

SAGGI – ESSAYS

CAMMINARE INSIEME. ITINERARI URBANI
INTERCULTURALI COME PRATICA PER EDUCARE
ALL'INCONTRO E CRESCERE COME COMUNITÀ

WALKING TOGETHER. INTERCULTURAL URBAN
ROUTES AS A PRACTICE TO EDUCATE FOR
ENCOUNTER AND GROW AS A COMMUNITY

Isabella Pescarmona e Francesco Vietti (Università degli Studi di Torino)*

Gli spazi urbani caratterizzati dall'immigrazione sono spesso oggetto di rappresentazioni legate a violenza e xenofobia che alimentano una narrazione stereotipata della relazione con chi ha origini differenti. Eppure, proprio le città possono diventare quei luoghi di vita da cui partire per apprendere a scardinare alcuni pregiudizi e paure intorno all'alterità. Nella prospettiva delle Città Educative, il contributo argomenta come l'ambiente urbano possa diventare un luogo di educazione diffusa capace di *mappare* le relazioni con altre regole e superare la dicotomia *ospitante-ospitato*, valorizzando la diversità delle voci come risorse per la comunità. Attraverso una lettura interdisciplinare del progetto *Migrantour*, si riflette sulle potenzialità di *tracciare itinerari alternativi* di incontro e dialogo interculturale nelle vie della città per *riscrivere* la storia dei luoghi *con* gli altri e coinvolgere le diverse parti sociali in un progetto pedagogico e politico di crescita reciproca.

Urban spaces characterized by immigration are frequently represented as places of violence and xenophobia, feeding a stereotypical narrative of the relationship with people with different backgrounds. Nevertheless, cities are places of daily life encounters that can deconstruct certain prejudices and fears about otherness.

* L'articolo, espressione di una sinergica condivisione da parte dei due autori, è stato così stilato: Isabella Pescarmona è autrice dei paragrafi 1 e 2, Francesco Vietti è autore del paragrafo 3.

In the framework of the Educational Cities movement approach, this contribution argues how urban environment can become a place of widespread education capable of *mapping* social relations through different perspectives and overcoming the *host-guest dichotomy*, enriching the community with a variety of voices. Through an interdisciplinary reading of the *Migrantour* project, the article discusses the potential of *tracing alternative itineraries* for intercultural dialogue in the streets of our cities to *re-write* the history of those places *with* the others and to engage local stakeholders in a pedagogical and political project of mutual growth.

Manchakuychu rimayta
Non temere di parlare
Renata Flores, *Tijeras* (2018)

1. Nelle scarpe di Vanessa. *Apprendere in-relazione*

«Abito qui da 23 anni», afferma Vanessa, raccontando come la sua storia personale si sia radicata e abbia preso forma in Italia.

Vengo dalla città portuale del Callao, in Perù. Le origini italiane di una parte della mia famiglia e l'instabilità economica e politica del mio paese mi portarono a Torino, nel lontano 2002, all'età di 18 anni. Mi considero una figlia della migrazione perché sono da una parte afro-peruviana e dall'altra italo-peruviana. Sono programmatrice informatica per professione, femminista e madre nella vita.

Attraverso la condivisione di fotografie, di romanzi e di oggetti come il *retablo*¹, la giovane accompagnatrice interculturale peruviana del progetto *Migrantour* inizia a condurci sulle orme di un

¹ Il *retablo* è un termine spagnolo che indica una pala d'altare diffusa come elemento decorativo in Spagna e in America Latina, composta da vari scomparti dipinti alternati a scomparti in rilievo, inquadrati entro una incorniciatura architettonica che a seconda delle parti di cui si compone può essere un dittico o un trittico.

viaggio che collega Lima a Torino². Mentre passeggiamo per Borgo San Paolo, un quartiere della città connotato da una forte presenza di persone di provenienza sudamericana, le sue parole dipingono con maestria la trisavola originaria dell'Angola, l'infanzia vissuta al porto di Lima tra spezie, merci locali e ideali europei, le ragioni (e i dispiaceri) della partenza per l'Italia a causa della guerra civile, il lavoro di cura assistenziale svolto dalla madre una volta qui e i sapori di alimenti "tipici" peruviani scoperti per la prima volta in Italia. Questa storia individuale, tuttavia, lungi dal rimanere una narrazione prettamente autobiografica, ci accompagna un passo alla volta nella Storia, mostrandoci il modo in cui eventi come la propaganda fascista degli anni Trenta, l'immigrazione italiana in Sud America, i movimenti di resistenza delle donne, la rete commerciale internazionale di prodotti alimentari e le richieste di lavoro dal dopoguerra abbiano modellato la storia di Torino, la sua architettura, gli usi dei suoi spazi pubblici, religiosi e scolastici, così come le relazioni che avvenivano (e avvengono) al loro interno tra le persone, tra i gruppi sociali, tra coloro che hanno un passato di immigrazione dal Perù e i cosiddetti "locali".

