



Culture, creatività, società inclusive

Verso un modello mediterraneo
per la sostenibilità interculturale
nel territorio jonico

a cura di **ADRIANA SCHIEDI**

Culture, creatività, società inclusive

Verso un modello mediterraneo
per la sostenibilità interculturale
nel territorio jonico

a cura di **ADRIANA SCHIEDI**

prefazione di Adriana Schiedi

postfazione di Riccardo Pagano

ATTI

Publicazione realizzata con il finanziamento del progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N.
un Modello mEDiterraneo per la governance del fenomeno mIgratATorio e la
sostenibilità multi e Interculturale nel territOrio joNico* – Programma Horizon
Europe Seeds – Codice Progetto CUP H99J21016940006.

tab edizioni

© 2024 Gruppo editoriale Tab s.r.l.
viale Manzoni 24/c
00185 Roma
www.tabedizioni.it

Prima edizione settembre 2024

ISBN versione cartacea 978-88-9295-968-2

ISBN versione digitale open access (licenza CC BY-NC-ND 4.0) 978-88-9295-969-9

Indice

- p. 9 Prefazione di Adriana Schiedi
- 17 *Pedagogia del digitale per una cittadinanza globale*
Nico Abene
- 25 *Incontrarsi. L'importanza della mediazione*
Dimitris Argiropoulos
- 51 *Un approccio che esclude. L'attuale gestione italiana delle migrazioni*
Antonio Ciniero
- 61 *Il soggetto/persona nel campo magnetico del Mediterraneo. Tra differenze e unicità culturali*
Anna Civita
- 75 *Transformaciones políticas e históricas para entender el proceso migratorio en España y su integración*
Cristina del Prado Higuera
- 87 *Del desafío demográfico al desafío democrático. El derecho al voto de los inmigrantes, la democracia posnacional y la competencia política en Europa*
Guillermo Andrés Duque Silva

- p. 101 *First steps in the regional dialogue on environmental migration in Central America*
Manuela Fernández Rodríguez
- 111 *The revitalization of a historical figure. Immigration and sacred shelter in the 1980's*
Leandro Martínez Peñas
- 121 *La costruzione sociale dello straniero nel "pluriverso" culturale del Mediterraneo*
Pierluca Massaro
- 135 *Cenni sul problema migratorio nella recente storiografia giuridica*
Francesco Mastroberti
- 145 *Identità e territorio. Un laboratorio di competenze trasversali per lo sviluppo di società sostenibili*
Federica Monteleone
- 163 *L'Université et l'hospitalité européennes doivent-elles être sans condition ? Les conditions de la participation des universités européennes à la « construction d'une société inclusive »*
Rémi Pellet
- 181 *¿Qué es la integración? Una propuesta teórica para la gestión multidimensional de la inmigración*
Diana M. Pérez Bolaños
- 195 *Il naufragio dell'"Utopia" (17 marzo 1891). Una storia tragica di migranti meridionali*
Marianna Pignata

- p. 207 *Intercultura e sostenibilità nel territorio jonico. Per lo sviluppo di un welfare di comunità*
Adriana Schiedi
- 227 *Povert  digitale e inclusione. Una sfida "in transizione"*
Marinella Sibilla
- 237 *Strategie di contrasto alla marginalizzazione educativa. Il progetto I.C.A.R.U.S. e la sostenibilit  interculturale del territorio ionico*
Pierluca Turnone
- 251 *La tutela giuridica delle donne migranti italiane nel primo Novecento*
Stefano Vinci
- 267 Postfazione di Riccardo Pagano
- 271 Autrici e autori

Prefazione

Il volume nasce con lo scopo di raccogliere alcune risultanze emerse in occasione del convegno internazionale *Culture, creatività, società inclusive. Verso un modello mediterraneo per la sostenibilità interculturale nel territorio jonico* (8-9 febbraio 2023), organizzato nell'ambito del progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N., ammesso a finanziamento per il programma Horizon Europe Seeds. Prendendo spunto dal titolo e dai contenuti del Cluster 2 dello stesso programma, il cui obiettivo consiste nel perseguire le priorità dell'UE sul rafforzamento della governance democratica e della partecipazione dei cittadini al benessere sociale, sulla tutela e promozione del patrimonio culturale e sulla necessità di rispondere ai cambiamenti sociali ed economici, il volume analizza il tema delle migrazioni nel Mediterraneo cercando di coglierne le implicazioni sul piano storico, antropologico, giuridico, pedagogico, culturale e sociale.

Al centro della riflessione è il Mediterraneo assunto come emblema della contemporaneità, di uno spazio geografico aperto e allo stesso tempo de-limitato dai confini e dalle frontiere, al di là delle quali c'è l'esistenza dell'«altro». L'Altro che sta di fronte (dal lat. *frons, frontis* «fronte», da cui la parola «frontiera») interpella l'Europa, la politica, i

singoli cittadini e le comunità di arrivo a guardarlo, ad acquisirne conoscenza, a confrontarsi con lui per capire che cosa attendersi dalla sua venuta¹. Spazio di prossimità e di confine, il Mediterraneo è uno dei temi che oggi maggiormente ricorre nel dibattito politico, culturale, economico e sociale, innanzitutto, come questione ambientale, su cui si gioca la partita dello sviluppo sostenibile del Sud Europa. Una sostenibilità che è indisciungibile dal tema dello sviluppo umano e delle migrazioni che frenano questo sviluppo, o, nella prospettiva opposta, lo incentivano. La ricchezza semantica del Mediterraneo fa di esso un punto focale di discussione tra i settori scientifico-disciplinari coinvolti nel progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N. e tra le diverse discipline che ne sono espressione e che ne hanno cercato di mettere in luce i diversi aspetti.

Dunque, che cos'è il Mediterraneo? Prima di darne una definizione che non potrà mai essere esaustiva rispetto alla sua immensità e al suo valore, occorre precisare la lente attraverso la quale lo si osserva. Dal punto di vista geografico il Mediterraneo è un mare chiuso, di straordinaria bellezza, sul quale si affacciano 28 Paesi (15 europei sulla costa settentrionale e 13 su quella meridionale). Se geograficamente e politicamente i confini del Mediterraneo sono chiari, la sua apertura all'esterno conduce in aree estranee alla chiara suddivisione europea. A ben vedere, quando fu definita l'area mediterranea, ci si limitò a evidenziare che essa comprendeva l'area marittima nota ai geografi come "Mediterraneo" e i mari chiusi adiacenti, l'Adriatico e il Mar Nero. Successivamente, l'interesse per il vicino Oriente ha ampliato i con-

1. F. Cassano, *Il pensiero meridiano*, Laterza, Roma-Bari 1996, p. 53.

fini del Mediterraneo allargandoli al Mar Rosso e al Golfo Arabo-Persico. Da qui la nascita di uno spazio mediterraneo allargato, i cui confini si delimitano di volta in volta a seconda delle situazioni geopolitiche, facendo di questo un mare sconfinato, aperto e strategico per lo sviluppo economico e l'innovazione tecnologica e chiuso e controllato dal punto di vista della mobilità e della gestione dei flussi migratori.

Ma se questa è la configurazione attuale del Mediterraneo, la sua storia, densa di eventi, incontri e scontri che hanno dato vita a numerose civiltà, ci insegna altro, e cioè che lo spazio mediterraneo era ed è un ecosistema complesso e unico nel suo genere, una mezzaluna fertile che, nel tempo, ha visto svilupparsi un processo di umanizzazione² dei popoli circostanti, dei quali ha esaltato una serie di valori, tra cui la dimensione contemplativa, l'arguzia, l'ingegno, il libero arbitrio, la responsabilità, la cura solidale, la dignità, intrecciandoli inestricabilmente in una traccia *paideutica* mediterranea³. Più in particolare, il processo di umanizzazione che, nei secoli scorsi, ha investito il Mediterraneo e le sue genti ha posto in risalto la fiducia nell'intelligenza critica dell'uomo e della donna, così come in un'intelligenza emotiva, che risiede nella religiosità, nella benevolenza, nella compassione e nella reciprocità. Questa spinta paideutica, rifacendosi ancora oggi a quella impronta antropologico-educativa mediterranea, riconosce che la persona è mistero, unità psicofisica strettamente dipendente dal suo pensiero e dal suo io

2. C. Birbes, *La città verso un nuovo umanesimo: sostenibilità, educazione, progetto*, in Id. (a cura di), *Trame di sostenibilità. Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale*, Pensa Multimedia, Lecce 2017, p. 149.

3. Per un approfondimento si veda: R. Pagano, *Pedagogia mediterranea*, Scholé, Brescia 2019.

interiore. Un pensiero che, proprio in virtù della mediterraneità, non può che essere meridiano, per dirla con un'espressione utilizzata da Cassano⁴, ovvero un pensiero lento, riflessivo, sostenuto dalla tradizione del filosofare, colmo di saggezza, di pazienza e di *pathos*. Un pensiero che nasce alla radice dei confini "liberi" con "l'infinito del mare"⁵ e che è naturalmente ispirato dal ritmo delle sue onde e dall'energia impetuosa delle sue maree, dalle sensazioni di un corpo che immergendosi nelle sue acque fa esperienza della grammatica della vita, con le sue bellezze e le sue incertezze, con l'alfa e l'omega dell'esistenza umana, con il limite e l'infinito. *L'homo mediterraneus* è l'uomo che sa apprezzare la solitudine (perché si presta meglio alla meditazione), pur essendo soggetto relazionale, per sua natura portato alla cooperazione e non esclusivamente alla guerra e alla competizione. La sua ricchezza sono la libertà, la felicità e la passione per la politica, come atto di cura verso sé stesso, il mondo, gli altri e la vita.

La continuità tra ambiente-natura e cultura dimostra che esiste una omologia strutturale tra Mediterraneo e mediterraneità. Questa riaffiora nell'*eidos* mediterraneo, che è un condensato di antropologia, di storia e di educazione. Una storia viva e fiera quella del Mediterraneo, fondata su una dialettica costante tra aperture e conflitti, passato e presente, con problemi che riemergono e tradizioni che riecheggiano. In questo andirivieni di interrogativi che cercano di trovare delle risposte ai problemi del nostro tempo con la sapienza che emerge dal passato, il Mediterraneo non smet-

4. F. Cassano, *Il pensiero meridiano*, cit.

5. Ivi, pp. 15-17.

te mai di raccontarsi e stupirci. Lo fa riannodando i fili di una geopedagogia mediterranea⁶ di incomparabile bellezza e ricchezza, intesa come un tutt'uno di ambiente, cultura educativa e patrimonio culturale, e mettendo insieme gli intrecci delle tante storie di vita che si sono dispiegate e si dispiegano ancora oggi in questo spazio. Uno spazio dal duplice volto, della tradizione e dell'innovazione, della bellezza e del terrore, dell'identità e della differenza, dell'accoglienza e della discriminazione, del finito e dell'infinito, della vita e della morte. Con questo portato di valori e di tradizioni, il Mediterraneo, in quanto ambiente specifico in cui vengono analizzate le migrazioni tra passato, presente e futuro, funge da sfondo, ma anche da idea regolativa e crocevia epistemico per le riflessioni che emergono nell'ambito del volume. Come emblema delle nuove migrazioni, causate da guerre, conflitti e dittature, è spazio metaforico di apertura ma anche di chiusura. Con il controllo delle sue frontiere, esso si impone come emblema della contemporaneità, sospeso tra il limite, rappresentato da un sistema che frena le migrazioni e apre a un ritorno di atteggiamenti razzisti, discriminatori e neofascisti che culminano nei discorsi d'odio, nell'indifferenza verso l'altro e, a volte, persino nel desiderio della sua morte, e l'illimitato di una cittadinanza globale, a tratti, surreale e oltre confine.

Il rapporto tra Mediterraneo e confini è un rapporto molto labile ma, allo stesso tempo, interessante. È innegabile, infatti, che sul confine mediterraneo, oggi, si giochi una

6. Cfr. R. Regni, *Paesaggio educatore. Per una geopedagogia mediterranea*, Armando Editore, Roma 2009; su questo punto si veda anche: A. Schiedi, *La mediterraneità come categoria per una geopedagogia del XXI secolo*, «Mizar», 15 (2021), pp. 205-211.

partita decisiva per il futuro dell'Unione europea. Un futuro che dipende senz'altro dal modo in cui verranno gestiti i processi migratori. Il Mediterraneo ormai è simbolo delle nuove migrazioni⁷, un confine fragile rispetto al quale l'inaspimento del regime di controllo della mobilità nell'UE ha evidenziato l'urgenza di ripensare questo mare in funzione delle frontiere e del loro attraversamento, da un lato, e dagli accordi geopolitici coi i Paesi dell'UE, dall'altro.

Riflettere sul Mediterraneo *sub specie liminis* (uno spazio che separa ma che può farsi anche soglia; una frontiera permeabile secondo regole precise, che può condurre a nuove e diverse opportunità di fratellanza e comunanza tra i popoli), nell'attuale dibattito culturale e nell'economia dei contributi di cui si compone il volume, significa soffermare lo sguardo su aspetti che riguardano sì la governance geopolitica dei flussi migratori, ma anche quella geopedagogica del welfare, della cura e dell'educazione/formazione, senza suscitare allarmi come fanno i media, ma, al contrario, cercando di comprendere il fenomeno dall'interno per provare a suggerire delle risposte.

Tra politiche di inaspimento delle pene per chi supera i confini, da un lato, e politiche di accoglienza e piani d'integrazione, dall'altro, il tema delle migrazioni nel Mediterraneo, in questo momento storico, appare divisivo e, se non gestito opportunamente sui diversi fronti su menzionati, rischia di diventare un punto di rottura dell'utopia democratica europea. Nel presente volume, questo tema vuole essere tutt'altro che divisivo, per cercare di condensare gli

7. Per un approfondimento del tema, consulta, tra gli altri: A. Vanoli, *Migrazioni mediterranee. Un mare in cui si è riflesso il mondo*, Castelvecchi, Roma 2017.

interessi dei diversi co-autori e le diverse prospettive epistemologiche in una prima fondamentale riflessione che faccia da sfondo a un modello mediterraneo per l'inclusione e l'integrazione dei migranti.

Muovendo da una prospettiva locale e globale a un tempo e attingendo da sguardi molteplici, il volume vuole contribuire a chiarire i termini della questione delle migrazioni: la storia della mobilità nel Mediterraneo, l'identità del migrante, il rapporto io-altro, la dimensione della cultura, della tradizione, del welfare legato alle migrazioni. Inoltre, partendo da questo quadro, esso intende problematizzare le politiche attuali per l'accoglienza e l'integrazione dei migranti a livello europeo, nazionale e territoriale; analizzare alcune buone pratiche di integrazione dei migranti; delineare percorsi di formazione per sviluppare competenze multiculturali nei Paesi di arrivo e per valorizzare quelle dei migranti.

Sviluppandosi criticamente sulla dialettica tra confini e loro superamento verso un altrove, tra inquietudine della frontiera e bellezza di un nuovo inizio, i contributi ricompresi nel volume analizzano la fenomenologia delle migrazioni nel Mediterraneo considerando le cause e gli effetti ma anche *iuxta propria principia*, ovvero esaminando la geografia, la storia, la politica, l'etica e la pedagogia delle migrazioni, i loro lati chiaroscuri, con le molte storture ed elementi di crisi da cui possono nascere altrettante possibilità.

Adriana Schiedi

Riferimenti bibliografici

- Birbes C., *La città verso un nuovo umanesimo: sostenibilità, educazione, progetto*, in Ead. (a cura di), *Trame di sostenibilità. Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale*, Pensa Multimedia, Lecce 2017.
- Cassano E., *Il pensiero meridiano*, Laterza, Roma-Bari 1996.
- Pagano R., *Pedagogia mediterranea*, Scholé, Brescia 2019.
- Regni R., *Paesaggio educatore. Per una geopedagogia mediterranea*, Armando Editore, Roma 2009.
- Schiedi A., *La mediterraneità come categoria per una geopedagogia del XXI secolo*, in «Mizar», 15 (2021), pp. 205-211.
- Vanoli A., *Migrazioni mediterranee. Un mare in cui si è riflesso il mondo*, Castelvecchi, Roma 2017.

Pedagogia del digitale per una cittadinanza globale

Nico Abene

Ai migranti metaforici digitali e al loro navigare altrettanto metaforico nella rete, per attraversare e superare il divario tecnologico indotto dal tempo storico della società computerizzata dell'informatica, fanno da contrappunto drammatico reale i migranti che attraversano le acque non metaforiche del Mediterraneo, i corpi annegati senza soluzione di continuità per attraversare, al contrario, il divario strutturale nella società capitalistica globale, di cui gli epifenomeni digitali rappresentano gli strumenti attuali del dominio sociale. È storia nota, com'è altrettanto noto che il coro sguaiato delle rivalse piccolo-borghesi a corredo di quelle immagini di morte appartiene proprio a quei migranti metaforici che antepongono lo pseudodramma del narcisismo consumistico al dramma del soddisfacimento dei bisogni primari. La premessa è indispensabile per definire una prospettiva critica e dare sostanza di necessità al discorso.

Digitale e migranti, dicevamo. Una cittadinanza digitale è per definizione una cittadinanza interculturale, nella misura in cui gli strumenti di comunicazione informatica devono favorire processi di inclusione piuttosto che sovrapporsi ai già tradizionali processi di emarginazione, in breve, nella misura in cui l'alfabetizzazione informatica dei migranti re-

ali s'impone per non aggravare i noti processi di esclusione. Dall'incontro e dalla reciproca interazione tra cittadinanza digitale e cittadinanza interculturale nasce quella che viene definita la cittadinanza onlife.

Migliorare le competenze digitali dei migranti significa migliorarne l'inclusione e la cittadinanza attiva, significa favorire dinamiche positive nel mercato del lavoro, significa migliorarne integrazione e comunicazione all'altezza del presente tecnologico. Significa, infine, predisporre strumenti di formazione per docenti che non trasferiranno *tout court* esperienze didattiche nate e consolidate per destinatari nati e cresciuti nel mondo occidentale, ma in contesti culturali che non potranno non influire nel concreto strutturarsi dei nuovi impieghi pratici e operativi.

Vero è che il digitale ha funzionato finora per i migranti come strumento di esclusione sociale, piuttosto che di inclusione, e che la cittadinanza onlife è solo un nome che precede il suo storico attuarsi. E si capisce. I «discorsi dell'odio», gli *hate speech*, trovano proprio negli immigrati, senza freni, il loro destinatario più facile e indifeso nei social network («I discorsi razzisti e denigratori nei confronti dei rom, dei migranti e degli stranieri in generale si diffondono come un virus e passano dalla sfera virtuale, social, a quella giornalistica e più in generale a quella mediale»¹), moltiplicandosi all'infinito grazie alle potenzialità della rete e del digitale («Dalla rete i DDO vengono veicolati con una potenza imprevedibile, ma soprattutto (rispetto al passato) capillarmente distribuiti in ogni casa, in ogni ufficio,

1. Cfr. C. Ferrini, O. Paris, *I discorsi dell'odio. Razzismo e retoriche xenofobe sui social network*, prefazione di M. Danesi, Carocci, Roma 2022, p. 15.

in ogni smartphone del mondo»²). Non c'è che l'incredibile fallimento delle strutture formative a ogni livello dietro la retorica del «prima gli italiani», in rete. Sì, prima dei mendicanti agli angoli delle strade, o dei raccoglitori di stracci nei rifiuti del benessere occidentale. Un fallimento pedagogico che impone «risposte pedagogiche», evidentemente. Un progetto formativo di superamento e di riconoscimento fondato sulla conoscenza critica di quei discorsi, per comprenderne le dinamiche, decodificarne le strutture, differenziando gli spazi, i post dai commenti:

Su Facebook i discorsi dell'odio si realizzano in vari modi: attraverso il linguaggio smaccatamente livoroso e per nulla sorvegliato dei commenti, ma anche attraverso il più elaborato e curato strumento dei post in cui, come vedremo, il discorso dell'odio necessita di una certa furberia per poter entrare sfuggendo al controllo del gestore. In altre parole, il linguaggio d'odio si presentava ai nostri occhi in maniera composta, disposto su una scala di gradazione di livore con valore e intensità diversi.³

Sbaglieremmo però a pensare questi discorsi come il paradigma di una modalità espressiva universale nella storia dell'umanità, sottraendoli alle loro matrici sociali nel tempo storico della disidentificazione di massa del ceto medio e della sua strumentalizzazione politica, nel tempo storico di una minaccia di proletarizzazione dal basso già operaia e ora multietnica. Una pedagogia del digita-

2. Ivi, p. 37.

3. Ivi, p. 24.

le per l'inclusione e per la cittadinanza globale, dunque, che riparta proprio dallo spazio maggiormente imputato, e simbolicamente significativo, per il fallimento di queste politiche sociali:

In questo studio abbiamo voluto descrivere i meccanismi testuali e semiotici che si innescano nei momenti di incontro con l'alterità e che, in alcuni casi, possono produrre delle vere e proprie «gabbie» denigratorie in cui viene bloccata l'immagine dell'«Altro». La nostra finalità non era quella di fare un'analisi definitiva, cosa irrealizzabile vista la mole del potenziale corpus e le prospettive possibili di analisi. Abbiamo provato, piuttosto, a illustrare una strada possibile da seguire per esaminare un fenomeno che ormai ha assunto i contorni di un'emergenza. Lo abbiamo fatto sviluppando un primo modello con cui approcciarsi dal punto di vista semiotico e linguistico a quelli che abbiamo chiamato discorsi dell'odio e provando, attraverso questo, a decostruirli, così da comprenderne il congegno: passaggi questi propedeutici per cominciare a elaborare una risposta anche pedagogica ai violenti meccanismi denigratori attivi oggi nei confronti dei migranti.⁴

Ma appare evidente che nessun progetto di pedagogia interculturale possa prescindere dal superamento del divario linguistico tra nativi e migranti, da una vera e propria integrazione e educazione linguistica, quasi condizione indispensabile e presupposto del suo attuarsi e della sua stessa esistenza, non fosse altro che per integrarsi bisogna poter

4. Ivi, pp. 102-103.

comunicare, innanzi tutto, e superare il disagio che inevitabilmente comporta la difficoltà di espressione⁵.

