliaia di persone attraverso laboratori teatrali, spettacoli, incontri. A partire dal bagaglio di esperienze acquisito, spaziando attraverso i confini d’Europa, il gruppo di lavoro interdisciplinare coinvolto nel progetto/processo sta sviluppando una metodologia di Teatro Sociale e di Comunità.

In questa sede è stato trattato un agire concreto trasformandolo in un caso studio (Mortari, 2013, p. 21), abbandonando la postura della ricerca tipica di un sapere formale per indagare una conoscenza pratica, volta a generare casi concreti. Questo non ha comunque risparmiato critiche costruttive, riguardo un tema sensibile per i ricercatori nell’ambito delle Scienze Umane e soprattutto in campo educativo: fin dove sforzarsi di superare il livello qualitativo, o meglio ampliarlo, a favore di dati di tipo quantitativo. Così scrive il fotografo e *filmmaker* Robert Golden, nella sezione del questionario dedicata ai commenti: «I think many of your questions are a critical academic quantitative imposition on what is not quantifiable in these ways. The mysterious ways the form united by artists with content is no measurable. What we know is that when the process and the consequence are well done, led by experiences artists, wonderful things happen, love and kindness are given breath». Sarà utile ricordare che la natura processuale, evidenziata da Golden (e presente anche in altri questionari), e precedentemente da Fatini, è uno degli elementi imprescindibili per poter definire significativa un’esperienza educativa. Già nel 1934, Dewey evidenziava l’importanza di creare un rapporto circolare tra teoria e pratica, per fornire un sapere concreto e applicabile più o meno direttamente nella vita del fanciullo, arricchendola il più possibile.

In questo caso, si assiste a una pratica antica di trasmissione del sapere, che rinnova la tradizione attraverso un nuovo processo di patrimonializzazione. Se, come osserva Collazzo (2024), i racconti popolari, inizialmente orali, nella storia recente hanno trovato nuova vita su carta grazie alla ricerca e trasposizione di etnografi e antropologi, nella più vicina contemporaneità si sono rinnovati in forma orale anche grazie alle tecnologie digitali. Nel caso considerato nel presente contributo, il modello della narrazione che, nei fatti, caratterizza la cultura e l’identità europea, rientrando a pieno titolo nell’accezione di patrimonio culturale, si diffonde attraverso un processo creativo, la cui matrice è determinata dall’approccio di tipo artistico-performativo.

Sono significative, in questo senso, le parole di Pierangelo Margheriti, attore-formatore e partecipante di *The Giufà Project*: «Per me il patrimonio culturale è quel patrimonio che ci tramandiamo a vicenda e che passando attraverso generazioni e culture diverse si arricchisce e si diversifica».

Questo elemento di reciprocità rafforza un ulteriore dato emerso in tutte le interviste, vale a dire come il processo artistico attuato si basi sul principio di condivisione. Un presupposto, questo, che diverge dalla tendenza contemporanea in cui la pratica dialogica sembra cedere il passo a una percezione seriale dei fenomeni. Si tratta cioè di un modo soggettivo di osservare la realtà, alla base di quella che Byung-Chul Han definisce «atomizzazione della società» (2021), ovvero quel percorso tutto contemporaneo di annullamento dei simboli che determinano l'identità di una società (in particolare, Byung-Chul Han si riferisce agli elementi propri delle diverse ritualità). Si è già detto in precedenza come una delle cifre di Giufà sia la creazione di nuove comunità, interculturali, intergenerazionali e sovraterritoriali, tali da produrre una cittadinanza artistica. In questo senso, è significativo osservare che, esplorando la letteratura scientifica nell'ambito della pedagogia teatrale, la maggior parte dei testi definisca le esperienze maturate attraverso l'uso della metafora della creazione di luoghi altri, che, però, nulla hanno a che fare con una retrotopia (Bauman, 2017), intesa come la ricerca del “buon tempo che fu”. L'altro luogo che ogni volta il progetto di Giufà crea è quello della risonanza (Rosa, 2020), che si viene a creare grazie all'atto performativo basato sull'*hic et nunc*. Uno spazio, che Schechner (2018) definirebbe di risposta al bisogno di contatto e di interazione umana, viva, opposto all'alienazione e all'omologazione proprie della contemporaneità. Un luogo in cui la *performance* di tipo comunitario diviene lo strumento alternativo alla cosiddetta cultura *mainstream*.

Effettuando il confronto con altre esperienze ricavate dalle banche dati dei progetti *Erasmus+*, si osserva che tra le evidenze di originalità ed efficacia di *The Giufà Project* c'è il prolungato sviluppo di una metodologia aperta in un territorio sovranazionale molto più ampio rispetto a quanto espresso nei progetti osservati. Facendo un paragone con *The Complete Freedom of Truth*, si osserva come quest'ultimo miri, attraverso la realizzazione di attività culturali e artistiche, a offrire una formazione professionale e una consapevolezza culturale ai giovani di tutta Europa sviluppando la propria creatività. Tuttavia, *The Giufà Project* si contraddistingue per l'uso trasversale, applicato alle varie azioni, del teatro di comunità, a differenza del suo consimile che usa più linguaggi generando varie tipologie laboratoriali.