Improvvisamente le strade di quel quartiere fino ad allora conosciute e percorse con sicurezza ci diventano estranee. Assumono altre sfaccettature, policrome per i dipinti, i cibi e i volti che incontriamo, si riempiono di storie che non siamo stati abituati ad ascoltare, iniziano a mostrare un'alterità in cui non ci sentiamo più "a casa". I nostri consueti punti di riferimento si rivelano incroci di persone e di avvenimenti che legano ciò che è situato nel quartiere in una trama transnazionale di vicende politiche, sociali e culturali. La sensazione è quella di essersi persi nella propria città. I passi si fanno più lenti, incerti a tratti, c'è bisogno di più soste per capire, per pensare.

² *Migrantour* è un'iniziativa nata a Torino nel 2009 e diventata nel corso del tempo una rete europea di città in cui cittadini con background migratorio ideano e accompagnano itinerari urbani interculturali (Vietti, 2018). La passeggiata cui si fa qui riferimento è stata organizzata il 22 febbraio 2025 e vi hanno preso parte entrambi gli Autori come occasione per consolidare un dialogo interdisciplinare fra antropologia e pedagogia, finalizzato ad esplorare insieme i risvolti e le opportunità di (auto)formazione interculturale di questa esperienza interculturale proposta sul territorio.

La voce di Vanessa diviene allora la bussola indispensabile per orientarsi in questo quartiere che, in modo quasi inaspettato, si è trasformato in «un mondo di mondi» (Piasere, 2002). Lo spaesamento iniziale, infatti, avrebbe potuto dirigere la passeggiata verso una chiusura identitaria oppure a una stereotipizzazione di ciò che è diverso o, ancora, avrebbe potuto ridurre la differenza a qualcosa di puramente consumistico e voyeuristico, ma le sollecitazioni e gli interrogativi posti da chi ci accompagna rendono *l'incontro con l'alterità un'occasione* per ripensare a ciò che è dato-per-scontato nel nostro modo abituale di muoverci e di trovare direzioni di senso in città e per problematizzare come la nostra storia acquisisca significato solo in interdipendenza con quella degli altri (Pescarmona & Gozzelino, 2023).

La sociologa Chandra Mohanty (2003) sostiene che «Noi siamo parte di molteplici storie ed esperienze che ci legano insieme» e prosegue argomentando come le storie personali non abbiano tanto un significato «confessionale» (biografico o intimistico), 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» (p. 191). 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, bensì rappresentano un intreccio (una «co-implicazione delle storie nella storia», per usare le parole della sociologa), che testimonia come la diversità per me i contesti a noi familiari e presunti omogenei. Ascoltare la storia degli altri può così essere un'opportunità per decostruire narrazioni uniche e stereotipate, per uscire dal «pericolo di una sola storia» (Adichie, 2020) e per riconoscere, viceversa, che «la storia è plurime, multiforme, a più voci [...]. Ed è questo coro fatto di identità stratificate che va trasmesso» (Scego, 2008, p. II).

In tale direzione, la paura, il disorientamento e gli inciampi che l'incontro con la diversità sollecitano possono divenire motore di un nuovo percorso di (auto)apprendimento (di sé, degli altri e della propria storia) capace di farci uscire da quell'atteggiamento etnocentrico, «provinciale», che rende ciechi di fronte alle alternative (Bohannan & Van der Elst, 1998, p. 67) e alle possibilità mutualmente trasformative del vivere insieme. Camminare nelle scarpe di

Vanessa, assumendosi il rischio di stare nell'incertezza, può così prendere i caratteri di un *esercizio di apprendimento in-relazione* – agli altri, a se stessi, alla Storia – che avviene nella città, intesa come possibile luogo di vita e di esperienza collettiva da cui partire per pro-muovere uno sguardo altro e per aprirsi a un dialogo interculturale, «finalizzato non solo ad acquisire informazioni o rappresentarsi agli altri, ma a riconoscere e accettare il cambiamento che avviene in se stessi durante l'incontro» (Hoffman, 1997, p. 17).