È questo il terreno di più avanzata e avvertita proposta dell'impiego di moderne tecnologie informatiche, ipotizzando quasi un capitolo separato e a sé stante nella conoscenza critica dei loro impieghi pedagogici, che non sembra però giustificato se non al livello strumentale e inferiore della razionalizzazione delle risorse umane attive in questo ambito specifico di apprendimento, e non certo della valutazione complessiva della sua efficacia, che significherebbe ghettizzare e trasferire, anche al livello dei contesti di analisi e di studio, la separatezza e l'emarginazione già in atto in quelli più complessivamente sociali.

Vero è che, viceversa, se «la tecnologia è ancora oggi un privilegio e paradossalmente le persone che hanno più bisogno di formazione sarebbero attualmente quelle più danneggiate dalla svolta digitale»⁶, le ragioni sono strutturali, e non riguardano la digitalizzazione della formazione in quanto tale, le cui criticità investono tutti i suoi utenti. Ma non allo stesso modo, evidentemente. Perché l'abolizione delle distanze temporali e spaziali della didattica digitale è al tempo stesso accentuazione delle distanze psicologiche dei suoi soggetti attivi, che non può non investire i processi di apprendimento e le vulnerabilità, tra gli altri, di persone con background migratorio.

Non è un caso, evidentemente, che proprio dalla riflessione su questa vulnerabilità sociale, assimilabile per la sua gra-

5. Cfr. F. Ruggiano, *Prospettive di didattica digitale dell'italiano L2 a migranti. Teorie ed esperienze*, con la collaborazione di R. Merida, Aracne, Roma 2021.

6. Ivi, p. 104.

vità a quella delle disabilità, in questo ambito di più accertato fallimento e difficoltà delle politiche di integrazione, che nasca l'esigenza di distinguere tra e-learning e m-learning, il mobile learning, quasi fosse necessario garantire almeno a questa dimensione e a questa categoria sociale quel bisogno di interazione e di reciproco relazionarsi che si lamenta invece nella media education nella sua interpretazione più riduttiva e infunzionale. Dove l'e-learning esemplifica il riduttivo adattamento delle lezioni tradizionali agli strumenti digitali e l'm-learning, al contrario, il riformare il modo di agire e di proporre i contenuti della didattica nell'ambiente digitale, valorizzandone la specificità e il potenziale multi-relazionale con operatori, docenti e compagni di studio. Il potenziale di socialità, per quanto smaterializzata, offerto dalla rete⁷. Quasi fosse possibile il soddisfacimento di un bisogno di socialità svincolato dalla dimensione tridimensionale dei corpi e dal suo linguaggio. Una risposta che individua l'evidenza di una criticità operativa delle tecnologie digitali, opponendole la stessa criticità riformata digitalmente. Che è quanto dire negandola.

Perché una vera socialità al servizio della formazione fa la differenza rafforzando motivazioni e aspettative dei suoi utenti, per migliorarne l'impegno complessivo e la capacità di assimilazione e rielaborazione pratica delle nozioni acquisite. Vale a dire, in breve, proprio quanto è mancato finora nelle politiche inclusive nei confronti dei migranti, decretandone il fallimento.

7. Ivi, pp. 29-37.

Riferimenti bibliografici

- Ferrini C., Paris O., *I discorsi dell'odio. Razzismo e retoriche xenofobe sui social network*, prefazione di M. Danesi, Carocci, Roma 2022.
- Ruggiano F., *Prospettive di didattica digitale dell'italiano L2 a migranti. Teorie ed esperienze*, con la collaborazione di R. Merida, Aracne, Roma 2021.

Incontrarsi

L'importanza della mediazione

Dimitris Argiropoulos

1. Premessa

L'impostazione e l'utilità della mediazione negli attuali contesti delle migrazioni spesso solleva dubbi e resistenze, così come evidenzia pregiudizi che permangono congiuntamente ad alcune difficoltà di gestione nelle relazioni finalizzate all'inserimento e permanenza dei migranti nei Paesi di approdo. Ciò appare "naturale" e influenza l'odierno dibattito socio-politico, i percorsi di accoglienza e di integrazione e complessivamente la produzione della conoscenza nelle istanze dell'incontro, e spesso dello scontro, fra nativi e nuovi residenti.

Si sente la necessità di porre una maggiore attenzione per orientare decisioni e prassi socio politiche, certamente educative che dovrebbero coinvolgere i già cittadini e i migranti, nei contesti di vita, strutturati e non, scolastici ed educativi. Si sente la necessità di porre una maggiore attenzione alla realtà complessa delle migrazioni, è questa attenzione prende le forme della mediazione. La tematica è stata affrontata nella letteratura scientifica fin dalla fine degli anni Ottanta, con un particolare interesse ai vari ambiti in cui si attua, soprattutto in modo privilegiato negli ambienti

socioeducativi ed emerge una forte consapevolezza sull'importanza di creare e di avere dispositivi agevoli nel praticare mediazioni. I "ponti", le connessioni e la pluralizzazione degli strumenti della mediazione tra i vari protagonisti migranti e non, sono richiesti con forza ed esigibilità. La scuola e le agenzie educative sono le realtà nelle quali l'investimento della mediazione è stato realizzato con sperimentazione e costanza evidenziando strategie e metodologie socio educative e didattiche adatte alla valorizzazione della presenza di alunni e studenti portatori di culture differenti. Attraverso le logiche e i dispositivi della mediazione si è approssciato ai rapporti con le famiglie migranti, le relazioni tessute fra studenti, esaminando metodologie e strumenti utilizzati, ma anche le competenze e formazione degli insegnanti.

2. Il contesto sociale

Le migrazioni internazionali più importanti, dall'Ottocento al Novecento, hanno coinvolto principalmente soggetti provenienti dall'Europa (meridionale e orientale) che avevano come destinazione Paesi che si contraddistinguevano per una forte crescita economico-industriale. I flussi migratori che coinvolgevano lavoratori provenienti dall'Africa o dall'Asia erano contenuti e diretti principalmente verso le grandi capitali degli imperi coloniali come Londra e Parigi. Solo alla fine della Seconda guerra mondiale i Paesi dell'Europa continentale divennero destinazioni di migrazioni provenienti dall'Europa del sud e dall'area mediterranea. Successivamente si svilupparono flussi migratori dall'Italia del mezzogiorno verso l'America e verso l'Australia, in seguito

verso le città industriali europee e dell'Italia del nord. Negli ultimi decenni molte cose sono mutate e Paesi dell'Europa meridionale, come l'Italia, che erano luoghi d'emigrazione, si sono trasformati in meta dei flussi migratori provenienti dai Paesi dell'Africa sub-sahariana e del Maghreb e dall'est euroasiatico. Il nostro Paese ha così conquistato una nuova posizione nel sistema migratorio internazionale.

L'epoca in cui viviamo caratterizza fortemente le migrazioni contemporanee, come scrive M. Fiorucci¹ risultando estremamente attuale:

Ci si trova di fronte ad una situazione nella quale un numero sempre più maggiore di persone appartenenti alle aree più povere del pianeta devono pensare strategie di sopravvivenza e di miglioramento senza poter contare sulle risorse dei loro paesi d'origine e, quindi, sono facilmente attratte da prospettive di cambiamento realizzabili fuori dalle aree di provenienza.²

Nel medesimo momento i Paesi più favoriti e con un maggiore sviluppo economico si trovano con una crescita, almeno in prospettiva, a favore di un numero sempre minore di risorse umane. L'effetto di questa condizione sarà una propensione al riequilibrio che si concretizzerà anche attraverso i flussi migratori.

In questo panorama di cambiamento troviamo delle società occidentali sempre più plurali, sia dal punto di vista

1. M. Fiorucci, *La mediazione culturale. Strategie per l'incontro*, Armando Editore, Roma 2000.

2. Ivi, p. 13.

culturale che dagli stili di vita, dei progetti di vita e una pluralizzazione anche nei modelli di riferimento, come vedremo nei paragrafi successivi anche quando si parla di famiglia non esiste più un solo modello valido per tutti. La necessità di uno sviluppo di studi interculturali è una delle conseguenze di questa società plurale e dei fenomeni migratori in corso nella nostra epoca, dovendo attingere a competenze disciplinari specifiche per attuare un adeguato approccio a tali questioni. Lo studio dei cambiamenti sociali e delle migrazioni in atto necessita di un adeguato approccio ricorrendo se necessario a competenze disciplinari specifiche. Il mondo è, così, diventato una rete di relazioni sociali che portano ad avere punti di riferimento, modelli conosciuti anche in altri Paesi rispetto a quello d'origine e allo stesso tempo nel Paese d'appartenenza si trovano sempre più simboli ed elementi culturali che appartengono a culture differenti. Allevi e Dalla Zuanna³ paragonano questo processo al *caleidoscopio delle culture*⁴. Attraverso l'utilizzo di questa immagine credo che sia molto immediato quello che vogliono esprimere, i differenti pezzi del caleidoscopio sono in continuo movimento e in continuo cambiamento interno. Lo scambio culturale e la presenza di immigrati sono i motori per far muovere il caleidoscopio. I pezzi differenti si sovrappongono e danno vita a nuove sagome e nuove sfumature di colore, producendo nuove forme di mescolanza culturale⁵. Una specifica doverosa rispetto a questa metafora, che rende perfettamente l'idea di contaminazione e nascita di

3. Cfr. S. Allevi, G. Dalla Zuanna, *Tutto quello che non vi hanno mai detto sull'immigrazione*, Laterza, Bari 2016.

4. Ivi, p. 105.

5. *Ibidem*.

nuove forme culturali, riguarda l'importanza di aver chiaro che sono le persone i portatori di cultura e di conseguenza se all'interno delle differenti società arrivano persone diverse con un bagaglio culturale differente la società cambia, poiché i soggetti si spostano e spostandosi portano il loro bagaglio culturale, sono i soggetti portatori di culture. Le città e i quartieri che si trasformano per la presenza di persone portatrici di culture differenti fanno parte della nostra società, ma non sempre si sviluppa un processo interculturale, che avviene quando ci sono scambi e intrecci delle differenti culture; ancora molto spesso ci troviamo in un registro di multiculturalità e raramente di interculturalità.

Questo contesto socioculturale estremamente eterogeneo, in cui si può assistere a una continua mescolanza di culture e differenti modi di vivere ci porta a una riflessione riguardante le modalità d'interazione e d'inclusione delle culture che si intrecciano e che si mescolano, condividendo il medesimo territorio e gli stessi ambiti di vita. La necessità di porre attenzione e riflessione diventa obiettivo primario per i professionisti dei settori socioeducativi. Emerge una forte esigenza di attivare cambiamenti culturali nelle abitudini sociali e nella comparazione quotidiana di pratiche concrete, come viene evidenziato da Favaro e Fumagalli⁶. Questo bisogno è sorto dopo un consistente inserimento di fasce di popolazioni immigrate all'interno della società. I modelli di relazione, i modi di cura e di organizzazione familiare vanno osservati con lenti differenti, cercando di cambiare il punto di vista incentrato sulla propria cultura d'appartenenza. «La presenza fisica delle persone immigrate

6. *Ibidem*.

ci colloca in una dimensione globale e ci pone davanti al concetto dell'integrazione culturale, che richiama quello del rispetto delle diversità»⁷.

Il saper creare e individuare “terreni di mezzo”, in cui possa essere accolta e rispettata la propria differenza, ma allo stesso tempo sia possibile concordare nuove dimensioni del vivere insieme. Questi sono presupposti fondamentali e necessari per una reciproca comprensione⁸. La mediazione vuole essere questo terreno di mezzo. Mediare vuole essere un avvicinamento tra le persone che hanno riferimenti culturali differenti. In modo più specifico attraverso il termine mediazione possiamo «racchiudere sensi e contenuti molteplici»⁹, è un insieme di pratiche e di azioni che andranno a favorire processi di comunicazione, di dialogo e conoscenza delle rispettive culture. Mediazione come spazio di prevenzione della conflittualità permettendo la decodifica delle domande e traducendola in termini di diritto¹⁰.

3. L'importanza della mediazione

La mediazione è una pratica sempre più diffusa, e in contemporanea allo sviluppo delle esperienze di mediazione nei differenti contesti, è fiorita una letteratura scientifica composta da studi in ambito pedagogico e psicologico. Un qua-

7. Ivi, p. 49.

8. *Ibidem*.

9. Cfr. G. Favaro, E. Nigris (a cura di), *La mediazione e i mediatori. Dossier di ricerca*, Provincia di Milano, Regione Lombardia, Milano 1999.

10. Cfr. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, Carocci, Roma 2004.

dro generale dell'*excursus* teorico della mediazione ci porta in evidenza quelli che sono stati i contributi più utili alla definizione degli attuali progetti di mediazione.

Nel corso degli ultimi vent'anni, periodo in cui i termini mediazione e mediatori sono entrati a pieno titolo nel panorama degli studi italiani, si sono susseguiti differenti progetti che andavano a rispondere alle esigenze e alle sfide delle complessità culturali e sociali¹¹. Agli esordi dell'utilizzo della mediazione in campo socioculturale si aveva intrapreso la strada più semplice e stereotipata che andava a ricordare le differenti culture e lingue, spesso presentate in maniera esotica e folcloristica. Questo approccio descrittivo e informativo, come precisano Favaro e Fumagalli¹², se non viene coscientemente sostenuto da attenzioni e cautele rischia di evidenziare il senso di lontananza e aumentando il radicamento dell'altro, scordando che «le differenze abitano in ciascuno di noi». Identificare le persone che provengono da Paesi "Altri" rispetto ai nostri con la loro provenienza di cultura e appartenenza etnica, è una delle molteplici ricadute che ha una concezione ingenua e limitata della mediazione, che porta effetti negativi proprio nella relazione, investendo i soggetti a una rappresentazione stereotipata e chiusa. Considerare la cultura come un insieme di usi e costumi, tradizioni e riferimenti da mantenere o da rimuovere da parte di esperti in materia è sicuramente limitante. Attraverso questa modalità non ci si interroga abbastanza sui significati che hanno i differenti usi e costumi, e che i soggetti danno alle tradizioni e relativi riferimenti¹³.

11. *Ibidem*.

12. *Ibidem*.

13. Ivi, pp. 21-22.

Negli ultimi vent'anni, come viene riportato dagli autori del testo *Immigrazione, mediazione culturale e salute*¹⁴, in contemporanea all'espansione di esperienze di mediazione, si è sviluppata una ricca letteratura riguardante il termine *mediare*, soprattutto in ambito sociologico, psicologico e pedagogico possiamo attingere a diversi autori che si sono occupati di mediazione. Questi ci forniscono definizioni diffuse sulle azioni e gli scopi della mediazione nei servizi pubblici e su quali possibili approcci dovrebbero essere i requisiti della figura del mediatore¹⁵.

Le aree fondamentali in cui si dovrebbero articolare i significati della mediazione sono molteplici, come viene scritto da Barbieri (2008): in letteratura per mediazione si intende la comunicazione tra persone di culture differenti che facilita la comprensione, dissipando le incomprensioni dovute, in primo luogo, in rapporto ai vari codici linguistici e valori culturali. Quando si parla di mediazione interculturale vengono utilizzate differenti metafore come “costruire ponti” o “tessere reti”¹⁶. In filosofia per mediazione si intende la congiunzione tra una posizione e l'altra passando per una o più posizioni intermedie, proponendosi come la peculiarità fondamentale del procedimento discorsivo che si attua attraverso passaggi ragionevoli, interconnessi e successivi¹⁷. Per quanto riguarda l'ambito educativo e scolastico la mediazione ricopre un “raggio d'azione più ampio”¹⁸, è si-

14. Cfr. C. Baraldi, V. Barbieri, G. Giarelli, *Immigrazione, mediazione culturale e salute*, FrancoAngeli, Milano 2008.

15. *Ibidem*.

16. *Ibidem*.

17. Cfr. G. Ceccatelli Guerrieri, *Mediare culture. Nuove professioni tra comunicazione e intervento*, Carocci, Roma 2003.

18. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi*, cit., p. 28.

curamente uno strumento d'accoglienza ma fa anche parte del progetto pedagogico, identificandosi come una dimensione strutturale del sapere pedagogico. La mediazione viene identificata come atto intenzionale in contesti educativi, che permette di rendere visibili o produrre legami che esistono tra soggetti a prima vista distanti. Indica la capacità di inserirsi negli spazi interpersonali per facilitare connessioni tra elementi lontani¹⁹.

Il verbo "mediare" indica la possibilità di individuare un punto d'incontro, scegliere una via di mezzo, ma anche favorire compromessi, appianare, smussare, tradurre, negoziare, trattare. «La mediazione rappresenta l'impegno razionale a contenere le risposte immediate e reattive e a trasformarle in momenti di costruzione e crescita, attraverso l'acquisizione di uno spazio intermedio che avvicina alla conoscenza e soluzione del problema»²⁰.

La mediazione è un termine "polisemico"²¹, vocabolo che ci indica la presenza di più significati, può essere letto in vari modi, esteso anche a un livello linguistico comune, che riconosce la mediazione come un'azione volta a facilitare l'intesa tra soggetti lontani o in opposizione tra loro. In ambito scolastico, ad esempio, attraverso la mediazione si possono attuare condizioni in grado di promuovere un favorevole incontro tra gli alunni e le materie di studio.

Inoltre:

19. Cfr. M. Tarozzi, *La mediazione educativa. "Mediatori culturali" tra uguaglianza e differenza*, CLUEB, Bologna 1998.

20. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, Carocci, Roma 2004.

21. E. Damiano, *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, FrancoAngeli, Milano 2016, p. 25.

La mediazione è concetto più radicale, che designa la disposizione fondamentale dell'uomo nei riguardi del mondo. Disposizione originaria, connessa direttamente con la morfologia dell'organismo umano, così come è venuto configurandosi lungo i processi evolutivi propri della sua specie tra gli altri viventi. In questo senso la mediazione riveste un'importanza centrale nella ricerca incessante e remota dell'umanità dell'uomo.²²

La mediazione secondo Favaro e Fumagalli²³, si attua tra culture che non sono simmetriche e i posti in cui si attua non sono neutri, ma si svolge all'interno di istituzioni ben definite, con regole, organizzazioni e appartenenze.

Nel testo *I colori del welfare. Servizi alla persona di fronte all'utenza che cambia*²⁴, l'autrice parla di mediazione come un "approccio relazionale" una modalità di relazionarsi con l'altro che tiene in considerazione le differenze e i diversi punti di vista. Nel testo viene scritto che la mediazione si attua nel desiderio di conoscere senza giudicare, nel rispetto delle diversità e nella valorizzazione delle differenti visioni. Nei processi di mediazione risulta essere importante il dialogo e il confronto reciproco, empatia e sospensione di giudizio, cercando di decostruire stereotipi e pregiudizi.