Nel caso in esame, l'esperienza performativa diviene un modo per educare al patrimonio culturale, assumendo il ruolo di *medium* per realizzare un dialogo fra gruppi sociali e individui eterogenei. Viene a generarsi così una sorta di conversazione che, sintetizzando le parole di Grice (1975), è un atto basato sul principio di cooperazione, secondo cui i soggetti coinvolti compiono delle azioni di tipo comunicativo con intento costruttivo e spirito d'accettazione, il cui obiettivo prioritario è quello di comprendersi a vicenda. Quest'approccio dialogico trova il suo archetipo in un atteggiamento critico, tipico del pensiero filosofico pilastro

della cultura euromediterranea. Ecco, dunque, un atto conoscitivo di tipo descrittivo volto a individuare chiavi di lettura profonde e originali utili a interpretare il presente. Dal punto di vista della replicabilità e disseminazione del progetto, la riflessione che emerge parte da un dato di realtà: il progetto esiste e prospera da oltre un decennio. Questo significa che, nel corso del tempo, il potere d'azione dei singoli partecipanti è cresciuto, così come il numero dei suoi realizzatori. In questa fase della ricerca, l'unico *vulnus* evidenziabile riscontrato dalle interviste appare quello di natura economica, vale a dire la scarsità di fondi reperibili per portare avanti il processo.

Bibliografia

BAUMAN, S. (2017). *Retrotopia*. Laterza.

BEAUCHESNE, A., GARANT, C., & DUMOULIN, M. J. (2005). Le rôle de cochercheur chez le partenaire du milieu scolaire dans les recherches collaboratives. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), 377–395.

DOI: <https://doi.org/10.7202/012761ar>

COLLAZZO, S. (2024). Riflessioni sui processi di ri-oralizzazione. In M. BRAY, & L. MARCHETTI (Eds.), *La fiaba come cifra dell'identità europea. Atti del Convegno (Roma, 15 maggio 2019)*. Treccani.

D'AMBROSIO, M. (2016). Teatro come metodologia trasformativa. La scena educativa fatta ad arte. Tra ricerca e formazione. *CARTOGRAFIE PEDAGOGICHE*, 1.

DEMETRIO, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Raffaello Cortina Editore.

DESGAGNÉ, S., BEDNARZ, N., LEBUIS, P., POIRIER, L., & COUTURE, C. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation: un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 33–64.

DOI: <https://doi.org/10.7202/000305ar>

DEWEY, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.

DEWEY, J. (1995). *Arte come esperienza e altri scritti*. La Nuova Italia. (Edizione originale, 1934).

GRICE, H. P. (1975). Logic and conversation. In *Speech acts* (pp. 41–58). Brill.
DOI: https://doi.org/10.1163/9789004368811_003

HAN, B. (2021). *La scomparsa dei riti: una topologia del presente*. Nottetempo.

HEIMAN, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica. En las ciencia del deporte*. Editorial Paidotribo.

KANISZA, S. (1998). L'intervista nella ricerca educativa. In *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Bruno Mondadori.

LYET, P. (2014). Recherches participatives ou recherches actions coopératives. In D. PATUREL (Ed.), *Recherche en travail social, les approches participatives*. ChamSocial Éditions, 198–217.

MIUR. (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.

MORTARI, L. (2010). *Dire la pratica: la cultura del fare scuola*. Bruno Mondadori.

MORTARI, L. (2013). *Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista*. Carocci.

PANCIROLI, C. (2010). I laboratori artistici di matrice educativa. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 5, 58–74.

PIPPARELLI, F., FATINI, L., & ASABELLA, R. (2023). The Giufà Project: oralità, teatro e identità per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale. *Antropologia e Teatro. Rivista di Studi*, (16), 138–154.

ROSA, H. (2020). *Pedagogia della risonanza: conversazione con Wolfgang Endres. Scholé*.

SCHECHNER, R. (2018). *Introduzione ai Performance Studies*. Cue.
DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203125168>

SMITH, M. K. (2002). Paulo Freire and informal education. *The encyclopaedia of informal education*.

SMITH, M. K. (2004). Carl Rogers and informal education. *The encyclopaedia of informal education*.

TRAMMA, S. (2009). *Che cos'è l'educazione informale*. Carocci.

ZAMBRANO, M. (2019). *Notas de un método*. Galaxia Gutenberg.

ZUCCOLI, F. (2020). *Didattica dell'arte. Riflessioni e percorsi*. FrancoAngeli.

Sitografia

[http://thecompletefreedomoftruth.com/objectives²](http://thecompletefreedomoftruth.com/objectives<sup>2</sup)

² Pagina dedicata al progetto *The Complete Freedom of Truth* (TCFT).