Considerare l'apertura alle possibilità offerte dall'alterità come una risorsa per educarci a una visione non monolitica, chiusa, «armata» dell'identità (Remotti, 1996), è il presupposto di ogni incontro che vuole essere trasformativo e rappresenta anche un potente requisito per la costruzione di una società interculturale e democratica. Secondo quanto sostenuto da Hannah Arendt (1977), ogni pensiero veramente politico non può che fondarsi su una «visione multi-prospettica», ossia sull'assunzione delle molte prospettive presenti nella società e sul loro riconoscimento reciproco. Arendt (1977) ci invita a riconoscere come la nostra capacità di sviluppare giudizi sul mondo e sugli altri passi essenzialmente attraverso le nostre relazioni interpersonali.

This process of representation does not blindly adopt the actual views of those who stand somewhere else, and hence look upon the world from a different perspective; this is a question neither of empathy, as though I tried to be or to feel like somebody else [...] but of being and thinking in my own identity where actually I am not. The more people's standpoints I have present in my mind while I am pondering a given issue, and the better I can imagine how I would feel and think if I were in their place, the stronger will be my capacity for representative thinking and the more valid my final conclusions, my opinion (p. 241).

Sviluppare una visione multi-prospettica significa, dunque, non tanto vedere con gli occhi di qualcun altro, quanto vedere con i propri occhi da una posizione che non sia la propria. Per Arendt, questo approccio si qualifica come la pratica del *visitare* (Arendt, 1992), dove con visitare il punto di vista degli altri si intende esporsi in modo consapevole e riflessivo al disorientamento generato dal considerare «come il mondo appare diverso a qualcun altro» (Biesta & Cowell, 2012, p. 59).

2. (Ri)disegnare la mappa della città per costruire spazi narrativi interculturali

Al termine della sua “visita” della città, Vanessa sceglie di citare i versi della canzone *Tijeras* dell’artista peruviana Renata Flores che abbiamo posto come epigrafe di questo contributo. La cantante è nota per dare voce, attraverso ritmo e stili contemporanei, alle istanze politiche e sociali delle giovani generazioni indigene della sua comunità attraverso brani in lingua quechua. La citazione scelta da Vanessa fa parte di un testo che invita con forza, in particolare le giovani donne, a prendere parola, a far sentire senza paura la propria voce, a lottare insieme per i propri diritti unendo le proprie voci per farsi ascoltare.

Evocate tra le strade di Torino dalla voce di Vanessa, le parole di Renata Flores assumono la capacità di ribaltare la prospettiva del corrente dibattito politico e mediatico concernente la questione della sicurezza degli ambienti urbani. Le migrazioni sono, infatti, spesso connesse a retoriche securitarie che tendono a identificare la presenza di migranti nello spazio pubblico come un fattore che accresce l’insicurezza delle città e la paura, connettendo la visibilità degli “stranieri” nelle strade a una percezione di rischio da parte dei “locali” e a potenziali situazioni di conflitto tra “autoctoni” e “nuovi arrivati” (Pastore & Ponzio, 2012). Tuttavia, cambiando prospettiva, possiamo considerare quanto sia poco rappresentata nell’opinione comune la paura che negli spazi urbani attraversa anche l’esperienza di chi si trova in una condizione di minoranza, di marginalità, di oppressione e rischia quotidianamente di essere vittima della violenza strutturale agita dalle istituzioni preposte a garantire l’ordine e il decoro delle città (Fassin, 2013; Kalir, 2019).

Le questioni legate alla sicurezza e alla paura della differenza sono, dunque, al centro di quella che il sociologo statunitense Richard Sennett ha identificato con una delle più cruciali contese politiche della nostra contemporaneità, ovvero quella che oppone i fautori della «città chiusa» e i sostenitori della «città aperta». In *Costruire e abitare. Etica per la città*, Sennett (2020) muove il suo ragionamento dalla constatazione che la città moderna appare intrinsecamente «storta e sbilenco» (*crooked*) perché «è diversa e molteplice, abitata da emigranti di tutti i tipi, che parlano decine di lingue diverse, e perché contiene al suo interno ineguaglianze accecanti»