La parola mediazione (dal latino *mediatio-onis*), scrive Fiorucci²⁵, viene utilizzata per indicare un procedimento che ha come obbiettivo quello di far evolvere una situazione

22. *Ibidem*.

23. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi*, cit.

24. M. Tognetti Bordogna, *I colori del welfare. Servizi alla persona di fronte all'utenza che cambia*, FrancoAngeli, Milano 2004.

25. M. Fiorucci, *La mediazione culturale*, cit., p. 91.

di conflitto. Inoltre, attraverso questo processo si aprono canali di comunicazione nello sforzo di raggiungere, mediante un «lavoro di negoziazione e di contrattazione» che coinvolge più soggetti, un'intesa condivisa. Nel testo l'autore utilizza le parole di S. Castelli²⁶, che offrono una definizione di mediazione molto interessante:

La mediazione è un processo attraverso il quale due o più parti si rivolgono liberamente a un terzo neutrale, il mediatore, per ridurre gli effetti indesiderabili di una grave conflitto. La mediazione mira a ristabilire il dialogo tra le parti per poter raggiungere un obiettivo concreto: la realizzazione di un progetto di riorganizzazione delle relazioni che risulti il più possibile soddisfacente per tutti. L'obiettivo finale della mediazione, si realizza una volta che le parti si siano creativamente riappropriate, nell'interesse proprio e di tutti i soggetti coinvolti, della propria attiva e responsabile capacità decisionale.²⁷

Fiorucci sottolinea l'importanza dell'espressione «dialogo tra le parti», che è un concetto chiave nella pedagogia interculturale; il dialogo si identifica come uno scambio simmetrico tra le parti, questo prerequisito non è sempre presente nella relazione con lo straniero, talvolta in situazione di svantaggio linguistico rispetto all'interlocutore. Il dialogo può essere quindi considerato uno degli strumenti alla base della pedagogia interculturale e la prima condizione del

26. S. Castelli, *La mediazione. Teorie e tecniche*, Raffaello Cortina, Milano 1996.

27. M. Fiorucci, *La mediazione culturale*, cit., p. 91.

dialogo è costituita dal rispetto dell'altro. Nella relazione risulta importante un atteggiamento di "comprensione dialogica"²⁸ attraverso la quale si possa avere un contatto alla pari senza prevaricare l'uno sull'altro, la costruzione di un dialogo in cui nessuna delle due parti «riduca l'altra al ruolo di oggetto»²⁹. Attraverso il dialogo abbiamo la possibilità di rileggere la nostra cultura destrutturandola alla luce di quanto si raccoglie dalla relazione con l'altro³⁰.

E ancora, il termine *mediare*, come viene scritto da Ceccatelli Guerrieri (2003), ha una carica semantica molto ricca: *mediare* si intende trovare un punto d'incontro e allo stesso tempo prediligere una via di mezzo o facilitare compromessi. Come si è visto precedentemente *mediare* è creare ponti e tessere reti, ma anche identificare significati intermedi e condivisi, creare posizioni divergenti consentendo anche mutazioni ragionevoli nei confronti dell'altro. Infine:

È appianare, smussare, tradurre, negoziare, trattare. Costituendosi semanticamente come l'incontro fra contrapposti, suggerisce perfino sintesi che suonano come ossimori: conciliare separando, condividere confliggendo, far coincidere allontanando, ricomporre discernendo, acquietare discutendo.³¹

«*Mediare*, nel senso più ampio del termine, significa dunque: avvicinare, facilitare il contatto, includere favorire l'interazione e lo scambio, promuovendo opportunità equi-

28. Ivi, p. 93.

29. *Ibidem*.

30. *Ibidem*.

31. G. Ceccatelli Guerrieri, *Mediare culture*, cit.

valenti nel rispetto delle diversità»³². Nella quotidianità la relazione con l'altro non sempre si sviluppa in modo naturale e spontaneo, va resa chiara e autentica; attraverso processi di mediazione consapevoli e formali si possono aiutare i differenti soggetti a passare da una prima fase di contatto a una seconda fase più profonda di incontro e scambio³³. La mediazione è paragonabile alla diminuzione di distanza, di uno spazio intermedio che permette di contenere risposte immediate e reattive favorendo momenti di costruzione e di crescita che, paradossalmente, facilita la strada verso la conoscenza e una possibile soluzione³⁴.

Dunque, il nucleo centrale della mediazione è la “relazione” con l'altro nei differenti ambiti come tra operatori e nuovi utenti, tra servizi comuni e riferimenti differenti e tra linguaggi verbali e non verbali che possono avere significati simili ma non uguali. L'aspetto della relazione che investe a pieno titolo la mediazione è stato inaugurato da Freud, ovvero la mediazione con la realtà che si realizza tramite altri soggetti, iniziando fin dall'origine con la genitrice che viene considerata il mondo prima di essere rielaborata e identificata come soggetto altro da sé. Questa relazione considerata originaria diventa gradualmente il prototipo della relazione con gli altri e con la realtà circostante³⁵.

Il riferimento metodologico più noto quando si parla di mediazione è l'attivismo. L'attivismo è il movimento delle Scuole nuove, che parte dal presupposto che ogni insegnamento è attivo, che non parte da rigidi programmi ma con-

32. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi*, cit.

33. *Ibidem*.

34. G. Ceccatelli Guerrieri, *Mediare culture*, cit.

35. E. Damiano, *La mediazione didattica*, cit.

sidera il bambino intellettualmente attivo e al centro dell'apprendimento. È un metodo educativo nato alla fine del XIX secolo prevalentemente a opera di John Dewey con lo scopo di mirare principalmente al metodo e abbandonare ogni contenuto prefissato. L'indagine tramite l'esperienza diretta è la sintesi di questo metodo. Attraverso processi di mediazione la relazione tra i differenti soggetti si attua in un'ottica discreta e cordiale, di ascolto e d'impegno nel confrontarsi positivamente con i riferimenti culturali da apprendere e conoscere. Si attuano dinamiche in cui il mediatore fa da tramite e supporto tra i soggetti e la cultura identificata. Nel testo di Damiano (2013)³⁶, l'autore spiega che il riferimento all'attivismo nei processi di mediazione viene utilizzato per prendere le distanze da un approccio tradizionalmente autoritario che sottovaluta i soggetti e le loro capacità di essere protagonisti nei processi di apprendimento. Anche se successivamente Damiano si separa dall'idea di mediazione associata all'attivismo, ponendo l'attenzione «all'approccio indiretto dell'attività educativa», guardando all'ambiente come educatore. Il maestro è J.-J. Rousseau, in modo particolare con l'Emilio che rappresenta l'educando cresciuto in piena libertà, senza condizionamenti esterni e seguendo una sua spontaneità.

Quel che Rousseau mette in primo piano è il tema dell'ambiente educativo: la rilevanza pedagogica del contesto su misura dell'apprendimento. Un ambiente stimolante per le occasioni che propone, gratificante sotto il profilo emozionale, un ambiente inclusivo dove il seme può diventare pianta, secondo la metafora rousseauiana. In questa chiave, non è il

36. E. Damiano, *La mediazione didattica*, cit.

motivo del “vedere-senza essere-visti” a emergere [...] bensì un'altra dimensione dell'azione didattica: il curriculum nascosto, quello che viene incarnato nello scenario, dove si attivano contingenze educative valide ed efficaci, in grado di vicariare la relazione diretta tra gli attori della relazione educativa.³⁷

In quest'ottica la “pedagogia d'ambiente” è una “pedagogia della mediazione didattica”, identificandosi così in un approccio flessibile e globalizzato in grado di proporre un contesto attivo e partecipato promuovendo un clima sensibile e accogliente che ponga i soggetti in condizione di sperimentare il nuovo, essere curiosi, confrontarsi con le complessità e realizzare il proprio sogno di autonomia³⁸.

In questo *excursus* teorico del concetto di mediazione e delle sue differenti interpretazioni nel corso degli studi riguardanti la tematica, risulta importante uno sguardo al concetto di *mediazione semiotica*; poiché essendo questo un lavoro che guarderà in modo più approfondito la mediazione in contesti scolastici risulta importante comprendere ed essere consapevoli dell'utilità di una mediazione semiotica. La semiotica è una disciplina che studia l'insieme della cultura, risolvendo in segni una grande molteplicità di oggetti e di eventi. Si può identificare come segno qualsiasi cosa che può essere presa in considerazione come sostituto significativo di qualcos'altro; questo “altro” non deve per forza esistere, e non deve neppure esserci nel momento in cui il segno è presente nel luogo di esso. La semiotica si identifica

37. E. Damiano, *Piaget russoiano?*, in L. Caimi, *Autorità e libertà*, Vita e Pensiero, Milano 2011.

38. Cfr. E. Damiano, *La mediazione didattica*, cit.

come la disciplina che studia i processi culturali come processi di comunicazione che esistono poiché al di sotto di essi si stabilisce un sistema di significazione; il processo comunicativo viene identificato come il passaggio di un segnale, che parte da una fonte, attraverso un trasmettitore e lungo un canale arriva a un destinatario. Ogni processo di comunicazione tra esseri umani presuppone un sistema di significazione come propria condizione necessaria³⁹. Definiamo segno tutto quello che, sulla base di un accordo sociale precedentemente accettato, possa essere compreso come:

qualcosa che sta al posto di qualcos'altro. In altri termini, si accetta la definizione di Morris (1938) per cui "qualcosa è un segno solo perché è interpretato come segno di qualcosa da qualche interprete... pertanto la semiotica non ha a che fare con lo studio di un particolare tipo di oggetti, ma con gli oggetti comuni nella misura in cui partecipano alla semiosi."⁴⁰

La *mediazione semiotica* viene utilizzata come strumento comunicativo ed è intesa come meccanismo essenziale per lo sviluppo di conoscenza. Attraverso l'utilizzo di immagini traduco i testi e permetto la comprensione, si inserisce come supporto alla comprensione tramite l'utilizzo di segni che vanno a sostituire la scrittura, rendendo perfettamente il significato del concetto. La mediazione semiotica è il processo di costruzione di conoscenze e modi di pensiero derivati dalle esperienze vissute. Vygotskij, nei suoi principi generali, porta avanti l'idea secondo la quale l'utilizzo della me-

39. Cfr. U. Eco, *Trattato di semiotica generale*, Bompiani, Milano 1975.

40. Ivi, p. 211.

di mediazione semiotica modifica profondamente la costruzione del pensiero. Ciò nonostante, è altresì certo che questo tipo di mediazione è il prodotto di una costruzione caratterizzata da un doppio processo di interiorizzazione ed esteriorizzazione accompagnato da meccanismi come la presa di coscienza, l'astrazione o la regolazione. La mediazione semiotica compare come una nuova proprietà del funzionamento individuale; per Vygotskij i segni hanno una natura sociale e in principio devono essere concepiti come mezzo per mettersi in relazione con l'altro, solo in seguito diventano strumenti del pensiero, un mezzo di rappresentazione⁴¹. Il processo d'interiorizzazione è reso possibile dalla natura semiotica delle interazioni comunicative tra le persone:

ciò che era un'operazione esterna con i segni, un certo modo culturale di controllarsi dall'esterno, viene trasformato in un nuovo strato intrapsichico, fa nascere un nuovo sistema psicologico, incomparabilmente superiore per contenuto e di origine psicologico-culturale. Questo processo di interiorizzazione delle forme culturali del comportamento, su cui ci siamo solo soffermati, è legato a profondi cambiamenti nell'attività delle funzioni psichiche più importanti, alla riorganizzazione dell'attività psichica sulla base delle operazioni segniche.⁴²

Vygotskij afferma che l'attività mediata dei segni compare in contesto d'interazioni sociali e si mostra attraverso

41. A. Tryphon, J. Vonèche, J. Piaget, L.S. Vygotskij, *La genesi sociale del pensiero*, Giunti, Firenze 1998.

42. L.S. Vygotskij, A.R. Lurija, A.N. Leontjev, *Psicologia e pedagogia*, Editori Riuniti, Roma 1970; A. Tryphon, J. Vonèche, J. Piaget, L.S. Vygotskij, *La genesi sociale del pensiero*, Giunti, Firenze 1998.

forme esterne, con segni esterni. Secondo Vygotskij la chiave per capire le differenti forme di mediazione semiotica nel piano interno dovrebbe essere ricercata nell'origine sociale del segno. I sistemi dei segni come il linguaggio, il sistema numerico, il sistema dei simboli algebrici ecc. hanno una natura sociale non sono stati ideati dal singolo individuo, ma sono il risultato di un'evoluzione socioculturale e diventano individuali e funzionali al singolo nel momento in cui si sviluppa un processo d'interiorizzazione⁴³. Il segno è considerato il mezzo di attività interna che ha lo scopo di padroneggiare sé stesso, attraverso la sua interiorizzazione riesco a comprendere l'ambiente esterno. Attraverso la mediazione semiotica si costruiscono strutture di segni che incanalano le esperienze, la creazione e l'utilizzo dei segni rende possibile il trasferimento delle esperienze soggettive⁴⁴.

4. Finalità, metodologie e strumenti della mediazione

Nel panorama della mediazione le finalità sono molteplici e si suddividono in base agli ambiti d'azione in cui opera l'intervento di mediazione, quello che preme evidenziare è l'importanza che ha la comprensione, intesa come *comprensione comunicativa*, e il dialogo in un contesto sociale sempre più plurale. La comprensione è parte centrale nei processi di mediazione. Attraverso la comprensione comunicati-

43. *Ibidem*.

44. J. Valsiner, R. De Luca Picione, *La regolazione dinamica dei processi affettivi attraverso la mediazione semiotica*, in «Rivista Internazionale di Filosofia e Psicologia», 8/1 (2017), pp. 80-109.

va si produce intesa relazionale grazie alla quale possiamo fare scelte. Nella comprensione comunicativa ritroviamo le finalità principali della mediazione, solamente se passiamo attraverso la comprensione avremo una buona riuscita dell'intervento. È proprio attraverso la comunicazione che individui e gruppi differenti paragonano e coordinano le azioni e i loro significati, potendo così creare, gestire e negoziare quella che è, per ognuno di loro, la realtà sociale⁴⁵. L'importanza della comprensione comunicativa come parte fondante di processi di mediazione ci accompagna all'importanza del dialogo nell'incontro con l'altro, Davolo e Mancini, nel testo *L'intervento psicologico con i migranti*⁴⁶, parlano di «punto di vista binoculare»⁴⁷ che deve avere l'incontro con l'altro, inteso come prospettiva che si basa sulla forza del dialogo tra le differenti parti e posizioni nella creazione di strutture nuove e condivise.

Inoltre, quando si parla di mediazione culturale una delle principali finalità, dopo l'apertura al dialogo, è la possibilità di agevolare processi di integrazione dei “nuovi cittadini”. Importante sottolineare che non si tratta di un processo che si attua in modo automatico, ma deve essere desiderato, ricercato e progettato da entrambe le parti. Favaro e Fumagalli (2004) ci spiegano che il processo in sé racchiude due condizioni: in primo luogo l'accessibilità e l'utilizzo da parte degli immigrati di tutti i servizi, delle risorse e dei luoghi comuni a tutti i cittadini; in secondo luogo, da parte del Paese che accoglie ci deve essere riconoscimento dei bisogni,

45. G. Ceccatelli Guerrieri, *Mediare culture*, cit.

46. A. Davolo. T. Mancini, *L'intervento psicologico con i migranti*, il Mulino, Bologna 2017.

47. Ivi, p. 103.

delle specificità e delle differenze culturali, linguistiche e religiose espresse dai singoli e dai gruppi di minoranza (come garantito dagli artt. 3 e 6 della nostra Costituzione)⁴⁸. Inoltre, lo scopo della mediazione è quello di permettere a ogni soggetto coinvolto nel processo di dialogo l'opportunità di entrare «nell'immaginazione culturale dell'altro»⁴⁹. Tutto questo rappresenta un'importante sfida sia per il mediatore, la figura professionale che si occupa di attività d'integrazione, ma anche per tutti gli interlocutori coinvolti come la famiglia, gli operatori sociali, i docenti in caso di situazioni di mediazione all'interno di strutture scolastiche. Il mediatore, come vedremo in maniera più approfondita nel prossimo paragrafo, è sicuramente un ruolo professionale, ma soprattutto un «modo di porsi»⁵⁰.

Importante sottolineare che nei processi di mediazione e di incontro con l'altro non bisognerebbe mai trattare le varie culture di appartenenza come corredi fissi e stabili, composti da valori di credenze imm modificabili, che caratterizzano un determinato gruppo, questo rischierebbe di offuscare le singole specificità delle esperienze agite e vissute. Quindi, risulta importante tener presente e conoscere la cultura d'origine senza renderla cristallizzata e come tale l'unica chiave di lettura. Detto questo, parlando di finalità della mediazione si può affermare che è importante mantenere un atteggiamento di curiosità nei confronti degli interlocutori, interesse verso i riferimenti che danno senso all'esperienza dell'altro.

48. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi*, cit.

49. M. Fiorucci, *La mediazione culturale*, cit.

50. M. Tognetti Bordogna, *I colori del welfare. Servizi alla persona di fronte all'utenza che cambia*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 284.

Il coinvolgimento verso i vari «modi di dare un senso al mondo» dev'essere uno dei principi metodologici al centro dei processi di mediazione⁵¹. Il mediatore deve saper collegare le risorse di una comunità con quelle di un'altra comunità, deve saper collegare le sue conoscenze con quelle degli altri soggetti coinvolti; il mediatore non deve rimanere "unico" ma lasciare tutto lo spazio occorrente, proprio perché la "cooperazione nelle professioni" educative esige competenze di mediazione⁵². Le situazioni affrontate potranno evolvere grazie a una stretta collaborazione tra le diverse professioni, solo così potremmo avere un'evoluzione della realtà considerata. La pluralità che emerge è la pluralità del mondo circostante e più si riesce a creare connessioni meno difficoltà avremo nella creazione di spazi adeguati a differenti esigenze culturali. La complessità di comunicare all'interno di un modo plurale racconta perfettamente il problema della compresenza di una pluralità di orizzonti in un mondo comune. Le difficoltà del pluralismo sono identificate proprio nel fatto che la pluralità di orizzonti culturali si manifesta in un mondo comune⁵³.

Canevaro, ci presenta una differenziazione tra funzioni elementari e funzioni superiori all'interno dei processi di mediazione, che vanno a descrivere in maniera molto lineare la dinamica che si crea in atti di mediazione. Le funzioni elementari sono considerate gli elementi più semplici della vita, si possono identificare nelle percezioni, nelle reazioni

51. A. Davolo, T. Mancini, *L'intervento psicologico con i migranti*, il Mulino, Bologna 2017.

52. A. Canevaro, *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la "logica del dominio"*, Erickson, Gardolo 2008.

53. G. Ceccatelli Guerrieri, *Mediare culture*, cit.

al contesto, la memoria semplice e la trasformazione delle informazioni e ancora il riconoscimento dei luoghi, delle forme e delle persone. Mentre per funzioni superiori si intendono funzioni più elaborate, comprendono attività pragmatiche e mentali in contemporanea e consentono esplorazioni ipotetiche: pensare a delle ipotesi, analizzare le conseguenze senza averle realizzate. È necessario conoscere la realtà per attuare esplorazioni ipotetiche, avere capacità di categorizzazione senza trascurare le possibili originalità e divergenze, cogliere, scambiare ed elaborare le differenti informazioni; e quindi avere capacità argomentative. Questa modalità d'apprendimento si rifà alla funzione di adattamento vitale per il percorso di vita e non tanto all'accezione scolastica che può avere il termine "apprendimenti". Canevaro, concludendo la distinzione tra funzioni elementari e funzioni superiori, spiega l'esistenza dei mediatori tra queste funzioni che possono essere rappresentati da scalini evolutivi che ci permettono di salire al piano successivo⁵⁴.

I processi di mediazione possono avere differenti modalità di attuazione, quello che preme sottolineare in questo paragrafo è l'importanza della progettualità che deve essere alla base di questi interventi e le azioni rivolte ai diversi destinatari. Alla base delle modalità di interventi di mediazione serve sicuramente tempo e spazio, per progettare, monitorare, per spiegare e per valutarne l'efficacia. È stato riportato da differenti autori quanto sia poco funzionale un intervento di mediazione "a chiamata", cioè solo in caso di necessità, ma quanto sarebbe molto più utile e funzionale ai

54. A. Canevaro, *Pietre che affiorano*, cit.

fini della mediazione una progettazione pensata e studiata in parallelo ai servizi offerti alla persona.