(Sennett, 2020, p. 13). Di fronte a questa situazione, si pongono due possibilità: costruire, come sta avvenendo a livello globale, nel Nord come nel Sud del mondo, “città chiuse”, segregate, irreggimentate e sottoposte a forme di controllo antidemocratico che mirano a segmentare il territorio urbano e i suoi abitanti; oppure, immaginare e operare concretamente per “aprire la città”. Nella “città aperta”, secondo la visione di Sennett (2020), tutti i cittadini sono chiamati a mettere in gioco attivamente le proprie differenze, i confini urbani sono porosi e i quartieri reciprocamente permeabili, il patrimonio è reso accessibile a tutte e a tutti. Una città integrata e plurale, in cui i cittadini godono di pari opportunità. Per abitare questo tipo di città, scrive Sennett (e potremmo aggiungere per “visitarla” secondo l’accezione che abbiamo discusso con Arendt), occorre «praticare un certo tipo di modestia: vivere uno tra molti». Il che permette di sperimentare «la ricchezza di significati anziché la chiarezza di significato» (p. 302).

Abitare con “modestia” la città implica l’accettazione del fatto che il mondo in cui viviamo non può e non deve rispecchiarci completamente, in modo che anche gli altri abitanti possano almeno in parte “sentirsi a casa”. Tale rinuncia al sentimento di proprietà esclusiva degli spazi urbani fonda, d’altra parte, la possibilità che gli incontri che avvengono nella città possano avere un potenziale educativo e trasformativo.

Che le città possano essere considerate luoghi dove promuovere apprendimento non è certo nuova. Il movimento delle Città Educative (Unesco, 2015) ha da tempo messo in luce come gli spazi urbani possano divenire arena di incontri e di scambi intergenerazionali e inter-culturali, qualora si assumano la responsabilità di attivare sinergie fra tutti gli attori sociali e di rafforzare i processi d’inclusione e coesione sociale, valorizzando una «cultura della partecipazione» e, «attraverso la connessione di persone, culture, generi e generazioni, creando *learning circles* e comunità» (International Association of Educating Cities, 2017, s.p.). In linea con gli obiettivi dell’*Agenda di Sviluppo Sostenibile 2030* (UN, 2015), che sottolineano la necessità di «potenziare un’urbanizzazione inclusiva e sostenibile e la capacità di pianificare e gestire in tutti i paesi un insediamento umano che sia partecipativo, integrato e sostenibile»

(OSS 11) e l'importanza di «garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento continuo per tutti» (OSS 4), le città possono assurgere al ruolo di *contesti di apprendimento permanente*.

Le nostre città, infatti, sono uno spazio contrassegnato da conflitti fra persone e gruppi portatori di storie, di interessi e di posizioni a volte anche molto distanti tra di loro, e non sempre ascoltati. Tuttavia, le nostre città complesse possono anche essere concepite come un *laboratorio* che può offrire la possibilità di immaginare e di sperimentare soluzioni inedite e creative di incontro e scambio (Pescarmona & Matera, 2021). Questo ideale si traduce non solo nel mettere alla prova nuove pianificazioni economiche e infrastrutturali, ma anche nel tracciare itinerari educativi in grado di coinvolgere tutti i cittadini come partecipanti attivi e consapevoli nei processi di cambiamento urbano.

La proposta avanzata all'interno del movimento delle Città Educative si muove proprio in questa direzione, sollecitando la creazione di un “modello urbano di integrazione interculturale”, capace di innescare un processo di trasformazione secondo cui tutti i soggetti che abitano la città si facciano interpreti delle esigenze del territorio e si attivino per il suo sviluppo, nel rispetto dell'ambiente circostante e dei diritti di tutti gli abitanti (Council of Europe, 2020). Tale modello di sviluppo della città intende mettere al centro del dibattito i diritti sociali (sia individuali sia collettivi) approcciando le questioni urbane secondo i principi di partecipazione e di giustizia sociale, senza appiattare la convivenza su una visione di tipo securitario. Il documento si muove precisamente all'insegna del principio di “giustizia urbana”, coinvolgendo direttamente anche quelle categorie che per età, etnia, genere, status sociale o economico sono di solito escluse o ai margini del dibattito politico urbano. La proposta si basa, infatti, sul concetto di «vantaggio derivante dalla diversità», ovvero sull'idea che le diversità (di lingua, di religione, di etnie o di modi di vivere), se gestite in modo competente e in uno spirito di inclusione, possano essere una risorsa per la collettività, per le organizzazioni e per le imprese (International Association of Educating Cities, 2017).