Nello specifico, vediamo le funzioni svolte dalla mediazione nei confronti dei differenti destinatari. Nei confronti di “nuclei famigliari” i percorsi di mediazione si dovrebbero concretizzare in accoglienza, nel poter fornire le informazioni relative al servizio, in orientamento e accompagnamento verso altre risorse e in una possibile traduzione scritta e orale come documentazione e l'intervento per la comunicazione con gli operatori attraverso la co-presenza in momenti pre-stabiliti. Nei confronti degli “operatori” attraverso percorsi di mediazione si otterrebbero le necessarie traduzioni scritte e orali, la possibilità di fornire le informazioni relative ai contesti culturali di provenienza degli interlocutori, decodificare la domanda presentata e collaborare alla gestione della situazione. Nei confronti del *servizio* si possono proporre modifiche organizzative, introdurre materiali plurilingue e modulistica tradotta, attivare una partecipazione alle iniziative e documentare gli interventi eseguiti.

Focalizzando l'attenzione sulle modalità d'intervento del mediatore Favaro e Fumagalli⁵⁵ identificano tre differenti possibilità: *mediatore che media*, che si *schiera*, mediatore che “facilita la relazione”. Nel primo caso è un mediatore che sta nel mezzo, che *media* e fa da *ponte* tra le differenti parti, con il principale obiettivo di favorire la comunicazione, prevenendo malintesi e identificando punti d'accordo, rendendo chiare le esigenze degli operatori e le richieste dei soggetti coinvolti. In questo caso il mediatore viene considerato una ricchezza sia per i servizi che per l'utente, rende limpido il

55. G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi*, cit.

funzionamento e il regolamento, traduce e riformula le indicazioni e le risposte. Nella seconda modalità, quella in cui il mediatore si schiera, significa che prende le parti dell'utente venendo considerato la parte più debole e bisognosa rispetto alla relazione con il servizio. Nella terza modalità, in cui il mediatore assume la funzione di traghettatore per facilitare l'accesso e l'utilizzo dei servizi o di una risorsa ha il compito di tradurre le indicazioni che si riferiscono al funzionamento del servizio ed esplicitare anche le regole implicite.

Il lavoro del mediatore ha la funzione di tessere legami e produrre comprensione utilizzando differenti modalità come quella di "traghettatore", di "ponte" o di "avvocato" nei confronti dell'utente⁵⁶. Inizialmente abbiamo definito la necessità di progettazione degli interventi di mediazione per ottenere percorsi efficaci e utili ai differenti ambiti sociali, si può definire una necessità di operare tramite un «modello di riferimento adattabile»⁵⁷ all'interno del quale professionisti della mediazione possano sviluppare competenze che andranno a regolare ogni intervento in modo dinamico e flessibile. L'importanza di avere un modello da adottare permette all'operatore di vivere una sorta di cooperazione con la realtà che permette di identificare rapporti di scambio. La mancanza di un modello potrebbe portare ad agire seguendo gli avvenimenti che spesso nascono da difficoltà, da situazioni di svantaggio, questo vorrebbe dire che si rischia di rimanere ancorati a una realtà non facilmente superabile. Mentre lo scopo principale di un processo di mediazione è far evolvere la realtà, e per questo motivo è necessario utilizzare un modello.

56. Ivi, p. 35.

57. A. Canevaro, *Pietre che affiorano*, cit., p. 47.

Modello è una struttura flessibile, elastica con dei punti fermi. Se l'elasticità e la flessibilità vengono scambiate con l'informalità e l'improvvisazione totali, il rischio è quello di avere un falso modello. [...] il nostro slogan potrebbe essere quello di avere un modello metodologico e molti metodi, evitando di avere quella confusione tra metodologia e metodo che permette di sacrificare tutta la realtà sempre a un solo metodo.⁵⁸

Uno degli strumenti alla base della mediazione è sicuramente il *dialogo*, questo viene interpretato dal filosofo francese Paul Ricœur come uno «scambio di memoria», che permette di tradurre una cultura differente dalla propria all'interno delle categorie tipiche della cultura d'appartenenza e concretizza un trasferimento nell'ambiente culturale disciplinato da categorie di riferimento dell'altro. Il dialogo consente lo scambio tra gli atteggiamenti, le regole, le norme, le credenze e i riferimenti che costituiscono l'identità di una cultura e delle persona che ne è portatore e la prima condizione del dialogo è il riconoscimento e rispetto reciproco che ne consegue dell'altro⁵⁹. Essere intesi fra altri, attraverso la parola.

Riferimenti bibliografici

Allevi S., Dalla Zuanna G., *Tutto quello che non vi hanno mai detto sull'immigrazione*, Laterza, Bari 2016.

58. *Ibidem*.

59. M. Fiorucci, *La mediazione culturale*, cit.

- Baraldi C., Barbieri V., Giarelli G., *Immigrazione, mediazione culturale e salute*, FrancoAngeli, Milano 2008.
- Canevaro A., *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la "logica del dominio"*, Erickson, Gardolo 2008.
- Ceccatelli Guerrieri G., *Mediare culture. Nuove professioni tra comunicazione e intervento*, Carocci, Roma 2003.
- Damiano E., *Piaget russoiano?*, in Caimi L., *Autorità e libertà*, Vita e Pensiero, Milano 2011.
- Damiano E., *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- Davolo A., Mancini T., *L'intervento psicologico con i migranti*, il Mulino, Bologna 2017.
- Eco U., *Trattato di semiotica generale*, Bompiani, Milano 1975.
- Favaro G., Fumagalli M., *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, Carocci, Roma 2004.
- Favaro G., Nigris E. (a cura di), *La mediazione e i mediatori. Dossier di ricerca*, Provincia di Milano, Regione Lombardia, Milano 1999.
- Fiorucci M., *La mediazione culturale. Strategie per l'incontro*, Armando Editore, Roma 2000.
- Tarozzi M., *La mediazione educativa. "Mediatori culturali" tra uguaglianza e differenza*, CLUEB, Bologna 1998.
- Tognetti Bordogna M., *I colori del welfare. Servizi alla persona di fronte all'utenza che cambia*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Tryphon A., Vonèche J., Piaget J., Vygotskij L.S., *La genesi sociale del pensiero*, Giunti, Firenze 1998.
- Valsiner J., De Luca Picione R., *La regolazione dinamica dei processi affettivi attraverso la mediazione semiotica*, in «Rivista Internazionale di Filosofia e Psicologia», 8/1 (2017), pp. 80-109.
- Vygotskij L.S., Lurija A.R., Leontjev A.N., *Psicologia e pedagogia*, Editori Riuniti, Roma 1970.

Un approccio che esclude

L'attuale gestione italiana delle migrazioni

Antonio Ciniero

1. La ridefinizione della governance degli ingressi

In Italia, a partire dal 2011, a seguito degli effetti della crisi economica, i decreti flussi per motivazioni lavorative si contraggono sempre più prevedendo quote di ingresso numericamente irrisorie e in larga parte destinate al lavoro stagionale. La chiusura dei canali di ingresso per motivazioni lavorative ha fatto sì che le procedure legate alle richieste di protezione e, in misura minore, quelle di ricongiungimento familiare, siano divenute modalità di fatto alternative per aspirare ad avere un titolo di soggiorno che consenta di poter restare e lavorare in Italia. Ciò ha prodotto inevitabili contraddizioni perché, se è vero che effettivamente è aumentato il numero delle persone in fuga da situazioni di crisi, questo non vuol dire che siano cessati i movimenti di coloro i quali si spostano per motivazioni economiche.

I dati Istat sul rilascio dei permessi di soggiorno sono particolarmente esplicativi della ridefinizione della governance italiana del fenomeno migratorio degli ultimi anni. Dal 2010 al 2021 i permessi di soggiorno rilasciati per motivazioni lavorative sono stati complessivamente circa 819.000 registrando continui decrementi ogni anno: si è passati dai 350.000 del

2010 a meno di 52.000 nel 2021, tra il 2016 e il 2020 sono stati rilasciati solo tra i 12.000 e i 10.000 permessi per lavoro. Invece i permessi di soggiorno rilasciati per asilo, richiesta asilo o altre motivazioni umanitarie tra il 2010 e il 2021 sono stati oltre 403.000, con continui incrementi tra i diversi anni, toccando un picco nel 2017 quando in un solo anno sono stati rilasciati oltre 100.000 permessi per motivazioni di asilo o altre motivazioni umanitarie, quello stesso anno i permessi per motivi di lavoro sono stati solo 12.000. Nel decennio, complessivamente i permessi di soggiorno rilasciati per entrambe le motivazioni sono cresciuti, ma con ordini di grandezza incommensurabili: i permessi per motivi di lavoro sono cresciuti del 128%, mentre la crescita dei quelli per motivazioni legate all'asilo o a altre forme di protezione è stata del 3,805%.

La contrazione delle quote di ingresso è perdurata anche durante gli anni in cui si riavviava la crescita economica, continuando di fatto fino a oggi, come testimoniano da ultimo i dati relativi al decreto flussi di marzo del 2023. Il decreto, emanato dopo pochi giorni dalla strage di Cutro¹, secondo le dichiarazioni della presidente del Consiglio dei ministri e degli esponenti del Governo in carica avrebbe dovuto rappresentare uno strumento per permettere ingressi regolari per motivazioni lavorative sottraendo così i flussi alle vie irregolari; peccato però che l'emanazione del decreto flussi ha seguito lo stesso iter che in Italia si registra sin dall'introduzione

1. La notte tra il 25 e il 26 febbraio del 2023 naufraga a poche decine di metri dalla costa di Steccato di Cutro (Crotone) un'imbarcazione partita dalla Turchia con a bordo, secondo le testimonianze dei sopravvissuti, circa 180 persone. I morti accertati sono stati 94, di cui 35 minori. Quella di Cutro è stata in Italia la seconda strage per numero di morti in un unico evento determinata dalla politica di chiusura delle frontiere. Secondo i dati dell'International Organization for Migration, tra il 2011 e il 2023, nel Mediterraneo hanno perso la vita oltre 33.000 persone.

del sistema delle quote: a fronte delle 82.705 quote previste, in sole poche ore sono state presentate dai datori di lavoro ben 240.000 domande per “nuovi” ingressi. In poche ore la domanda di lavoro è stata tre volte superiore all’offerta prevista dal Governo italiano, escludendo così due terzi delle richieste avanzate dai datori e condannando nei fatti al lavoro irregolare chi non è riuscito a vincere la lotteria del decreto flussi².

Si tratta di un fenomeno che non riguarda solo l’Italia, l’Unione europea, infatti, ha cercato di limitare gli ingressi sul proprio territorio limitandoli quasi esclusivamente ai richiedenti asilo, attivando, direttamente o indirettamente, accordi internazionali o dispositivi finalizzati a tale scopo³. Si pensi agli accordi sottoscritti dall’Unione europea con la Turchia del 2016⁴, all’istituzione degli hotspot⁵, alla prolifera-

2. Fino a oggi il sistema delle quote ha funzionato come un “meccanismo di sanatoria mascherato”, incapace addirittura di regolarizzare la situazione di cittadini stranieri che, pur trovandosi già sul territorio dello Stato, e avendo in linea di principio tutti i requisiti per soggiornare regolarmente, sono invece costretti a vivere in condizione di non regolarità. Il sistema delle quote, più che servire da meccanismo d’ingresso sul territorio serve, nella gran parte dei casi, a “sanare” la situazione di chi già vive e lavora in Italia irregolarmente pur avendo tutti i requisiti previsti dalla legge per vivere e lavorare in condizione di regolarità. Cfr. A. Ciniero, *Economia flessibile e vite precarie. Lavoro e migrazioni nel racconto dei cittadini stranieri*, Liguori, Napoli 2013.

3. Cfr. P. Cuttitta, *Segnali di confine: il controllo dell’immigrazione nel mondo-frontiera*, Mimesis, Milano 2007 e G. Campesi, *Polizia della frontiera: Frontex e la produzione dello spazio europeo*, DeriveApprodi, Roma 2015.

4. La dichiarazione Ue-Turchia (solitamente chiamata “accordo”) è stata firmata il 18 marzo del 2016. Con la sottoscrizione l’Unione europea e la Turchia hanno definito un accordo per il rimpatrio di tutte le persone, anche i richiedenti asilo, che giungono irregolarmente sulle isole egee in Turchia. Nell’ambito dell’accordo, la Turchia si è impegnata a evitare che le persone lascino il suo territorio per raggiungere l’Europa. In cambio l’Ue ha dato alla Turchia miliardi di euro. Vale la pena ricordare che la Turchia ha sottoscritto la Convenzione di Ginevra con una riserva geografica e non concede lo status di rifugiato ai richiedenti asilo che provengono da Paesi che non fanno parte del Consiglio d’Europa.

5. Nel maggio 2015 la Commissione europea ha introdotto un nuovo siste-

razione dei campi profughi più o meno informali che sono sorti nelle zone di confine e lungo le frontiere europee: Calais, Idomeni, Ventimiglia, Lipa. Questi interventi, a volte promossi, altre tollerati, hanno finito con l'assumere un carattere strutturale nella gestione europea dei fenomeni migratori e hanno contribuito a determinare processi di esclusione sociale, in alcuni casi molto grave, di un considerevole numero di cittadini stranieri.

2. Le strutturali contraddizioni del sistema di accoglienza italiano

L'attuale gestione italiana delle migrazioni incide negativamente sul processo di inclusione sociale. E ciò non solo negli aspetti più immediatamente visibili, come avviene per esempio con l'applicazione della Convenzione di Dublino – che impedisce ai singoli richiedenti protezione di scegliere il Paese in cui costruire il proprio futuro – ma anche in maniera meno evidente e più pervasiva, attraverso la creazione di un *frame*, di apparati simbolici che condizionano fortemente le relazioni tra cittadini migranti e società di destinazione, inscrivendole in rapporti di potere fortemente asimmetrici, ne sono un esempio le conseguenze innescate dal dibattito che periodicamente si ripropone rispetto ai “finti” profughi.

Chi arriva è chiamato a dimostrare di essere un “vero” profugo: dovrà essere disciplinato, dal momento dell'au-

ma basato sui punti di crisi (*hotspot approach*); gli hotspot sono centri chiusi nei quali sono trasferiti i migranti appena sbarcati. Tali centri sono finalizzati a garantire le operazioni di screening sanitario, pre-identificazione e fotosegnalamento per ingresso illegale.

dizione in commissione per il riconoscimento dello status di rifugiato al resto dei momenti in cui è visibile pubblicamente, si pensi all'introduzione dell'obbligo di prestare lavoro gratis che hanno i migranti inseriti all'interno del sistema di accoglienza prevista nel 2017 dal decreto legge n. 13 (Minniti-Orlando)⁶. Il potenziale rifugiato dovrà quindi sempre dimostrare di essere un soggetto docile, di "meritare" l'accoglienza. Tutto ciò, come è facile capire, concorre alla creazione di uno sfondo, di un insieme di assunti e luoghi comuni che contribuiscono, in maniera determinante, a porre in stato di inferiorità coloro i quali intraprendono il percorso per il riconoscimento dello status di rifugiato politico.

Nel discorso pubblico italiano si è sempre più consolidata una retorica che tende a dividere e contrapporre nettamente *migranti politici* e *migranti economici*, questa è solo l'ultima delle retoriche sulla base della quale si cerca di dividere i migranti tra "meritevoli" di accoglienza e "non meritevoli". Se per tutti gli anni Novanta, l'elemento sulla base del quale si presentava all'opinione pubblica la divisione tra migranti *desiderabili* e *indesiderati* era la condizione giuridica di permeanza (immigrati regolari, *buoni, utili* e da *integrare* e, all'opposto, immigrati irregolari, *pericolosi clandestini da respingere con fermezza*), dopo il 2011 questa distinzione sembra essere stata traslata sulla rigida dicotomia tra migranti politici e migranti economici. I primi da accogliere e integrare perché "realmente" perseguitati, i secondi da espellere,

6. Il decreto, convertito in legge il 12 aprile del 2017, tra i punti più controversi annovera anche l'abolizione del secondo grado di giudizio per i richiedenti asilo che hanno fatto ricorso contro un diniego, l'abolizione dell'udienza, l'estensione della rete dei centri di detenzione per i migranti irregolari.

perché inutili a un sistema economico che già di per sé vive una profonda crisi occupazionale.

La differenza tra immigrati-lavoratori-regolari e immigrati-clandestini, così come quella tra migranti politici e migranti economici, non è una distinzione netta come solitamente viene presentata. La condizione di irregolarità o regolarità è stabilita per legge. Sono le leggi che determinano possibilità di ingresso e modalità di permanenza in condizione di regolarità più o meno praticabili. È lapalissiano che, quanto più le leggi sono restrittive, tanto più aumentano gli ingressi irregolari o è facilitato il passaggio dalla condizione di regolarità alla condizione di irregolarità. L'applicazione per oltre quindici anni della cosiddetta legge Bossi-Fini, tra le leggi migratorie più restrittive in Europa, l'ha mostrato chiaramente.

Rispetto alla rigida distinzione tra migranti politici ed economici, va tenuto conto che nel concreto articolarsi dei processi migratori non c'è mai un solo fattore che porta a emigrare. Esiste sempre un complesso insieme di concause difficili da districare. Un singolo, a prescindere da quello che prevedono le normative, può ritrovarsi contemporaneamente a essere alla ricerca del lavoro e del riconoscimento dello status di rifugiato. Si prenda l'esempio di chi oggi giunge in Europa dai Paesi subsahariani. In questo caso il viaggio può durare anche anni e ha costi elevati. Può accadere che un soggetto partito per sfuggire a un conflitto o a persecuzioni, si ritrovi a dover lavorare lungo il suo percorso migratorio per mettere insieme la cifra necessaria a raggiungere l'agognata Europa o che un soggetto, partito per cercare lavoro, lungo il percorso migratorio diventi oggetto di vessazioni, persecuzioni, violenze, incarcerazioni arbitrarie.

Dati questi presupposti non sorprende che l'attuale modello di accoglienza europeo, e quello italiano in particolare, sia attraversato da rilevanti contraddizioni. Al suo interno si verifica – come rilevato da diverse indagini – una continua circolarità tra accoglienza formale – quella garantita dallo Stato e dagli enti che in collaborazione con lo Stato gestiscono il sistema di prima e seconda accoglienza – e *accoglienza informale*, quella che i migranti trovano in una molteplicità di situazioni: dall'accoglienza offerta dai centri gestiti da associazioni di volontariato, a quella “offerta” dagli stabili abbandonati, fino ad arrivare alla (non) accoglienza dei *ghetti* agricoli presenti nelle campagne dell'intera Italia meridionale e non solo⁷. L'accoglienza informale riguarda le diverse fasi del percorso migratorio, coinvolgendo chi è appena arrivato ma anche chi è transitato nel sistema formale di accoglienza (con regolare titolo di soggiorno). I luoghi di accoglienza istituzionali, i CARA (Centri di Accoglienza per Richiedenti Asilo), per esempio, sono in tutte le regioni meridionali quasi sempre contigui ai *ghetti* e ai campi nei quali risiedono i braccianti sfruttati in agricoltura e la gran parte di chi risiede nei CARA lavora in condizioni di grave sfruttamento proprio in agricoltura. Così come in passato, la fallacia del sistema delle quote determinava condizioni di irregolarità di presenza che si rivelavano essere funzionali alla domanda di lavoro irregolare o a basso costo, allo stesso modo oggi le modalità con cui è

7. Cfr. H. Crawley, F. Düvell, K. Jones, S. McMahon, N. Sigona (a cura di), *Unravelling Europe's «Migration Crisis»: Journeys over Land and Sea*, Policy Press Shorts Insights, Bristol-Chicago 2017; G. Avallone (a cura di), *Il sistema di accoglienza in Italia: esperienze, resistenze, segregazione*, Orthotes, Napoli 2018; G. Fabini, O.F. Tabar, F. Vianello, *Lungo i confini dell'accoglienza: migranti e territori tra resistenze e dispositivi di controllo*, Manifestolibri, Castel San Pietro Romano 2019.

organizzato il sistema di accoglienza italiano – in particolare la prima accoglienza e l'accoglienza straordinaria – produce strutturalmente esclusione sociale e depauperamento della capacità di *agency* che si rivelano essere sempre funzionali alla domanda di lavoro nero, dequalificato, sfruttato.

L'attuale sistema di accoglienza italiano è attraversato da contraddizioni perché contraddittorio è l'approccio europeo e italiano alle migrazioni, un approccio in continua tensione tra esclusione e inclusione, nella gran parte dei casi, subalterna dei migranti⁸. In quest'ultimo decennio in Italia rispetto al tema delle migrazioni e del riconoscimento dei diritti ai cittadini migranti si è – parafrasando Giuseppe Tomasi di Lampedusa – cambiato molto, ma per non cambiare nulla: i cittadini stranieri sono stati e continuano a essere un facile capro espiatorio per la costruzione di consenso elettorale e un facile bersaglio su cui scaricare le responsabilità dell'inefficacia delle ricette economiche liberiste.

Riferimenti bibliografici

Ambrosini M., *Utili invasori: l'inserimento degli immigrati nel mercato del lavoro italiano*, FrancoAngeli, Milano 1999.

Ambrosini M., *Non passa lo straniero? Le politiche migratorie tra sovranità nazionale e diritti umani*, Cittadella editrice, Assisi 2014.

Avallone G. (a cura di), *Il sistema di accoglienza in Italia: esperienze, resistenze, segregazione*, Orthotes, Napoli 2018.

8. Cfr. M. Ambrosini, *Utili invasori: l'inserimento degli immigrati nel mercato del lavoro italiano*, FrancoAngeli, Milano 1999 e *Non passa lo straniero? le politiche migratorie tra sovranità nazionale e diritti umani*, Cittadella editrice, Assisi 2014.

- Campesi G., *Polizia della frontiera: Frontex e la produzione dello spazio europeo*, DeriveApprodi, Roma 2015.
- Ciniero A., *Economia flessibile e vite precarie. Lavoro e migrazioni nel racconto dei cittadini stranieri*, Liguori, Napoli 2013.
- Crawley H., Düvell F., Jones K., McMahon S., Sigona N. (a cura di), *Unravelling Europe's «Migration Crisis»: Journeys over Land and Sea*, Policy Press Shorts Insights, Bristol Chicago 2017.
- Cuttitta P., *Segnali di confine: il controllo dell'immigrazione nel mondo-frontiera*, Mimesis, Milano 2007.
- Fabini G., Tabar O.F., Vianello F., *Lungo i confini dell'accoglienza: migranti e territori tra resistenze e dispositivi di controllo*, Manifestolibri, Castel San Pietro Romano 2019.

Il soggetto/persona nel campo magnetico del Mediterraneo

Tra differenze e unicità culturali

Anna Civita

1. L'identità culturale del soggetto/persona nella relazione

È fondamentale «interpretare il fenomeno migratorio e comprendere come quest'ultimo stia creando occasioni di incontro e relazione e, al tempo stesso, [stia generando] nuove esigenze di integrazione»¹.

Già nel 2017, alcuni studiosi sostenevano che i flussi migratori non avrebbero assistito a una riduzione, piuttosto a un continuo aumento, a seguito sia dei conflitti bellici, causati da conseguenze politiche e amministrative, sia dei cambiamenti climatici e ambientali, che inevitabilmente spingono il soggetto/persona a cercare luoghi alternativi in cui soggiornare in modo funzionale alla sua sopravvivenza in una prospettiva di benessere².

1. G. Perego, *L'integrazione dal basso, opportunità e ostacoli nella situazione italiana*, in M. Colombo (a cura di), *Immigrazione e contesti locali*. Annuario CIRMiB, Vita e Pensiero, Milano 2013, p. 135.

2. G. Fulantelli, V. Pipitone, *Ripensare la formazione in un contesto di migrazione forzata*, in «Italian Journal of Educational Technology», XXV, 1 (2017), pp. 6-17.

Lo spostamento e tutte le peripezie che si susseguono trovano esito nelle fasi di accoglienza, inserimento, integrazione e inclusione. In particolare, l'inserimento in un qualsiasi contesto sociale, frequentato dal soggetto/persona, è favorito dalla presenza dell'altro, con il quale si viene a creare un legame che può diversificarsi a seconda della relazione che si intraprende.

La prima differenza culturale con la quale il migrante si scontra, o si incontra, talvolta è il colore della pelle, in base al suo Paese di provenienza, anche se il più delle volte è l'aspetto linguistico a creare distanza. Infatti, ciò che conferisce maggiore identità e personalità al soggetto è proprio la lingua, in quanto consente la narrazione di sé stesso e della propria cultura, favorendo l'incontro con l'altro proprio attraverso il dialogo. Tutto ciò può risultare rilevante per l'identificazione con e in gruppo e, lì dove sono sprovvisti dell'elemento linguistico, i migranti sono comunque chiamati a interagire con il Paese ospitante, per cui è necessario che ricevano non solo tutela, ma anche supporto.

Il Paese ospitante dovrebbe, innanzitutto, comportarsi come se fosse un ammortizzatore di quelle dinamiche di disorientamento, che mettono in discussione sia l'identità del soggetto/persona migrante sia il fattore linguistico, in quanto «la conoscenza della loro lingua madre non basta per muoversi in modo spontaneo nel [nuovo] mondo che li circonda»³.

In qualche modo si va ad alterare lo *status quo* delle cose, generando un cambiamento. La diversità è un fattore ca-

3. K. Karp, *Viaggiare, ossia emigrare. Sul motivo del viaggio nella festa del ritorno di Carmine Abate*, in «Études romanes de Brno», XXXV, 1 (2014), pp. 165-174, p. 170.

ratterizzante nelle relazioni interpersonali, senza la quale non ci sarebbe uno scambio di prospettive. Tuttavia, nel momento in cui ci si relaziona con la diversità è possibile anche generare un conflitto, che diventa molto più complesso se si prende in considerazione l'elemento relativo alla diversità culturale del migrante: lo Stato ospitante dovrebbe essere più consapevole di queste dinamiche in modo tale da tutelare, valorizzare e promuovere le diversità culturali, con lo scopo di preservare l'identità del soggetto, in quanto soggetto/persona unico. Alla luce di queste considerazioni è necessario e urgente che le scienze umane si attivino nella riflessione di questi processi, sviluppando delle competenze interculturali, finalizzate a proporre delle pratiche educative che possano mettere al centro il migrante, rendendolo protagonista nei contesti che frequenterà, come la scuola, il lavoro e più in generale la società⁴.

Diventa quindi fondamentale considerare che nell'interazione interpersonale entra in gioco l'identità di ciascun soggetto/persona, che racchiude due tipologie di identità: sociale e culturale. L'identità sociale e quella personale si modificano nel corso del tempo, perché strettamente collegate ai cambiamenti delle tappe evolutive che ciascun soggetto attraversa durante l'arco della sua vita. L'identità culturale, invece, si manifesta nel momento in cui avviene la relazione, l'incontro dell'Io con il Tu e l'Altro, questo perché nel dialogo, nel confronto e nell'incontro inevitabilmente emerge l'aspetto culturale che differenzia. Lo scontro, per lo più, è causato da stereotipi e pregiudizi, ai quali, la maggior parte delle volte, il soggetto si affida, perché unica certezza

4. A. Portera, *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Bari-Roma 2020.

di ordine e controllo, a discapito della diversità, vista come un ostacolo e una minaccia al proprio benessere⁵.

2. Partire da un'etica della cura per accogliere, inserire, integrare e includere

Nel 2021 si è assistito a una modesta ripresa degli sbarchi dal mare, spesso con modalità spontanee, che ha registrato agli inizi di settembre circa 40.000 ingressi a partire da gennaio.⁶

Accogliere, inserire, integrare e includere sono azioni di responsabilità che ciascuna nazione ha il diritto e il dovere di compiere per prendersi e avere cura dell'altro, propedeutico al suo ben-essere. Partendo dal diritto di essere accolto, l'Unione europea nel 2011 ha istituito l'EASO, cioè l'Ufficio europeo di sostegno per l'asilo, finalizzato alla gestione e cooperazione di politiche comuni tra gli Stati membri. Per raggiungere questo obiettivo, è necessaria la fruibilità e la condivisione dei dati che riguardano il migrante, tenendo in considerazione le condizioni del suo Paese di origine che lo hanno spinto a diventare un rifugiato e un richiedente asilo. Ad oggi, questo sistema, che prevede altre funzioni oltre a quella citata, è tuttora in vigore⁷.

5. A. Re, *Immagini dell'altro in letteratura: l'imagologia e gli stereotipi*, in E. Di Giovanni (a cura di), *Migranti, identità culturale e immaginario mediatico*, Aracne, Roma 2012, pp. 77-92.

6. M. Ambrosini, *Rifugiati e richiedenti asilo*, in «Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021. Fondazione ISMU», FrancoAngeli, Milano 2022, p. 273.

7. P.G. Van Wolleghem, *Politizzazione e securitizzazione delle migrazioni: dalla politica nazionale alle politiche europee*, in «Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021. Fondazione ISMU», FrancoAngeli, Milano 2022, pp. 201-214.

L'Agenda europea sulla migrazione, presentata dalla Commissione europea il 13 maggio 2015, ha reso più pratiche e concrete tali azioni, attraverso l'istituzione del cosiddetto "hotspot" (in italiano "punto caldo"), che, posizionato sulle frontiere esterne dell'Unione europea, registrano i dati relativi al riconoscimento identitario del cittadino straniero appena migrato nella nazione che lo ospita.

L'obiettivo è pensare a delle azioni che possano contrastare la crescente crisi gestionale nel Mediterraneo e lo scopo degli hotspot è riconoscere e identificare il singolo, nonché comprendere le motivazioni che lo hanno spinto a migrare, in modo tale da facilitare il compito degli operatori coinvolti⁸. In questa azione operativa, sono stati coinvolti sei porti italiani: Pozzalo, Porto Empedocle, Trapani, Lampedusa, Augusta, in Sicilia e Taranto in Puglia.

Taranto, considerata una "perla del Mediterraneo", è una città che avverte tale responsabilità, dove per responsabilità si fa riferimento al «saper cogliere nell'altro il bisogno di relazione e della ricerca del significato della propria esistenza»⁹.

Si tratta di una responsabilità rivolta agli immigrati, che trova attuazione proprio negli hotspot, i quali, nonostante le loro criticità, risultano essere un importante punto di partenza per la gestione dei flussi migratori.

Prendersi cura e avere responsabilità sono infatti questioni etiche correlate e complementari tra loro, tanto che

8. L. Briasco, V. Di Felice (a cura di), *XVII legislatura La politica migratoria dell'Unione europea (aggiornamento al 15 settembre 2016) settembre 2016 n. 370*, dossier dei servizi di studio del Senato, p. 8. Disponibile al link: <https://www.senato.it/service/PDF/PDFServer/BGT/00988670.pdf> (consultato il 19/1/2023).

9. M. Salinaro, *Quale tempo per la cura? La relazione nelle pratiche di accoglienza e inclusione dei migranti*, in «Journal of Health Care Education in Practice», II, 1 (2020), p. 17.

la prima azione concreta che l'essere umano mette in campo è la costruzione di spazi sociali, all'interno dei quali si produce reciprocità, per mezzo degli scambi di conoscenza e di comunità.

Analizzando questo concetto in una prospettiva interculturale, di scambio e di confronto con altre culture, una dimensione che ne consegue è la comprensione dell'altro, in quanto ciascun individuo, essendo un soggetto/persona, è portatore di bisogni e desideri che derivano da mancanze e assenze dell'essere. Così, la cura, orientata verso il ben-essere dell'altro, diventa un'azione politica che porta la società individualista a cambiare l'orientamento delle sue azioni: porre al centro situazioni che sono al margine, ma di cui ogni giorno si rivelano le sfide e l'urgenza. Lì dove la dignità e l'esistenza della persona vengono lese, lo Stato deve assumersi una "responsabilità attiva"¹⁰.

L'Unione europea ha avvertito questa responsabilità nella cura del soggetto/persona che migra attraverso la costituzione degli hotspot, che presentano una duplice funzione: sia accogliere e gestire gli sbarchi, sia occuparsi di una serie di azioni governative utili all'inserimento¹¹.

L'hotspot si presenta come uno strumento in continua evoluzione e quello di Taranto ne è un esempio, tanto che in questi anni la struttura ha svolto non soltanto le pratiche di identificazione e selezione dei migranti, ma ha accolto e ospitato per un breve periodo i migranti trasferiti da altre

10. H. Jonas, *Il principio responsabilità Un'etica per la civiltà tecnologica*, Piccola Biblioteca Einaudi, Bologna 2009, p. 97.

11. S. Contin, *Il sistema di accoglienza dei migranti in Italia, spiegato per bene* (2022), disponibile al link: <https://www.lenius.it/sistema-di-accoglienza-dei-migranti-in-italia/> (consultato il 16/06/2023).

strutture, come il CARA di Bari, per l'insufficienza dei posti. Inoltre, l'hotspot di Taranto ha assunto un ruolo cruciale nelle pratiche di (ri)identificazione dei migranti intercettati nelle zone di frontiera. Secondo il Rapporto sui centri di identificazione ed espulsione della Commissione straordinaria per la tutela dei diritti umani del Senato, pubblicato nel gennaio 2017, delle 14.576 persone transitate dall'hotspot di Taranto, a partire dal mese di marzo del 2016 (dato rilevato nel mese di ottobre del 2016), 9.528 erano migranti che erano stati rintracciati all'interno del territorio italiano e successivamente trasferiti coattivamente a Taranto per essere identificati¹².

Dunque, «il problema dell'ospitalità e dell'accoglienza rimanda a questioni complesse che riguardano non solo l'essere, la giustizia e il problema dell'altro come problema sociale, etico e anche religioso, ma anche dell'altro come problema politico legato al diritto, alle norme e alle leggi che regolano il funzionamento della comunità umana»¹³.

Gestire al meglio le dinamiche che emergono coi flussi migratori non riguarda esclusivamente delineare azioni funzionali a garantire l'ordine sociale, ma soprattutto delle linee guida che facciano riferimento ai comportamenti sociali che ciascun cittadino potrebbe mettere in atto, per un cambiamento sociale, in una prospettiva tesa a garantire i diritti dell'uomo.

12. L. Gennari, F. Ferri, C. Caprioglio, *Dopo Lo Sbarco: la Filiera del trattenimento dentro e oltre la pandemia* (2021), disponibile al link: https://www.academia.edu/36654744/Dentro_e_oltre_lapproccio_hotspot_Brevi_riflessioni_su_funzionamento_e_significato_del_sistema_degli_hotspot_in_Italia (consultato il 20/1/2023).

13. E. Isidori, M. Migliorati, C. Maulini, *Tra biopolitica e ospitalità: per una pedagogia critica delle migrazioni*, in «Rivista formazione, lavoro e persona», VII, 22 (2019), p. 94.

Realizzare un cambiamento è possibile, ma sono presenti anche degli ostacoli rappresentati da atteggiamenti e pensieri prettamente razzisti e xenofobi. Gli studi sociologici riflettono su questi aspetti etici, affermando che tutto ciò pone delle riflessioni e degli interrogativi sull'evoluzione delle democrazie occidentali, tenendo in considerazione le politiche che i vari Stati adottano e che inevitabilmente influenzano, con delle ripercussioni, i comportamenti sociali dei singoli e delle comunità¹⁴.

3. Aprire le porte per restituire dignità al migrante

La paura nel fenomeno migratorio prende forma attraverso i confini, in quanto proprio questi determinano lo spazio e il luogo entro il quale è possibile conoscere. Il confine ha l'illusione di garantire protezione e sicurezza, ma ciò che c'è dall'altro lato o nelle "mezze vie" può essere pericoloso e violento. Spesso, infatti, accade che molti migranti perdano la vita e che, di conseguenza, non riescano a raggiungere il luogo di destinazione identificato come luogo di salvezza. Questo modo di fare è una minaccia per la democrazia, la quale dovrebbe assumersi la responsabilità di prendersi cura e avere cura dell'altro, attraverso un processo di consapevolezza etica e politica¹⁵.

Nel processo di riflessione potrebbe emergere il conflitto, in quanto alterare lo *status quo* delle cose provoca delle

14. M. Omizzolo, *Essere migranti in Italia. Per una sociologia dell'accoglienza*, Meltelmi, Milano 2019.

15. R. Altin, G. Grimaldi, *Comprendere rotte migratorie fuori dall'accademia: metodi, linguaggi, potenzialità, limiti, posta in gioco*, in «Antropologia Pubblica», VIII (2022), pp. 245-249.

sosse sismiche che richiedono un assestamento, il quale può avvenire in un tempo indeterminato. Si tratta del «conflitto [...] inteso come spazio di esplorazione e cambiamento, non lo si vuole negare, ma lo si assume come una esperienza conaturata alle relazioni umane»¹⁶.

Accogliere, inserire, integrare e includere richiedono metaforicamente di “aprire la porta” e far entrare qualcuno che non si conosce, offrendo uno spazio all’interno del quale poter sostare. A tal proposito si delinea l’esigenza del rispetto dell’altro, secondo cui «la legge dell’ospitalità giusta e assoluta impone pertanto di rompere con l’ospitalità di diritto, con la legge o la giustizia come diritto. In fondo il problema dell’accoglienza nel contesto delle migrazioni contemporanee ha a che fare con l’antinomia tra un’ospitalità condizionata (da regolamentazioni e interessi di parte anche nel contesto della logica capitalistica, come, ad esempio, accade nel caso delle ONG) e un’altra tipologia di ospitalità, quella incondizionata»¹⁷.

Nel settembre 2020 la commissione europea propone un nuovo progetto riguardante le questioni migratorie, con lo scopo di adottare sempre più un approccio globale sul fenomeno, «attraverso la promozione dell’integrazione dei migranti nelle società ospitanti, da attuarsi con il concorso di tutti gli attori istituzionali, anche locali, centrata sull’apprendimento della lingua, la partecipazione al mercato del

16. S. Gambino, T. Tarsia, *Migrazioni ed estraneità: come saperi diversi possono cogliere la complessità*, in S. Gambino, T. Tarsia, A. Velardi (a cura di), *Lo straniero Confronti interdisciplinari e itinerari di ricerca*, Corisco Edizioni, Milano 2022, p. 8.

17. E. Isidori, M. Migliorati, C. Maulini, *Tra biopolitica e ospitalità*, cit., p. 94.

lavoro, la formazione mirata e la valorizzazione delle competenze acquisite»¹⁸.

Realizzare un cambiamento è possibile attraverso un processo di trasformazione e affinché questo si possa verificare, bisogna dare forma a quegli elementi che hanno generato confusione e che ostacolano la realizzazione del cambiamento stesso. Nel dare forma, si attivano una serie di riflessioni e dinamiche che avranno come esito il riconoscimento, in termini di conoscenza, che conferiranno un'omeostasi allo stato delle cose.

Nelle dinamiche relative ai flussi migratori sono ancora molti gli aspetti che generano confusione e che, di fatto, necessitano di acquisire delle linee e dei contorni per il cambiamento da realizzare. Occorre garantire centralità al benessere del migrante, in quanto "soggetto/persona", e quindi restituire dignità all'individuo, fornendo gli strumenti che gli permetteranno di orientarsi nei diversi contesti che lo vedranno protagonista. È importante che possa lui stesso, grazie ai mezzi acquisiti, elaborare dei sistemi di orientamento, funzionali allo svolgimento delle attività della sua vita personale e sociale, che potranno garantire delle opportunità all'umanità¹⁹.

In quest'ottica, dare, o ridare, centralità alla persona si identifica come l'ingrediente indispensabile per la genera-

18. F. Bocci, *Il ruolo dell'unione europea. L'agenda migratoria europea e il sistema unionale dei diritti umani*, in S. Bastoni, F. Bocci, P. Pampaloni, G. Quilghini (a cura di), *Il contrasto all'immigrazione irregolare via mare: attività di polizia e salvaguardia della vita umana. Rapporti tra sistemi giuridici e prospettive future*, «Quaderno della Rivista Trimestrale della Scuola di Perfezionamento per le Forze di Polizia», II (2020), p. 75.

19. S. Manici, *Per una pedagogia del soggetto: la centralità della persona negli interventi educativi*, in «Ricerca Psicoanalitica», XXXIII, 1 (2022), pp. 55-67.

zione di un cambiamento. Nel vortice magnetico del Mediterraneo, spazio liquido di mezzo tra terra lasciata e terra che attende, il migrante perde la sua singolarità. Recuperarla diventa l'elemento centrale delle riflessioni dell'etica della cura, che divengono lungimiranti per l'attuazione di politiche finalizzate all'accoglienza, all'inserimento, all'integrazione e all'inclusione. La singolarità trova spazio nella diversità che da sempre il Mar Mediterraneo ha valorizzato.

4. Conclusioni

Il Mediterraneo si identifica come quel luogo attraverso il quale è stato possibile conoscere le diversità culturali di molte civiltà, consentendo svariate occasioni di incontro tra stranieri²⁰.