(Ri)disegnare la mappa della città, in tal senso, può diventare allora un *atto politico*. Significa riconoscere all'altro il «diritto alla

città» (per usare la metafora elaborata da Lefebvre, 1978), inteso nella sua duplice valenza. Da un lato, spinge a pensare alla cittadinanza come *pratica di appartenenza al proprio contesto di vita*, esercizio di cura e di responsabilità, che si esprime nel diritto di parola e nell'impegno attivo e solidale per la propria comunità (Deluigi, 2012; Lazzarini, 2016), considerando la città uno spazio di progettazione comune e compartecipata, e non semplicemente come un contenitore che demarca il raggio di potere e di azione delle storie delle persone che ci vivono. Dall'altro, implica apprendere ad *abitare criticamente* lo spazio in cui viviamo (Bertagna, 2010; Polenghi, Fiorucci & Agostinetto, 2018; Zoletto, 2022), adottando una «lettura pedagogica dei territori» (Pescarmona, 2024) capace di riconoscere la multidimensionalità delle forme dell'abitare e l'interdipendenza fra i diversi soggetti e fra le diverse logiche presenti come punti di vista autorevoli di cui è necessario tener conto.

La questione è, pertanto, come promuovere un'educazione alla cittadinanza attiva, inclusiva e pluralista nei nostri contesti urbani complessi e multiculturali che sappia rendere conto e legittimare le diverse storie che significano i territori.

Nella prospettiva aperta dal movimento delle Città Educative, quello che propongono di nuovo le passeggiate di *Migrantour* (Ormond & Vietti, 2022; Vietti, 2018) è un lavoro di costruzione delle condizioni fattive perché quegli obiettivi educativi, sociali e urbani sopracitati possano realizzarsi. Non si tratta tanto di riconoscere o di aprire nella città spazi destinati al dialogo interculturale, e nemmeno di celebrare l'incontro con la diversità in qualche evento pubblico dedicato, quanto di rovesciare la prospettiva consueta di chi ha diritto di voce e da quale posizione di potere prende la parola all'interno di tale dialogo e incontro. La partecipazione reale degli altri a questo scambio, infatti, dipende dal peso che le istanze da questi sollevate hanno nel (ri)modellare le politiche educative e sociali e nello sfidare gli stessi spazi di presa di parola, al fine di dare vita a una storia a più voci e di creare nuovi spazi narrativi interculturali, che hanno il potenziale di divenire percorsi di pedagogia critica e di educazione alla giustizia sociale (nell'ottica proposta da Deluigi, 2024; Gobbo, 2000; Pescarmona & Gozzelino, 2023; Tarozzi, 2015; Zoletto, 2022).

3. Tracciare nuovi itinerari urbani come progetto pedagogico e politico

La voce di Vanessa è una delle tante voci che abitano la città e che chiedono di essere ascoltate come partner autorevoli e competenti e come risorse in un percorso di reciproco apprendimento, affinché nei contesti urbani si possa creare realmente uno «spazio di conversazione interculturale» (cfr. Pescarmona & Gozzelino, 2023), che coinvolga non solo i partecipanti alle passeggiate, ma anche gli abitanti, autoctoni e con background migratorio, e la comunità nel suo insieme. Apprendere ad abitare questo spazio significa riconoscere che la realtà può essere caleidoscopica e dinamica, non fissata una volta per tutte come una proiezione cartografica. Come sostiene Borghi (2020), la metafora del caleidoscopio rimanda alla possibilità di vedere le cose diversamente e di costruire immagini di realtà nuove: è uno strumento che restituisce visioni plurime, senza centri e periferie, e che invita ad attraversare molteplici sistemi di significato, smontando l'idea che esista solo un punto di vista e solo un punto di enunciazione.

Possono così emergere le molte “città invisibili” celate e ridotte al silenzio da storie di oppressione che le hanno cancellate dalle cartografie nella nostra percezione quotidiana. È questo il caso, ad esempio, delle memorie della dominazione coloniale, spesso relegate ad una forma di rimozione che mira ad occultare le radici del razzismo contemporaneo di cui i migranti sono oggi vittime (Mellino, 2013). Nella testimonianza di Gili³, accompagnatrice interculturale di *Migrantour Bruxelles*, originaria del Congo Brazzaville, l'esperienza della lotta personale e collettiva per il riconoscimento dei propri diritti si fonde nella sua presa di parola nello spazio pubblico della città:

³ Qui e nel resto del paragrafo, gli stralci sono tratti da una serie di interviste raccolte da Francesco Vietti nell'ambito dell'attività di ricerca quale responsabile scientifico del progetto *New Roots - Migrantour intercultural walks building bridges for newcomers active participation*, co-finanziato dall'Unione Europea (Fondo AMIF), anni 2018-2019. Le opportunità e le criticità legate a tale lavoro di osservazione auto-etnografica dei processi decisionali e della valutazione d'impatto del progetto sono state discusse attraverso un dibattito che ha coinvolto la Società Italiana di Antropologia Applicata (Vietti, 2024, pp. 238-245).