L'Unione europea, in termini di responsabilità, ha deciso di dedicare attenzione alle dinamiche dei flussi migratori, con lo scopo di garantire la conservazione dell'unicità del soggetto/persona, perdendo di vista la dimensione etica e lasciando grande spazio a quella gestionale e burocratica. Attraverso l'istituzione degli hotspot, gli operatori accolgono e gestiscono gli sbarchi e si occupano di una serie di azioni governative finalizzate all'inserimento, anche se la rappresentazione della realtà è costellata da crisi ed emergenze prive di soluzioni, le quali inducono a percepire in modo distorto la figura del migrante stesso, considerata,

20. E. Giacomelli, *La banalità del mare: frontiere, quarantena e navi da crociera ai tempi del Covid-19*, in E. Piga Bruni, P. Musarò (a cura di), *Viaggio e sconfinamenti*, in «Scritture Migranti», XIV (2021), pp. 155-178.

dagli italiani, come la minaccia sociale, identitaria, economica da cui difendersi²¹. Tuttavia, dovremmo ricordarci che la specie umana è una sola e che vive in un unico pianeta: la Terra²².

Riferimenti bibliografici

- Altin R., Grimaldi G., *Comprendere rotte migratorie fuori dall'accademia: metodi, linguaggi, potenzialità, limiti, posta in gioco*, in «Antropologia Pubblica», VIII (2022), pp. 245-249.
- Ambrosini M., *Rifugiati e richiedenti asilo*, in «Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021. Fondazione ISMU», FrancoAngeli, Milano 2022, pp. 261-274.
- Bauman Z., *Stranieri alle porte*, Laterza, Bari-Roma 2016.
- Bocci F., *Il ruolo dell'unione europea. L'agenda migratoria europea e il sistema unionale dei diritti umani*, in Bastoni S., Bocci F., Pampaloni P., Quilghini G. (a cura di), *Il contrasto all'immigrazione irregolare via mare: attività di polizia e salvaguardia della vita umana. Rapporti tra sistemi giuridici e prospettive future*, «Quaderno della Rivista Trimestrale della Scuola di Perfezionamento per le Forze di Polizia», II (2020), pp. 65-97.
- Fulantelli G., Pipitone V., *Ripensare la formazione in un contesto di migrazione forzata*, in «Italian Journal of Educational Technology», XXV, 1 (2017), pp. 6-17.
- Gambino S., Tarsia T., *Migrazioni ed estraneità: come saperi diversi possono cogliere la complessità*, in Gambino S., Tarsia T., Velardi A. (a cura di), *Lo straniero. Confronti interdisciplinari e itinerari di ricerca*, Corisco Edizioni, Milano 2022, pp. 6-11.

21. G.G. Valtolina, *Atteggiamenti e orientamenti degli italiani nei confronti dell'immigrazione*, in «Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021. Fondazione ISMU», FrancoAngeli, Milano 2022, pp. 158-169.

22. Z. Bauman, *Stranieri alle porte*, Laterza, Bari-Roma 2016.

- Giacomelli E., *La banalità del mare: frontiere, quarantena e navi da crociera ai tempi del Covid-19*, in Piga Bruni E., Musarò P. (a cura di), *Viaggio e sconfinamenti*, in «Scritture Migranti», XIV (2021), pp. 155-178.
- Isidori E., Migliorati M., Maulini C., *Tra biopolitica e ospitalità: per una pedagogia critica delle migrazioni*, in «Rivista formazione, lavoro e persona», VII, 22 (2019), pp. 87-100.
- Jonas H., *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Piccola Biblioteca Einaudi, Bologna 2009.
- Karp K., *Viaggiare, ossia emigrare. Sul motivo del viaggio nella festa del ritorno di Carmine Abate*, in «Études romanes de Brno», XXXV, 1 (2014), pp. 165-174.
- Manici S., *Per una pedagogia del soggetto: la centralità della persona negli interventi educativi*, in «Ricerca Psicoanalitica», XXXIII, 1 (2022), pp. 55-67.
- Omizzolo M., *Essere migranti in Italia. Per una sociologia dell'accoglienza*, Meltelmi, Milano 2019.
- Perego G., *L'integrazione dal basso, opportunità e ostacoli nella situazione italiana*, in Colombo M. (a cura di), *Immigrazione e contesti locali*. Annuario CIRMiB, Vita e Pensiero, Milano 2013, pp. 135-147.
- Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Bari-Roma 2020.
- Re A., *Immagini dell'altro in letteratura: l'imagologia e gli stereotipi*, in Di Giovanni E. (a cura di), *Migranti, identità culturale e immaginario mediatico*, Aracne, Roma 2012, pp. 77-92.
- Salinaro M., *Quale tempo per la cura? La relazione nelle pratiche di accoglienza e inclusione dei migranti*, in «Journal of Health Care Education in Practice», II, 1 (2020), pp. 15-24.
- Valtolina G.G., *Atteggiamenti e orientamenti degli italiani nei confronti dell'immigrazione*, in «Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021. Fondazione ISMU», FrancoAngeli, Milano 2022, pp. 158-169.

Van Wolleghem P.G., *Politizzazione e securitizzazione delle migrazioni: dalla politica nazionale alle politiche europee*, in «Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021. Fondazione ISMU», FrancoAngeli, Milano 2022, pp. 201-214.

Sitografia

Briascio L., Di Felice V. (a cura di), *XVII legislatura. La politica migratoria dell'Unione europea* (aggiornamento al 15 settembre 2016) settembre 2016 n. 370, dossier dei servizi di studio del Senato, <https://www.senato.it/service/PDF/PDFServer/BGT/00988670.pdf>.

Contin S., *Il sistema di accoglienza dei migranti in Italia, spiegato per bene*, <https://www.lenius.it/sistema-di-accoglienza-dei-migranti-in-italia/>.

Gennari L., Ferri F., Caprioglio C., *Dentro e oltre l'approccio hotspot. Brevi riflessioni su funzionamento e significato del sistema degli hotspot in Italia*, https://www.academia.edu/36654744/Dentro_e_oltre_lapproccio_hotspot_Brevi_riflessioni_su_funzionamento_e_significato_del_sistema_degli_hotspot_in_Italia.

Gennari L., Ferri F., Caprioglio C., *Dopo lo sbarco: la filiera del trattamento dentro e oltre la pandemia*, https://www.academia.edu/49435439/Dopo_lo_sbarco_La_filiera_del_trattenimento_dentro_e_oltre_la_pandemia.

Transformaciones políticas e históricas para entender el proceso migratorio en España y su integración

Cristina del Prado Higuera

1. Introducción

En este capítulo analizaremos como la cooperación efectiva en el campo de la migración entre los diferentes actores es probablemente más importante que en cualquier otro ámbito político, social o cultural, ya que España juega un papel crucial y muy destacado al ser un país de entrada y tránsito a otros países de la Unión Europea. Tanto las instituciones regionales como nacionales deberían centrar sus prioridades en este tema, por ello es muy importante promover respuestas conjuntas y eficaces, entre las que se encuentran los objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, que nos exige redoblar esfuerzos para facilitar la migración y la movilidad ordenada, segura, regular y responsable de las personas, incluso mediante la aplicación de políticas migratorias planificadas y bien gestionadas por el ODS 10.7 y el Pacto Mundial para la Migración.

No sólo los Estados a veces hablan diferentes idiomas cuando se ocupan de la migración, sino también las di-

ferentes instituciones dentro del mismo Estado, a menudo utilizan un vocabulario inconsistente y las variaciones en el uso de los términos son comunes según el campo de trabajo, por lo que es muy recomendable trabajar con un lenguaje inclusivo, ya que el fenómeno migratorio es un reto al que se enfrentan todos los países europeos y en el que hay que introducir mejoras en la gestión del sistema de acogida, para conseguir algo tan difícil de alcanzar en pleno siglo XXI, como es una emigración regular, segura y ordenada.

Desde la antigüedad el ser humano ha estado en constante tránsito, por lo que la migración está asociada a la historia de la humanidad. Tras el proceso de transformación económica, social y tecnológica acontecida desde la Revolución Industrial, se ha producido una explosión de la misma, convirtiéndose el fenómeno migratorio en un acontecimiento global e irreprimible, si a esto le sumamos la revolución en las comunicaciones, todo ello está provocando que las sociedades se encuentren totalmente interconectadas. Los motivos de la migración son muy diversos y han ido cambiando a lo largo de los siglos, algunas personas se desplazan en busca de trabajo o de nuevas oportunidades económicas, otras para reunirse con sus familiares y en estos últimos años un gran número para escapar de conflictos o persecuciones, huyendo del terrorismo, violaciones o abusos de los derechos humanos y una nueva causa cada vez más presente es la motivada por los efectos adversos del cambio climático, desastres naturales u otros factores ambientales. La migración en este contexto se puede vincular con una mayor vulnerabilidad de las personas afectadas, especialmente en casos de migración forzosa.

El término migrar lleva implícito moverse, junto con un gran número de matices y definiciones, ya sea de una zona rural a una ciudad, de un distrito o provincia o de un determinado país a otro en un mismo o distinto continente. La más común de las migraciones es la regular, produciéndose en cumplimiento de las leyes del país de origen, tránsito y destino, a ésta se acogen personas que deciden libremente cambiar de residencia o también personas, que se han visto forzadas u obligadas a huir o abandonar sus hogares o lugares de residencia habitual, en particular como resultado para evitar los efectos de un conflicto armado, situaciones de violencia generalizada, violaciones de derechos humanos o desastres naturales provocados por el hombre. Por otro lado, nos encontramos con la migración irregular o movimientos de personas que tiene lugar al margen de las leyes, reglamentos o acuerdos internacionales que rigen la entrada en o salida del Estado de origen, tránsito o destino¹.

Desde la última década del siglo XX, nuestro país comenzó a enfrentarse a un fenómeno nuevo y de intensidad creciente que ha hecho necesarias nuevas políticas de inmigración. El gobierno a través éstas ha querido ordenar los flujos de la inmigración que se dirigen hacia España, para garantizar la convivencia y la integración en la sociedad española de todos los extranjeros que residen en nuestro país y dotar de instrumentos al Estado, para luchar contra las mafias que trafican con seres humanos, así como para cumplir los compromisos internacionales.

1. Organización Internacional de las Migraciones, *Glossary on Migration*, 2019. *International Organization for Migration*. Última fecha de consulta: 27/9/2022.

Según Naciones Unidas en el año 2019, el número de migrantes internacionales en todo el mundo llegó a casi 272 millones, frente a los 153 millones en 1990. Europa alberga el mayor número de migrantes internacionales 82 millones, seguida de América del Norte con 59 millones y África del Norte con 49 millones². En esta última década los desplazamientos forzados a través de las fronteras internacionales han seguido creciendo. El número mundial de refugiados y solicitantes de asilo ha aumentado en unos trece millones entre 2010 y 2017, representando cerca de una cuarta parte del incremento en el número de todos los migrantes internacionales. El norte de África y Asia occidental albergan alrededor del 46% mundial del número de refugiados y solicitantes de asilo, seguido de África subsahariana con cerca del 21%. La llegada de inmigrantes en cayuco o patera a las costas españolas, sólo representa el 1%, del total de las migraciones a nuestro país³.

La mayoría de los migrantes del mundo viven en un número relativamente pequeño de países. En 2019, dos tercios de todos los migrantes internacionales residían en solo veinte países. El mayor número de inmigrantes internacionales, 51 millones vivían en los Estados Unidos, equivalente al 19% de total del mundo, seguidos de Alemania y Arabia Saudita que albergaban el segundo y tercer mayor número de inmigrantes, alrededor de 13 millones cada uno, la Federación Rusa cerca de 12 millones y el Reino Unido casi

2. Naciones Unidas, <http://www.un.org/en/development/desa/population>. Última fecha de consulta: 12/7/2022.

3. CEAR, *INFORME 2019: Las personas refugiadas en España y Europa*. Comisión Española de Ayuda al Refugiado: https://www.cear.es/wp-content/uploads/2019/07/INFORME_CEAR_2019.pdf.

llegaba a los 10 millones. En 2019, la India fue el principal país de origen de migrantes internacionales, con 17,5 millones de personas viviendo en el extranjero. Los migrantes procedentes de Méjico constituyeron la segunda diáspora más grande con 11,8 millones, seguida de China con 10,7 millones, la Federación de Rusia con 10,5 millones y la República Árabe Siria con 8,2 millones. A nivel mundial, por sexos la proporción de mujeres y niñas representan algo menos de la mitad, un 48% de todos los migrantes internacionales. La proporción de mujeres migrantes fue más alta en América del Norte con un 51,8%, seguida de Europa con un 51,4%, y la más baja en África subsahariana con un 47,5%. La migración en el mundo actual está teniendo un impacto significativo en el volumen de la población en las regiones de destino, siendo menor en las regiones de origen. Los escenarios de proyección muestran que el tamaño de la población de América del Norte será de casi un 21% menor en el 2070, con una migración neta cero, mientras que en Oceanía será un 17% más pequeña y Europa descenderá alrededor del 9%. Por el contrario, la población en las regiones de origen sería sólo entre 0,1% y poco más de 3% para 2070 en el escenario de migración neta cero.

En nuestro país el marco normativo que regula la emigración está recogido en la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, de Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social. Entró en vigor el 23 de enero de 2001, tras ser publicada en el Boletín Oficial del Estado el 23 de diciembre de 2000. El artículo 23.1 de la Ley 12/2009, de 30 de octubre, Reguladora del Derecho de Asilo y de la Protección Subsidiaria, establece que la Ofi-

cina de Asilo y Refugio, dependiente del Ministerio del Interior, será el órgano competente para la tramitación de las solicitudes de protección internacional. Por su parte, el artículo 7 del Reglamento de Reconocimiento del Estatuto de Apátrida, aprobado por el Real Decreto 865/2001, de 20 de julio, atribuye también a la Oficina de Asilo y Refugio la competencia para la instrucción de estos procedimientos. En su virtud, y a tenor de lo dispuesto en el artículo 10.3.b) del Real Decreto 734/2020, de 4 de agosto, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio del Interior, la Subdirección General de Protección Internacional, dependiente de la Dirección General de Política Interior, tiene la consideración de Oficina de Asilo y Refugio y, así, se encarga de la instrucción y tramitación de los procedimientos en materia de protección internacional, así como del reconocimiento del estatuto de apátrida y la protección a personas desplazadas.

Las personas nacionales de países no comunitarios y las apátridas pueden gozar en España de protección internacional, constituida por el derecho de asilo y la protección subsidiaria. Este derecho viene recogido en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en la Convención de Ginebra sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951, y en la Convención sobre el Estatuto de los Apátridas de 1954. El derecho a solicitar protección internacional es un derecho expresamente reconocido por la Constitución española y, bajo este amparo constitucional y su correspondiente desarrollo normativo, España ha recibido y tramitado en los últimos años miles de solicitudes de protección internacional y de reconocimiento del estatuto de apátrida.

2. Transformaciones políticas e históricas para entender el proceso migratorio

El objetivo de este epígrafe es reflexionar y analizar sobre cómo los principios fundamentales de las teorías y modelos migratorios desde el siglo XIX tienen una serie de variables que se repiten en las historias de vida en los inmigrantes actuales. A través del mismo hemos analizado el progreso y transformación que se han producido a lo largo de casi tres siglos⁴.

El estudio del fenómeno migratorio ha sido siempre un foco de interés para las teorías y corrientes económicas y políticas, las cuales han tratado de explicar, desde un plano racional y bajo métodos de las ciencias exactas, cómo dicho fenómeno es consecuencia de las marcadas diferencias en las estructuras económicas entre los territorios de expulsión y los territorios de recepción de la migración⁵. Es necesario abordar conceptos como nación, Estado y ciudadanía, los cuales son determinantes al momento de comprender la historia y los procesos que vivieron los Estados Nacionales Iberoamericanos desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Así, estudiosos como Benedict Anderson⁶ plantean que hablar de nación y nacionalidad representa un gran

4. J.M. Azcona, C. Del Prado, *Paraguay, Destino Migratorio (1776-1970). Sueños de la diáspora española*, Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca 2022.

5. El planteamiento general de las corrientes económicas es que los emigrantes parten de las zonas menos favorecidas hacia las zonas o territorios más prósperos en términos cuantitativos y cualitativos. Según este paradigma, los emigrantes pueden considerarse dentro de los modelos económicos como sujetos pasivos que son sometidos por las leyes del mercado. R. García, *Un estado de la cuestión de las teorías de las migraciones*, in «Historia Contemporánea», XXVI (2003), pp. 342-348.

6. B. Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, Fondo de Cultura Económica, México 1993, p. 25.

desafío conceptual. Aun así, se aproxima a una definición estableciéndolos como “artefactos culturales”, creados, estos conceptos, en el siglo XVIII para referirse a diversos ámbitos entre los que se encuentran los políticos, ideológicos y sociales. Considera que el término nacionalismo se comienza a utilizar desde finales del siglo XIX⁷. Por nación, según apunta Anderson⁸, se entiende como una comunidad política imaginada que se restringe a unas fronteras limitadas y soberanas creada en un Estado libre. Esta concepción se basa en que, dejando a un lado las desigualdades, existe una relación fraternal que da origen a la nación de forma igualitaria.

En relación con la definición de los conceptos naciones y nacionalismo, existen otros autores que también han realizado aportes teóricos muy interesantes, entre ellos Ernest Gellner que ha entendiendo el nacionalismo como un principio político que necesita coherencia entre la política y la unidad de un país, por lo que el Estado se le presupone que debe mantener el orden por el bien de los ciudadanos. Uno de los conceptos más emblemáticos de Gellner es en relación con el concepto de nación «la construcción de convicciones, fidelidades y solidaridades entre los hombres, quienes se reconocen como individuos de una misma clase, los cuales comparten una misma cultura convertida en nación»⁹.

Siguiendo esta misma línea interpretativa, hemos analizado otras contribuciones conceptuales al modelo de Estado-nación como, por ejemplo, las del autor inglés Thompson

7. J.M. Azcona, C. Del Prado, *Paraguay, Destino Migratorio (1776-1970). Sueños de la diáspora española*, cit.

8. M. Anderson, *Aproximaciones a la historia de la familia occidental, 1500-1914*, Siglo XXI, Madrid 1988.

9. E. Gellner, *Naciones y nacionalismo*, Alianza Editorial, Madrid 2008.

de la corriente neo marxista, el cual aporta elementos a la variable cultura, entendida como un elemento distintivo de nación. «Este concepto de cultura se entiende como un sistema de ideas, signos de asociaciones, pautas de conducta y comunicación». Ahora bien, cuando se habla de una “misma clase”, se hace referencia a una formación social y cultural, además de compartir unos rasgos económicos similares. Lo anterior es a partir de la identificación mutua «de ciertos deberes y derechos comunitarios, una clase de individuos puede llegar a ser una nación. Conforme a lo anteriormente expuesto, analizamos cómo las naciones se definen atendiendo a la era del nacionalismo, es decir, que existen circunstancias sociales generales que influyen en lo que se denomina una existencia de culturas superiores, estandarizadas, homogéneas y centralizadas que fueron difundidas en poblaciones enteras»¹⁰. Ahora bien, por su parte Hobsbawm, desde la corriente neo marxista inglesa, esboza la necesidad de entender el concepto nación como algo posteriori al nacionalismo, reinvertiendo el orden de estos conceptos y estableciendo que el nacionalismo se encuentra previo al de la nación. De esta manera plantea que al nacionalismo se le debe agregar otro atributo entendido como “el deber político” para con las instituciones de naturaleza política que comprende y constituye a la nación. Entendiendo que el más importante de los deberes públicos es el político y destacando que hay una gran diferencia entre el denominado nacionalismo moderno y otras formas de identificación nacional¹¹.

10. E. Thompson, *La formación histórica de la clase obrera. Inglaterra: 1780-1832*, Editorial Laia, Barcelona 1977.

11. E. Hobsbawm, *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Editorial Critica, Barcelona 2000, pp. 20-25.

3. Políticas de emigración para solicitante de asilo en España

Las políticas de emigración y asilo pueden variar significativamente según el país y sus circunstancias específicas. Los solicitantes de asilo son personas que buscan protección internacional por causas como la persecución en su país de origen debido a su raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un grupo social particular o por motivos políticos. Los solicitantes de asilo deben presentar una solicitud formal a las autoridades del país en el que desean buscar protección. El proceso de solicitud es fundamental ya que una vez que se presenta una solicitud de asilo, el país receptor evalúa la validez de la misma. Esto generalmente implica una revisión exhaustiva de los antecedentes del solicitante y las circunstancias que alega como base para su solicitud de asilo. Dependiendo del país se pueden enfrentar a diversos procesos y en algunos los solicitantes de asilo pueden ser detenidos durante el proceso de evaluación.