Prima di partire, ero abituata a essere rispettata per il mio lavoro e avevo anche una certa autostima. Tuttavia, quando sono arrivata in Belgio ho dovuto imparare a stare zitta, a vergognarmi di ciò che ero diventata agli occhi delle persone che incontro per strada. Posso dire di aver camminato a lungo con la testa china. Con *Migrantour* ho ricominciato ad alzare lo sguardo. Non è qualcosa che gli altri hanno fatto per me e non è stata l'unica cosa che è successa. È stato parte di un cambiamento, di un processo. Ma ora posso dire che, quando accompagno le persone a Bruxelles e mostro come alcuni edifici e monumenti della città siano legati al razzismo e alla violenza che hanno avuto luogo nel mio Paese durante l'occupazione coloniale, sono di nuovo orgogliosa della persona che sono. Alcune persone del gruppo mi ascoltano con attenzione, mentre altre sono costrette ad ascoltare e si infastidiscono, ma non importa. La mia voce arriva a tutti forte e chiara.

Le passeggiate di *Migrantour* offrono spazi di conversazione e di confronto, in cui è possibile interrogare insieme la realtà partendo da una prospettiva di solito considerata marginale, non competente o silenziata nei discorsi dominanti. Lasciarsi provocare dall'incontro, dalla "visita" del punto di vista degli altri, ci consente invece di riconoscere culturalmente e politicamente le storie degli altri «facendone dei luoghi di indagini multiple» (Sartore, 2014, p. 82) e ci sfida ad assumerci la *responsabilità politica ed educativa* delle dinamiche storiche e di potere che quelle storie e quell'incontro portano con sé. Non si tratta (solo) di agire per contrastare la violenza, ma più propriamente di prendersi in carico la conversazione e le possibili risposte.

L'esito di questi incontri interculturali è innescare un processo di decostruzione delle categorie essenzializzanti attraverso cui definiamo il confine netto tra un "noi" – inteso come "del posto", autoctono, e quindi anche competente e autorevole nell'atto di prendere parola per raccontare la città e la sua cultura – e un "loro" – connotato come altro, diverso, straniero, e di conseguenza non autorizzato a interpretare il patrimonio culturale locale. Se in lingua inglese c'è una chiara divisione tra la condizione di *host* e di *guest*, in italiano la potenziale confusione causata dal duplice significato del termine "ospite" può suggerirci una legittima domanda: chi sono le accompagnatrici e gli accompagnatori di *Migrantour*, ospiti oppure ospitati? Spesso, è il loro stesso percorso di formazione ad

articolarsi attorno a questo interrogativo, come racconta Alì di *Migrantour Bologna*:

Fino a diciotto anni mi sentivo solo italiano. Poi qualcuno, attraverso definizioni giuridiche, mi ha chiarito che non ero cittadino italiano. La cosa strana è che non mi sentivo nemmeno cittadino pakistano. Cosa potevo fare? Oggi sono arrivato alla conclusione che non posso ignorare queste due lingue, culture e identità che mi appartengono. Per questo motivo, durante le passeggiate, mi piace presentare la società attuale, fatta di persone diverse che condividono gli stessi luoghi, ma a volte anche le stesse paure. I conflitti nascono sempre dal fatto che non ci conosciamo, quindi incontrarsi, iniziare a parlarsi, è fondamentale.

Mobilizing hospitality, per riprendere la stimolante proposta di Jennie Germann Molz e Sarah Gibson (2007) significa in questo caso riconoscere il diritto di Alì a voler ospitare, e non a sentirsi per sempre ospitato. La sua presa di parola, non solo in quanto testimone della sua esperienza personale, ma come autorevole interprete delle trasformazioni interculturali del patrimonio urbano, diviene così un'occasione per "aprire la città", tracciando nuovi itinerari urbani interculturali, capaci di favorire l'*empowerment* di tutti gli abitanti e di contribuire allo sviluppo di una comunità più inclusiva e multi-prospettica, in cui riconosciamo come parziale e situata la nostra posizione. Si delinea così una comunità che non si qualifica per la sua "tolleranza", un approccio che, come ci ricorda Wendy Brown (2009), depolitizza le istanze di giustizia ed eguaglianza connesse alle migrazioni, limitandosi a una semplicistica celebrazione della diversità e delle differenze; bensì, una comunità che persegue una maggiore *mobility justice* (Sheller, 2018), ovvero una maggior giustizia rispetto al diritto di mobilità che, secondo Mimi Sheller, connette il livello dell'attivismo sociale locale (a livello di strade, di quartieri, di città), le politiche nazionali e una visione globale. Un obiettivo nei cui confronti Ahmed, accompagnatore interculturale di *Migrantour Marsiglia*, sente di condividere una comune responsabilità con chi partecipa alle passeggiate:

Quando ho iniziato a guidare le visite nella zona di Noailles mi sono reso conto che era molto complicato. La gente ti fa un sacco di domande, anche difficili, al punto che, le prime volte che succedeva, mi infastidiva un po' o non avevo voglia di rispondere. Ma poi, dopo qualche settimana,

mi sono rimesso in carreggiata. Non era solo per i soldi che potevo guadagnare, ma perché ho capito che avevo una responsabilità. Dopotutto, mi trovavo in una posizione privilegiata perché, con le cose che dicevo loro, potevo far cambiare idea alle persone, far vedere le cose da un altro punto di vista, far venire dei dubbi, e farli riflettere.

In altre parole, la paura, il disorientamento e l'incertezza suscitate dalla presa di parola da parte di Ahmed, Vanessa, così come delle altre accompagnatrici e dagli altri accompagnatori interculturali, possono acquisire un *valore creativo* sollecitandoci ad adottare un nuovo strumento caleidoscopico per riscrivere la storia della città insieme, seguendo altre logiche. Possono guidarci a percorrere itinerari (fisici e simbolici) alternativi di incontro e dialogo in cui differenti storie possono avere voce, essere ascoltate ed entrare in relazione con quelle degli altri e dove concepire «l'accoglienza come capacità di ospitare significati altri» per coltivare spazi di espressione e di crescita plurali e condivisi (Pescarmona, 2023, p. 33).

In tal senso, *camminare insieme* può farsi proposta pedagogica per sperimentare e per apprendere in-relazione alle diversità, ma si configura anche come progetto politico urbano per crescere come comunità, immaginando insieme contesti più equi e partecipati e nuove cittadinanze interculturali.

Il progetto *Migrantour*, che prende avvio da una prospettiva antropologica, infatti, può divenire occasione per ripensare e ampliare le modalità e gli spazi della pedagogia interculturale, uscendo dai confini dell'aula scolastica e sviluppando un reale dialogo fra scuola, città e territorio. Come l'insegnante impegnato in contesti scolastici complessi e multiculturali può avvalersi di competenze proprie dell'antropologia e divenire etnografo (Gobbo, 2000), la pedagogia si può fare etnografica anche riconoscendo un modo di essere educatori in strada e nel quartiere e sperimentando nuove forme di coinvolgimento dei tanti e diversi abitanti della città in percorsi di formazione interculturale.

Camminare insieme è, in conclusione, un'esperienza di condivisione fra i due autori che si fa invito al lettore a partecipare attraverso l'esperienza vicaria offerta dalla voce di Vanessa e degli altri accompagnatori di *Migrantour*, di cui il punto d'arrivo del cammino non è che il primo passo per tracciare nuove prospettive di ricerca interdisciplinare e interculturale.