Los países suelen basar sus políticas de asilo en acuerdos y convenciones internacionales, como la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 y su Protocolo de 1967. Estos acuerdos establecen las obligaciones y responsabilidades de los países para brindar protección a los mismos. Hay que destacar que, en España en este momento, los países que presentan mayor número de solicitudes de asilo son Venezuela, con 15.836, y Colombia, con 11.526 solicitudes, continúan, como en años anteriores, a la cabeza de los países de procedencia de las personas solicitantes de protección internacional. Respecto a solicitudes de protección internacional, durante el año 2021, se formalizaron 65.482, de las cuales un 64,03% fueron presentadas por hombres y

un 35,97% por mujeres. Esto representa un decremento del 26,28% respecto de las 88.826 solicitudes registradas durante el año 2020. Las autoridades de cada país a lo largo del proceso de evaluación consideran factores a tener en cuenta: la credibilidad del solicitante, la situación en el país de origen y la probabilidad de persecución. Todo el trámite comienza con una entrevista y la presentación de pruebas adicionales que avalan la solicitud.

Atendiendo al lugar de entrada, las solicitudes presentadas en territorio nacional siguen siendo las más numerosas, constituyendo el 95,44% del total. En cuanto a las provincias en las que se presentaron las solicitudes de protección internacional, Madrid, Barcelona y Santa Cruz de Tenerife son las tres que registraron el mayor número. La suma de las peticiones presentadas en estas tres provincias constituye el 44,40% del total, sin incluir las entregadas en embajadas ni las de reasentamientos. Según las leyes y los acuerdos internacionales, los solicitantes de asilo no pueden ser devueltos a un país donde corran el riesgo de sufrir persecución. Este principio garantiza que los solicitantes de asilo tengan la oportunidad de presentar su caso y recibir protección si se determina que son calificados como refugiados, aunque en un gran número de ocasiones el proceso se alarga durante meses y años.

Podemos concluir que los procesos migratorios se han caracterizado, históricamente, por un lado, por ser una salida a las crisis económicas, sociales y políticas en diversas regiones del mundo; y por otro, un escape de los estallidos demográficos que alteran las condiciones humanas por lo que es tarea de los historiadores poner en uso las herramientas de las que disponemos para conocernos como sociedad y para no olvidar que en nuestro país fueron muchos los que

también tuvieron la necesidad de emigrar a lo largo del XIX y comienzo del siglo XX.

Referencias bibliográficas

- Anderson B., *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, Fondo de Cultura Económica, México 1993.
- Anderson M., *Aproximaciones a la historia de la familia occidental, 1500-1914*, Siglo XXI, Madrid 1988.
- Azcona J.M., Del Prado C., *Paraguay, Destino Migratorio (1776-1970). Sueños de la diáspora española*, Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca 2022.
- García R., *Un estado de la cuestión de las teorías de las migraciones*, in «Historia Contemporánea», XXVI (2003), pp. 342-348.
- Gellner E., *Naciones y nacionalismo*, Alianza Editorial, Madrid 2008.
- Hobsbawm E., *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Editorial Critica, Barcelona 2000.
- Thompson E., *La formación histórica de la clase obrera. Inglaterra: 1780-1832*, Editorial Laia, Barcelona 1977.

Sitio web

- Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR), *INFORME 2019: Las personas refugiadas en España y Europa*, https://www.cear.es/wp-content/uploads/2019/07/INFORME_CEAR_2019.pdf.
- Naciones Unidas, <http://www.un.org/en/development/desa/population>.
- Organización Internacional de las Migraciones, <https://publications.iom.int/books/international-migration-law-ndeg34-glossary-migration>.

Del desafío demográfico al desafío democrático

El derecho al voto de los inmigrantes,
la democracia posnacional y la competencia
política en Europa

Guillermo Andrés Duque Silva

En este capítulo analizaremos, con un énfasis jurídico y filosófico, el caso europeo del derecho a la participación política de los inmigrantes. Realizaremos un recorrido por las nociones de ciudadanía europea y ciudadanía cívica para reconstruir la fractura jurídica que representó, desde 1992, el reconocimiento del derecho al voto activo y pasivo de los extranjeros europeos. Esta «fractura» es analizada como una efectiva «puerta trasera» para el reconocimiento pleno de derechos de sufragio a los extranjeros de terceros países o extracomunitarios en los comicios locales de España. La hipótesis que sostiene nuestra argumentación indica que la posición hegemónica, aquella que se resiste al reconocimiento de los derechos políticos de los inmigrantes, ha cedido o sacrificado el terreno de las elecciones locales retirando de él la tesis de la soberanía nacional, de manera que instaura, sin quererlo, una posibilidad de construcción contrahegemónica de un nuevo *demos* local en el cual estarían dadas las condiciones para ejercer una ciudadanía cívica posnacional y por residencia.

1. La ciudadanía europea y la posibilidad de una soberanía posnacional

En 1992 el conocido como Tratado de Maastricht estableció las bases de un concepto de ciudadanía que no hacía referencia directa a una identidad nacional: la noción de *ciudadanía europea*. La ciudadanía, según lo estipulado en el Tratado de la UE plantea dos niveles, el nacional tradicional y el europeo. La relación entre uno y otro nivel va a ser fundamental para comprender por qué la ampliación de la ciudadanía europea plantea, al mismo tiempo, un límite para otras formas de ciudadanía que incluyan a los extranjeros de terceros países, pues para ser ciudadano europeo es condición *sine qua non* tener la nacionalidad de un Estado miembro. Este desplazamiento y «retorno» a la condición nacional, establece relaciones jerárquicas entre tipos de ciudadanía que no existirían si la condición para obtener la ciudadanía europea no hubiese remitido a la nacionalidad de un Estado miembro, sino a la residencia estable en Europa.

Este concepto de ciudadanía europea se reglamentó, en primer lugar, a través de la Directiva 93/109 del 6 de diciembre de 1993 del Consejo de Europa, que estableció las vías para que los extranjeros europeos pudieran participar en las elecciones del Parlamento Europeo, como votantes y como candidatos, con ciertas prohibiciones, como el «doble sufragio» en el país de origen y el de residencia tanto en el voto municipal, como en las elecciones al Parlamento Europeo y la inscripción previa en el Censo Electoral, condiciones que luego fueron modificadas para facilitar la participación del extranjero comunitario¹. La

1. Derogadas por la Directiva 94/80/CE, de 19 de diciembre de 1994 a la que nos referiremos enseguida.

Directiva, finalmente, estableció que no se podría fijar ningún periodo de residencia previo a los extranjeros proveniente de otro país de la UE, como requisito para ejercer el derecho al voto.

Un año más tarde el Consejo de Europa adoptaría la Directiva 94/80/CE, de 19 de diciembre de 1994², dejaría claro que la prohibición del «doble sufragio» solo aplica para las elecciones del Parlamento Europeo. También establecería, en su art. 5, la reserva para que cada Estado decida si exige o no un plazo de residencia previa a los extranjeros europeos para acceder al voto activo y pasivo local, cuando se pueda constatar que los votantes comunitarios, llegan al tope del 20% del electorado. Esta directiva refleja una respuesta desde el Consejo de Europa a los temores que despertó, desde 1992, la posibilidad de votar a los extranjeros en la UE.

El concepto de ciudadanía europea de inicios de los noventa fue recogido en el Tratado de Lisboa de 2009, en la etapa final de las ampliaciones de la UE y fue una respuesta al intento fallido de lograr un tratado que aprobara una Constitución Europea. El tratado de 2009 modificó el Tratado de la UE, conocido como Tratado de Maastricht, y el Tratado de Funcionamiento de la UE e introdujo elementos nuevos al ámbito de aplicación y los derechos políticos de la ciudadanía europea. Nos interesa destacar dos: Por un lado, reconoció el derecho a la libre circulación y residencia en todo el territorio de la UE y, por otro lado, otorgó el derecho

2. Esta directiva fue modificada en 1996, 2003 y 2006 debido a las ampliaciones de la UE. C. Arce, *Análisis de los tratados internacionales para el reconocimiento del derecho de sufragio local a personas extranjeras residentes en España que no ostentan la ciudadanía europea*, in «Revista de Estudios de la Administración Local y Autonómica», 11 (2019), p. 139.

activo y pasivo al Parlamento Europeo y a en las elecciones municipales a los extranjeros europeos en el Estado que residan, en igualdad de condiciones que los nacionales del mismo.

2. La deuda de una ciudadanía cívica de los inmigrantes extracomunitarios

La preocupación por reconocer la ciudadanía de los nacionales de terceros países no ocupó ningún lugar de importancia en el Tratado de Maastricht, en el frustrado Tratado Constitucional de la UE, ni en el Tratado de Lisboa. El mismo año en el que el Tratado de Maastricht declaraba la existencia de una ciudadanía europea, el Consejo de Europa adoptó la Convención sobre la Participación de los Extranjeros en la Vida Pública Local de 1992, para establecer una diferencia clara, quizás de niveles, entre las nacionalidades de los Estados miembros, los nuevos ciudadanos europeos y los extranjeros de terceros países.

Esta disposición se centró en los casos de los extranjeros no UE o extracomunitarios. Se encuentra dividida en tres capítulos, cada uno con niveles diferentes de reconocimiento del derecho al sufragio. Esta particularidad ha permitido que los Estados ratifiquen alguno o algunos de ellos y dejen de comprometerse con los niveles más amplios de reconocimiento de derechos políticos. En el Capítulo A, según lo dictado en los artículos 3 y 4, se reconocen los derechos de libertad de expresión, reunión, asociación, la creación de sindicatos y el derecho a manifestar la identidad cultural de los extranjeros. El Capítulo B, por su parte más moderado,

contempla la creación de organismos de consulta y deliberación para la participación exclusiva de los residentes extranjeros. La mayor parte de los Estados ha ratificado solo este literal del Convenio. Finalmente, el Capítulo C reconoce el sufragio activo y pasivo de los extranjeros residentes en el nivel municipal siempre que demuestren una residencia continuada de cinco años. No obstante, esta convención permite a los Estados restringir el reconocimiento de derechos políticos al sufragio activo y excluir al extranjero residente de los procesos electorales que determine. De esta suerte resulta que solo ocho países – dos de estos con reserva de no aplicar el Capítulo C – de cuarenta y siete miembros en el Consejo de Europa hayan ratificado este convenio después de treinta años de vigencia.

Un sector secundario de la jurisprudencia comunitaria ha intentado, crear un tipo de ciudadanía propia para los residentes no comunitarios³: El concepto de *ciudadanía cívica*. Esta noción nació en la Comunicación de la Comisión Europea 757 del 22 de noviembre del año 2000 como resultado del Consejo Europeo de Tampere de 1999, que sentó como base de actuación el principio de trato justo y en igualdad a los residentes de terceros países. Hasta el presente el hilo conductor de la ciudadanía cívica sigue siendo la «Unión de Libertad, Seguridad y Justicia», la búsqueda de una política migratoria común se orientó por cuatro principios: a) la colaboración con los países de origen, b) el sistema común de asilo, c) el trato justo a los nacionales de terceros países

3. El concepto de ciudadanía cívica data de 1975, cuando la Comisión de las entonces Comisiones Europeas recomendaba la extensión del derecho al sufragio en las elecciones locales a los extranjeros no europeos que demostraran una residencia estable.

y d) la gestión común de los flujos migratorios. La puesta en marcha de esta política común reforzó los principios relacionados con la seguridad y la represión a los flujos migratorios irregulares. En menos de tres años, en el Consejo de Sevilla, el enfoque militarista de lucha contra la inmigración ilegal cobraría un protagonismo mayor que la búsqueda de la integración de inmigración.

Si la ciudadanía europea remite a los inmigrantes europeos, la ciudadanía cívica la ostentarían los extranjeros residentes de terceros países, a quienes se reconocen un conjunto común de derechos de la Carta de Derechos Fundamentales de la UE. Así los extranjeros de terceros países que demuestren una residencia estable serían titulares de una ciudadanía cívica que no alcanza el nivel de una ciudadanía europea, pero que pretende equipararle. El Consejo Económico y Social Europeo, a través de los Dictámenes 365, de 2002, 593, de 2003 y 1169 de 2006 ha intentado ir más allá y equiparar la ciudadanía cívica de los residentes de terceros países a la ciudadanía europea. En cuatro comunicaciones de la Comisión Europea se insistió en la necesidad de dar reconocimiento a la ciudadanía cívica a los inmigrantes residentes de terceros países entre 2000 y 2005. Ninguna de estas comunicaciones tuvo efectos jurídicos de consideración en los países miembros que se puedan mencionar.

Un último intento de defender un concepto de ciudadanía cívica lo encontramos en las resoluciones del Parlamento europeo y es el informe de Giusto Catania sobre la ciudadanía en la Unión. Este informe proponía la extensión del derecho al voto en las elecciones municipales para los extranjeros residentes de terceros países y apátridas, siempre que hubieren residido en el Estado miembro por cinco años.

Segundo, insistía además en la ratificación del Convenio del Consejo de Europa sobre la Participación de los Extranjeros en la Vida Pública Local, en todos los literales, no de forma selectiva. Finalmente, extendió a los Estados miembros la invitación a estudiar el reconocimiento del derecho al sufragio activo y pasivo a los extranjeros comunitarios en las elecciones regionales y nacionales. Al siguiente año, el pleno del Parlamento europeo rechazó la aprobación del Informe Catania de 2005. Infortunadamente, ni el Parlamento europeo, ni el Consejo de Europa le dieron continuidad a la iniciativa de la Ciudadanía Cívica. Únicamente, a través de la Directiva 2003/109/CE se pasó a reconocer un grupo básico de derechos para los residentes extranjeros de larga duración, algo que se estableció además con la recomendación de una residencia superior a los 5 años, para permitir la circulación dentro de la UE con «condiciones e igualdad» en materia de empleo, educación, seguridad y asistencia social, libertad de asociación y protección reforzada frente a la expulsión. No obstante, en cuanto a derechos políticos como el sufragio activo y pasivo en igualdad de condiciones a la ciudadanía europea; la UE demostró retrocesos en su materialización vinculante. La visión expuesta por la UE en sus Directivas reduce al extranjero residente de terceros países al nivel funcional de trabajadores, no se considera un ciudadano con una visión de la localidad en la que reside que debería tenerse en cuenta, de ahí que el enfoque predominante no sea el del reconocimiento de una ciudadanía alterna, como sí sucede con la ciudadanía europea sino la perspectiva economicista, funcional, cuando no defensiva y militar de la inmigración.

3. ¿Por qué el agonismo político podría dar sustento a una nueva comprensión de la ciudadanía europea más allá del vínculo nacional?

La investigación que precede a este artículo cuestiona la forma como el paradigma clásico de la ciudadanía que ha fundamentado la posición de la UE y los Estados miembros ha consistido en mantener al margen a los ciudadanos extracomunitarios en la definición misma del término «ciudadanía» y en su *praxis*. En contraposición, se presenta la perspectiva agonista de la ciudadanía defendida por Chantal Mouffe⁴ y Ernesto Laclau⁵. Estos pensadores se inclinan por reconocer que las nuevas democracias requieren de la promoción de subjetividades democráticas. Plantean que las emociones, las identidades ideológicas y la formación de ciertas subjetividades democráticas previas a la deliberación pública son relevantes para enriquecer la democracia. Estos autores posmarxistas encumbran el disenso como una meta realizable, ante la utopía del consenso.

No suponen un rechazo a la idea de deliberación, no consideran inútiles los espacios de construcción de consensos democráticos, pero cuestionan la perspectiva voluntarista que da por supuesto que los interesados no quieren dirimir sus conflictos mediante la violencia o el compromiso ideológico y que se encuentran siempre impulsados, predispuestos, a usar la razón para resolver sus diferencias políticas.

4. C. Mouffe, *La paradoja democrática: el peligro del consenso en la política contemporánea* (vol. 891031), Editorial Gedisa, Barcelona 2009, p. 98.

5. E. Laclau, *On populist reason*, Verso, London 2005, p. 56.

El pluralismo agonista, en cierto modo, perfecciona la propuesta deliberativa de Habermas, al reconocer como necesario el impulso de cierto tipo de subjetividad y de identificación política como un prerrequisito fundamental para la práctica deliberativa. Incluso antes de la institucionalización de espacios de deliberación en las sociedades europeas que han acogido en cinco años a 3,5 millones de inmigrantes, se necesitaría de la socialización de sujetos que quieran deliberar y que vean en la consulta acerca de qué significa integrar a esta población, una oportunidad para definir qué nueva identidad deberá fundamentar al *demos*, en reemplazo de la nación; si es que tal sustitución se decide como legítima y necesaria. La cuestión que abre la crítica agonística al voluntarismo habermarsiano indicaría: ¿qué identidades, qué subjetividades hoy estarían motivadas a participar en la esfera pública y reanimar a las democracias europeas como en sus inicios lo hizo el sentimiento nacional?

Hemos visto que a la convocatoria por discutir qué es integrar no solo participarían los colectivos de las sociedades de acogida, sino los grupos de inmigrantes. En este apartado se plantea que esas subjetividades inmigrantes, «ajenas, pero no externas», aportarían no solo sujetos dispuestos a deliberar sobre la cuestión de la integración, sino que ofrecen un núcleo de discusión controversial que puede reactivar el interés general por la deliberación y la búsqueda de consensos respecto a qué contenido identitario debe reflejar el *demos*. El inmigrante con una voz y participación política en sindicatos, partidos, enriquecería las democracias europeas y aportaría elementos de disenso a la esfera pública a los que no se puede acceder, con facilidad, a través de las fuerzas políticas tradicionales y autóctonas. El reconocimiento de

derechos políticos a los inmigrantes favorecería la constitución de las identidades políticas distintivas, lo que impulsarían el interés hacia los partidos e incentivaría la participación en el proceso democrático.

Esto implica modificar la perspectiva de los modelos de gestión de la inmigración tanto en el nivel de la acogida como el de la integración, los cuales en lugar apuntar a la socialización del inmigrante como sujetos que quieran deliberar, se enfocan en ocultarlo en los espacios de deliberación. En general, el proceso de integración se frena cuando este pisa el suelo de los derechos políticos.

Contrario al enfoque de ampliación democrática, el reconocimiento jurídico de los extranjeros en Europa se ha basado, no en la igualdad ante la ley, sino en una diferenciación ante la ley, que busca fragmentar su existencia bajo la pretensión de controlarla. Esto ha sido un reflejo de la presencia de los elementos de un Estado de Excepción en el interior mismo del Estado de derecho; que tanto orgullo representa para las sociedades europeas.

Las políticas de integración deberían orientarse a garantizar el derecho a una igual participación política en los grupos de inmigrantes y los ciudadanos de la sociedad autóctona. Al menos en aquellos casos de inmigración que alcanzan criterios de residencia estable y pagan impuestos. Los inmigrantes que residen en las sociedades europeas saldarían el déficit de voluntad política de participación en la esfera pública que se identifica en la propuesta habermarsiana, entrarían en un espacio de disputa ideológica agonística como lo plantea Mouffe y serían colectivos políticos claves en las luchas hegemónicas y contrahegemónicas explicadas por Laclau. Para que esto suceda, se necesitaría el reconocimiento

de los derechos de asociación, participación y sufragio de los inmigrantes.

Si un grupo social se ha tornado en una fuerza importante en términos demográficos, representa la salvación del Estado de bienestar y la materia prima del llamado «reto demográfico», paga impuestos y ha jurado fidelidad al marco constitucional y a los procedimientos democráticos: ¿porque no puede responderse a su demanda de una representación mínima?⁶ Por ejemplo, en España, los inmigrantes aportan el 80% del crecimiento poblacional desde 2015, pagan un 10% de aportes a la seguridad social⁷, un 13% de la población es inmigrante⁸ «(INE 2023)», con esta tendencia en una década España tendrá un tercio de la población sin derechos políticos plenos, ¿no deben ser parte del *demos* de una democracia posnacional?, ante una respuesta negativa: ¿qué tipo de democracia sería aquella?

Tener una posición realista en ese caso sería algo más fructífero. Esa perspectiva implicaría reconocer que, aunque se debe exigir, inicialmente, un respeto al orden constitucional y a las reglas del juego democrático, desde el mismo momento en el cual entran a participar los inmigrantes en la esfera pública éstos aportan un matiz de conflicto a la deliberación, no por la renuncia a sus identidades políticas y culturales de origen, sino precisamente porque intentan hacerlas valer a través de los canales institucionales de parti-

6. M. Añón, *Integración: una cuestión de derechos*, in «Revista Arbor CSIC», 186 (2020), p. 625.

7. Defensor del Pueblo, *Informe anual 2019 Volumen II La contribución de la inmigración a la economía española Estudio*, Defensor del Pueblo, Madrid 2020, p. 69.