Bibliografia

- Adichie C.N. (2020). *Il pericolo di una storia sola*. Torino: Einaudi. (Original work published 2009).
- Arendt H. (1977). Truth and Politics. In *Between Past and Future* (pp. 227-264). London: Penguin.
- Arendt H. (1992). *Lectures on Kant's Political Philosophy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bertagna G. (2010). *Dall'educazione alla pedagogia*. Brescia: La Scuola.
- Bohannan P., & Van der Elst D. (1998). *Asking and Listening. Ethnography as Personal Adaptation*. Long Grove: Waveland Press.
- Borghi R. (2020). *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*. Milano: Meltemi.
- Brown W. (2009). *Regulating Aversion: Tolerance in the Age of Identity and Empire*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Council of Europe (2020). *The Intercultural City step by step*. Strasbourg. Disponibile in: <https://rm.coe.int/the-intercultural-city-step-by-step-practical-guide-for-applying-the-u/168048da42> [10/04/2025].
- Deluigi R. (2012). *Tracce migranti e luoghi accoglienti. Sentieri pedagogici e spazi educativi*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Deluigi R. (2024). La ricerca esperienziale come luogo di sensi: strategie di innesco di paradigmi decoloniali. *Pedagogia e Vita*, 82(2), 102-112.
- Fassin D. (2013). *La forza dell'ordine. Antropologia della polizia nelle periferie urbane*. Bologna: La Linea.
- Fiorucci M., Pinto Minerva F., & Portera A. (2016) (a cura di). *Gli alfabeti dell'interculturalità*. Pisa: ETS.
- Germann Molz J., & Gibson S. (2007) (eds.). *Mobilizing Hospitality: The Ethics of Social Relations in a Mobile World*. London: Ashgate.
- Gobbo F. (2000). *Pedagogia interculturale. il progetto educativo nelle società complesse*. Roma: Carocci.
- Hoffman D.M. (1997). *Interrogating Identity: New Visions of Self and Other in the Study of Education*. Paper presentato al meeting dell'American Anthropological Association. Washington D.C.
- International Association of Educating Cities (2017). *City, Living Together and Education*. Barcelona: AICE ed. Disponibile in: <https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2017/07/Monograph-City-Living-Together-and-Education.pdf> [10/04/2025].
- Kalir B. (2019). Departheid. *Conflict and Society*, 5(1), 19-40.
- Lazzarini A. (2016). L'educazione alla cittadinanza come "diritto alla città". *Nuova Secondaria*, 7(XXXIII), 12-19.

- Lefebvre H. (1978). *Il diritto alla città*. Venezia: Marsilio.
- Mellino M. (2013). *Cittadinanze postcoloniali. Appartenenze, razza e razzismo in Europa e in Italia*. Roma: Carocci.
- Mohanty C.T. (2003). *Feminism without borders. Decolonizing theory, practicing solidarity*. Durham: Duke University Press.
- Ormond M., & Vietti F. (2022). Beyond multicultural “tolerance”: guided tours and guidebooks as transformative tools for civic learning. *Journal of Sustainable Tourism*, 30(2-3), 533-549.
- Pastore F., & Ponzio I. (2012) (a cura di). *Concordia Discors: Convivenza e conflitto nei quartieri di immigrazione*. Roma: Carocci.
- Pescarmona I. (2023). Pedagogia interculturale, apprendimento cooperativo e giustizia in educazione. In L. Milani e F. Matera (a cura di), *Accoglienza tra Intercultura, Cittadinanza e Global Education* (pp. 33-44). Bari: Progedit.
- Pescarmona I. (2024). Il coordinamento pedagogico tra scuola e territorio. Sfide e opportunità per promuovere forme di partecipazione interculturali e democratiche. In L. Milani e F. Matera (a cura di), *Il coordinamento pedagogico dei servizi educativi nella comunità e nel territorio* (pp. 137-147). Bari: Progedit.
- Pescarmona I., & Gozzelino G. (2023). *Voci femminili, sguardi plurali. Conversazioni pedagogiche e storie interculturali*. Bari: Progedit.
- Pescarmona I., & Matera F. (2021). La città come spazio di progettazione interculturale. Itinerari per la formazione e la ricerca con gli educatori dei MSNA. In D. Maccario (a cura di), *EEEST. Nuove traiettorie educative* (pp. 66-76). Milano: FrancoAngeli.
- Piasere L. (2002). *L'etnografo imperfetto*. Roma-Bari: Laterza.
- Remotti F. (1996). *Contro l'identità*. Roma-Bari: Laterza.
- Sartore E. (2014). *Quando la storia degli altri racconta di noi*. Roma: CISU.
- Segeo 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.
- Sennett R. (2020). *Costruire e abitare. Etica per la città*. Milano: Feltrinelli.
- Sheller M. (2018). Theorising Mobility Justice, *Tempo Social*, 30(2), 17-34.
- Tarozzi M. (2015). *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*. Milano: FrancoAngeli.
- UNESCO (2015). *UNESCO Global Network of Learning Cities. Guiding Documents*. Hamburg. Disponibile in: <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/learning-cities/en-unesco-global-network-of-learning-cities-guiding-documents.pdf> [10/04/2025].

- United Nation, General Assembly (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: Un publication.
- Vietti F. (2018). Migrantour – Intercultural Urban Routes. Un progetto di antropologia applicata tra migrazioni, turismo e patrimonio culturale. *Antropologia pubblica*, 4(2), 125-140.
- Vietti F. (2024). *Unexpected Encounters: Migrants and Tourists in the Mediterranean*. New York & Oxford: Berghahn.
- Zoletto D. (2022) (a cura di). *Migrazioni, complessità, territori. Prospettive per l'azione educativa*. Roma: Carocci.