8. Instituto Nacional de Estadística, *Estadística Continua de Población*. INE, Madrid 2023.

cipación. Esto en lugar de ser un defecto en la bandera de la integración política aporta una novedosa virtud: la necesaria radicalización de la democracia a partir de la integración política de los inmigrantes.

Es por lo anterior que una integración cívica posnacional debe figurarse, irremediabilmente, el escenario de una participación como un campo de confrontación política que, a pesar del juramento de fidelidad a un orden, exigible para los inmigrantes, tiene la capacidad de impactar en la legislación, es decir que mantiene vigente la posibilidad de cambiar dicho orden. Los grupos de inmigrantes no solo deben asumir y jurar transitoriamente fidelidad al marco constitucional que les autoriza su integración y servir al interés de repoblar y rejuvenecer a Europa; simultáneamente deberán prometerse a sí mismos vencer en el propio terreno de la legalidad aquellos elementos, facciones y partidos de la sociedad autóctona que le han impedido, históricamente, su integración. Hay que imaginar el espacio en el que se daría la participación cívica del inmigrante, ese no sería otro que el actual escenario político, pero convulsionado por la novedad de la participación de los inmigrantes. En ese espacio no desaparecen las fuerzas políticas abiertamente contrarias a la inmigración; permanecerían allí para hacerles frente. La integración política abre así el espacio para una nueva paradoja democrática entre la conservación y el cambio del orden constitucional. La participación política del inmigrante implica una transformación radical de lo que se entiende por democracia y una introducción inevitable de nuevos conflictos que, en última instancia, la enriquecen.

Referencias bibliográficas

- Añón M.J., *Integración: una cuestión de derechos*, in «Revista Arbor CSIC», 186 (2010), pp. 625-638.
- Arce Jiménez C., *Análisis de los tratados internacionales para el reconocimiento del derecho de sufragio local a personas extranjeras residentes en España que no ostentan la ciudadanía europea*, in «Revista de Estudios de la Administración Local y Autonómica», 11 (2019), pp. 139-155.
- Defensor del Pueblo, *Informe anual 2019 – Volumen II – La contribución de la inmigración a la economía española*, Estudio, Defensor del Pueblo, Madrid 2020.
- Instituto Nacional de Estadística, *Estadística Continúa de Población*, INE, Madrid 2023.
- Laclau E., *On populist reason*, Verso, London 2005.
- Mouffe C., *La paradoja democrática: el peligro del consenso en la política contemporánea* (vol. 891031), Editorial Gedisa, Barcelona 2009.

First steps in the regional dialogue on environmental migration in Central America¹

Manuela Fernández Rodríguez

1. The Puebla process

The International Conference on Population and Development (ICPD), sponsored by the United Nations, whose first edition was held in Cairo in 1994, is considered the first global meeting to include a chapter on migration in an action plan². At that meeting, the migration phenomenon was enormously visible, the international migration was linked to development and it was recommended to create regional multilateral spaces to deal with such a wide-ranging issues.

In a context of concern about the increasing problems from international migration in North and Central America, on February 16, 1996, the presidents of Costa Rica, El

1. This article has been prepared within the framework of the project of the Ministry of Defense *Historia, derecho y geopolítica: del ius in bellum romano al lawfare*, 2022.

2. J. Martínez Pizarro, *La migración y el desarrollo en la era de la globalización e integración: temas para una agenda regional*, in «CEPAL-SERIE Población y desarrollo», 10 (1994), p. 14. Prior to these were the world conferences on population within the United Nations. It was the Fifth World Conference on Population, held in Cairo in 1994, which added the word Development to the title and established that mobility is affected by development.

Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panama, Mexico and Belize adopted a Joint Declaration and a Plan of Action at the second Tuxtla Gutierrez Summit. There, they expressed their willingness to cooperate closely on issues of relevance to the region such as migration so they committed to participate in a Regional Conference on Migration (RCM) to be held in Puebla, Mexico, on March 13 and 14 of that year³. Two more countries, Canada and the United States, were added to the Puebla meeting, bringing the total number of signatory countries to ten.

Thus, the forum for intergovernmental dialogue and cooperation on migration was made up of migrant-sending countries: Mexico, Guatemala, Belize, El Salvador, Nicaragua and Honduras; transit countries, mainly Mexico⁴, but also Guatemala and Belize; and destination countries, as Canada and the United States⁵. All those members made it

3. IDB, *Migration in Central America. Puebla-Hurricane Mitch Process. Bases for reflection and proposals for action. II Meeting of the IDB Consultative Group for the Reconstruction and Transformation of Central America*, Stockholm (Sweden), May 25-28 1999, p. 10; J. Ramírez, Y. Alfaro, *Espacios multilaterales de diálogo migratorio: el Proceso Puebla y la Conferencia Sudamericana de Migración*, in «Boletín del Sistema de Información sobre Migraciones Andinas», 9 (2010), p. 8. The Tuxtla II Summit Plan of Action on migration aimed to help public opinion understand the migration phenomenon by recognizing the cultural and economic contribution of migrants in destination countries. The documentation is available on the website of the Latin American and Caribbean Economic System: www.sela.org/es/cumbres-regionales/tuxtla/cumbres/.

4. The division between countries of origin, destination and transit has very permeable boundaries, so Mexico is considered a country that falls into each of the three categories.

5. The importance of Puebla lies in the fact that for the first time a framework for multilateral dialogue on migration involving countries of origin, transit and destination has been established. Some authors believe that it is precisely the positions of the receiving countries what have acquired the greatest weight at the Puebla Process.

possible to examine the issue from different angles and the decisions were taken by consensus⁶.

In the RCM, other countries participated with the observer status. A long list of regional and international organizations also participated as observers⁷.

As for the institutional structure of the Conference, it has, at its apex, the deputy ministers of government and foreign affairs, who, through annual meetings, define the lines of action to be followed. The Plenary Meeting discusses the report of the pro tempore presidency, the opening statements of the member countries and the dialogue with civil society organizations⁸. Plenary meetings are open to observer countries and organizations. Others meetings are held closed doors, attended only by deputy ministers or undersecretaries. It is in this smaller forum where decisions are taken by consensus on the actions and activities to be implemented by the Conference. The decisions are taking the form of a Declaration at the end of the annual meeting. The lack of binding force is the main weakness of the organization, hence the decisions are mainly programmatic in nature⁹.

6. Other migration cooperation organizations operates in the region, such as the International Organization for Migration and the Central American Organization for Migration.

7. Secretaría Técnica de la CRM, *Conferencia Regional sobre Migración-20 años*, Costa Rica 2016, p. 7.

8. Ibero-American Forum on Migration and Development, *United for Migration*, Cuenca (Ecuador), April 2008, p. 466. The Regional Network of Civil Organizations for Migration was created in 1999.

9. E. Cubías, L. Monzón, *La Conferencia Regional sobre Migración o Proceso Puebla como proceso consultivo regional*. Expert Group Meeting on International Migration and Development in Latin America and The Caribbean, México 2005, p. 5.

2. Content of the first meetings of the RCM

On March 13-14, 1996, the First RCM was held in Puebla, Mexico¹⁰. This one emphasized the positive aspects of the migratory phenomenon if it took place in an orderly manner, plenty of advantages for both the countries the sender one and the destination one¹¹. It also pointed out many factors that favored it, such as differences in economic development, political and social factors, natural disasters, ecological degradation, conflicts, etc.

For all these reasons, the ten attending States recognized the need to cooperate with each other to reduce poverty and increase economic growth and employment. They were also committed to improve the understanding and image of the migration phenomenon. In this regard, they considered that it was not only necessary to implement measures to help to solve the problems of origin, but also to improve the public's perception of migration and its actors. It was also essential, they thought, to strongly condemn violations of rights suffered by migrants, eradicate anti-immigration attitudes¹²,

10. J.M. Sandoval, *Los movimientos migratorios: Una perspectiva desde el Sur*, in F. Hidalgo (Ed.), *Migraciones. Un juego con cartas marcadas*. Ediciones Abya-Yala, Quito 2004, p. 131.

11. Manpower and cultural wealth in the countries of destination, for example, and the arrival of important income via remittances in the countries of origin that help to combat poverty in the country.

12. IDB, *Migration in Central America. Puebla-Hurricane Mitch Process. Bases for reflection and proposals for action. II Meeting of the IDB Consultative Group for the Reconstruction and Transformation of Central America*, Stockholm, Sweden May 25-28, 1999, p. 4; J. Martínez Pizarro, *La migración y el desarrollo en la era de la globalización e integración: temas para una agenda regional*, «CEPAL-SERIE Población y desarrollo», 10 (1994), p. 12. These attitudes are more especially linked to irregular migration, which is more vulnerable from the point of view of social marginalization, human rights, discrimination and xenophobia. Generically, some

recognize and encourage the work of NGOs in this area, promote the consultation mechanisms on migration issues between countries, create forums for information exchange, and promote documented migration, with the counterpart of combating undocumented migration. The last said was linked to the need to coordinate efforts to combat criminal organizations that trafficked with persons moving between countries. Finally, there was a recognition of the sovereignty of countries to use any legal instrument to safeguard their borders: border controls, legislation, etc.¹³

The second edition of the Conference, held in Panama in March 1997, was a further demonstration of the consensus among the countries of the region on the importance of migration issues. It adopted a Plan of Action, the implementation of which was entrusted to the recently created Regional Consultation Group on Migration¹⁴. The main issues were the implementation of concerted migration policies, the link between development and migration, illegal trafficking of migrants, international cooperation between countries for extra-regional migrants, human rights and technical cooperation¹⁵.

The III RCM was held in Ottawa in February 1998. At this meeting, the Vice Ministers expressed their satisfac-

societies confront immigration because of the threat it poses to perceived ethnic and cultural homogeneity.

13. The text of the joint communiqués can be found at <https://www.crmv.org/>.

14. CRM, *II Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, Panamá 1997, p. 1.

15. IDB, *Migration in Central America. Puebla-Hurricane Mitch Process. Bases for reflection and proposals for action. II Meeting of the IDB Consultative Group for the Reconstruction and Transformation of Central America*, Stockholm, Sweden, May 25-28 1999, p. 10.

tion with the progress made in institutionalizing the Regional Conference, although they expressed their willingness to strengthen the forum as a permanent dialogue and understanding. This session also revealed another concern of the member countries of the Conference, especially the receiving countries, such as Canada: the promotion of policies for the return of migrants, so they talked about the development of multilateral programs for the return of extra-regional migrants in transit through Central America. Everything aimed to combat illegal migration¹⁶.

The Dominican Republic, for its part, applied that year, 1998, to become a member of the RCM¹⁷.

The IV Regional Conference on Migration, in 1999, was held in San Salvador, as El Salvador held the presidency. It was attended by the ten member countries of the previous conferences¹⁸ and Dominican Republic, bringing the total number of members to eleven since then.

This time, the discussions at the annual meeting of Vice Ministers were heavily influenced by the effects of Hurricane Mitch. The Conference document, entitled *Major*

16. CRM, *III Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, Ottawa, 1998. J. Ramírez, Y. Alfaro, *Espacios multilaterales de diálogo migratorio: el Proceso Puebla y la Conferencia Sudamericana de Migración*, in «Boletín del Sistema de Información sobre Migraciones Andinas», 9 (2010), p. 4; Ministry Of Foreign Affairs of El Salvador, *Programa de inserción para la población salvadoreña retornada*. IOM, 2016. El Salvador was a pioneer in this regard. In 1999, it launched a program called “Welcome Home” financed by the United States with the support of the International Organization for Migration. The program was later replicated in Honduras. The United States also financed the Paisano Program in Mexico.

17. J.M. Sandoval, *Los movimientos migratorios: Una perspectiva desde el Sur*, in F. Hidalgo (Ed.), *Migraciones. Un juego con cartas marcadas*, Ediciones Abya-Yala, Quito 2004, p. 131.

18. CRM, *IV Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, San Salvador 1999, p. 1.

Achievements and Challenges, noted that Hurricane Mitch and other earthquakes in El Salvador had aggravated the factors that influence people's decision to move to other places, both internally and internationally. Not all reasons were environmental, but also the lack of economic and social development, high levels of unemployment, poverty, precarious living conditions, as well as the lack of access to health care and education¹⁹.

In the joint statement following the meeting of vice ministers, the countries stated that they had analyzed the impact of the effects of the hurricane in Central America from the perspective of migration, as well as the close link between migration and development. They agreed to persuade the countries of the need to promote productive sectors that generate employment and to link the migration perspective to all reconstruction and development projects approved to alleviate the hurricane's damage²⁰. They asked the International Organization for Migration to evaluate the effects of the hurricane on migration²¹ and appealed to two member countries receiving immigration, the United States and Costa Rica, to adopt migration measures that would benefit the displaced. They also renewed their com-

19. The document is available at https://www.refworld.org/es/publisher,R_REG,THEMREPORT,,5d7fcbf32,o.html (viewed 1/4/2022).

20. Naciones Unidas, *Una mirada a algunas tendencias temáticas para la reducción del riesgo. Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas*, San José (Costa Rica) 2000. Many workshops were held in the region on the effects of the hurricane from different perspectives. IDB financed several of them.

21. CRM, *IV Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, San Salvador, 1999. In January 1999, a document summarized the actions that IOM was carrying out in relation to the consequences of Hurricane Mitch in Central America. Another in 1998, *IOM in the aftermath of the emergency in Central America*.

mitment to foster respect for the human rights of migrants through activities that promote them²².

Also, in the Joint Statement, they were pleased with the productive dialogue they had with various NGOs in relation to migration. In this regard, Mitch disasters had aggravated the problems of poverty in the region and that it was necessary to build a new place where the inhabitants would have a quality of life in accordance with human dignity. Given the exceptional situation, they encouraged governments to reconsider the role of migration, especially in relation to the criminalization of undocumented migrants. They referred negatively to the criminalization of the work of protection and humanitarian assistance was being subjected. They highlighted the growing participation in the migratory phenomenon of women, they and the children constituted vulnerable sectors, and criticized the procedures established for granting refugee status, given their slowness and difficulty²³.

Hurricane Mitch aggravated many of the relevant factors in the migration processes and, despite the support given by IOM to the affected countries, it produced an increase in international migration flows from the affected countries²⁴.

The legacy of the Regional Conference on Migration after Hurricane Mitch was a special focus on migration de-

22. The text of the document can be viewed at https://www.refworld.org/es/publisher,R_REG,THEMREPORT,,5d7fcbf113,0.html (viewed 1/4/2022).

23. Joint Statement of the Non-Governmental Network for Migration. https://www.refworld.org/es/publisher,R_REG,THEMREPORT,,5d7fcbf0a,0.html (viewed 1/4/2022).

24. D.J. Cantor, *Leyes, políticas y prácticas en materia de protección temporal humanitaria de extranjeros en el contexto de desastres. Documento de referencia*, San José, 10 y 11 de febrero de 2015.

rived from meteorological phenomena²⁵. In addition, the Regional Conference on Migration has served as a model for other subregional dialogue forums such as the South American Conference on Migration, held for the first time in 2000²⁶.

Bibliographical references

Cantor D.J., Leyes, *políticas y prácticas en materia de protección temporal humanitaria de extranjeros en el contexto de desastres. Documento de referencia*, San José (Costa Rica) 10 y 11 de febrero de 2015.

CRM, *Guía de prácticas eficaces para los países miembros de la CRM*, San José (Costa Rica) 2017.

CRM, *II Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, Panamá 1997.

CRM, *III Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, Ottawa 1998.

CRM, *IV Conferencia Regional sobre Migración. Comunicado Conjunto*, San Salvador 1999.

Cubías E., Monzón L., *La Conferencia Regional sobre Migración o Proceso Puebla como proceso consultivo regional*, Expert Group Meeting on International Migration and Development in Latin America and The Caribbean, México 2005.

I Ibero-American Forum on Migration and Development, *United for Migration*, Cuenca (Ecuador) April 2008.

IDB, *Migration in Central America. Puebla-Hurricane Mitch Process. Bases for reflection and proposals for action. II Meeting of the IDB Con-*

25. CRM, *Guía de prácticas eficaces para los países miembros de la CRM*, San José 2017, p. 4.

26. I Ibero-American Forum on Migration and Development, *United for Migration*, Cuenca (Ecuador) 2008, p. 156.

- sultative Group for the Reconstruction and Transformation of Central America, Stockholm (Sweden) May 25-28 1999.
- Martínez Pizarro J., *La migración y el desarrollo en la era de la globalización e integración: temas para una agenda regional*, «CEPAL-SERIE Población y desarrollo», 10 (1994).
- Ministry of Foreign Affairs of El Salvador, *Programa de inserción para la población salvadoreña retornada*, IOM, 2016.
- Naciones Unidas, *Una mirada a algunas tendencias temáticas para la reducción del riesgo (Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas)*, San José (Costa Rica) 2000.
- Ramírez J., Alfaro Y., *Espacios multilaterales de diálogo migratorio: el Proceso Puebla y la Conferencia Sudamericana de Migración*, in «Boletín del Sistema de Información sobre Migraciones Andinas», 9 (2010), pp. 2-10.
- Sandoval J.M., *Los movimientos migratorios: Una perspectiva desde el Sur*, in Hidalgo F. (Ed.), *Migraciones. Un juego con cartas marcadas*, Ediciones Abya-Yala, Quito 2004, pp. 147-170.
- Secretaría Técnica de la CRM, *Conferencia Regional sobre Migración-20 años*, Costa Rica 2016.

Online References

<https://www.crmsv.org/>.

https://www.refworld.org/es/publisher,R_REG,THEMREPORT,-5d7fcbfoa,o.html.

https://www.refworld.org/es/publisher,R_REG,THEMREPORT,-5d7fcbf113,o.html.

https://www.refworld.org/es/publisher,R_REG,THEMREPORT,-5d7fcbf32,o.html.

www.sela.org/es/cumbres-regionales/tuxtla/cumbres/.

The revitalization of a historical figure

Immigration and sacred shelter in the 1980's

Leandro Martínez Peñas

1. The Central American question

With the arrival of Republican Ronald Reagan to the presidency of the United States, the Cold War entered a phase that would ultimately lead to its end. The former actor would increase the tension of the confrontation with the Soviet Union by promoting a large increase in military spending, an aggressive policy of public statements and, finally, through the so-called “Reagan Doctrine”: the commitment to offer military aid to those who fought against communism in anywhere in the world.

It was the Reagan Doctrine that led to support for the Afghan insurgency and anti-communist movements in Central America, both authoritarian governments that fought against communist insurgencies and insurgent movements that fought socialist governments, as was the case of the Nicaraguan Contras, facing the Sandinista government. In this case, it was feared that Nicaragua would become a focus of irradiation of revolutionary socialism, as had happened before with Cuba. The White House sent advisors and military aid to the governments of El Salvador, Honduras, and

Guatemala and began funneling military aid to the Nicaraguan Contras.

The Central American dictatorships, feeling fully supported by the giant of the North, dispensed with all limits. An example was the murder, on March 24, 1980, of the archbishop of El Salvador, Óscar Romero, while he was celebrating mass. On December 2, 1980, three nuns and a lay nun were raped and murdered by far-right paramilitaries. Two of the victims belonged to the *Societas de Maryknoll pro missionibus exteris* – commonly known as the Order of Maryknoll – an institution created to send missionaries where they were most needed. One of the Maryknoll sisters went to her nephew, Democratic Congressman Thomas “Tip” O’Neill, who brought the Central American issue to Congress and turned it into a battlehorse against the Reagan administration, for supporting «looters, murderers and rapists»¹.

The consequences of this increase in violence in the region were immediate: in 1980, Reagan’s first year in office, there was a first wave of Salvadoran immigrants to the United States, with more than 70,000 displaced. The process increased in intensity in subsequent years, adding more than half a million immigrants to the United States in 1984². The flood of migrants, the vast majority of whom were illegal, became a problem for the Reagan administration. Although many of them requested asylum as political refugees, the government rejected the vast majority of requests: in 1981, only two of the more than 5,000 Salvadorans who legally

1. J.A. Farrell, *Tip O’Neil and the Democratic Century*, Little Brown, New York 2001, p. 291.

2. W. LaFeber, *America, Russia and the Cold War, 1945-2000*, W.W. Walton & Company, New York 2002, p. 142.

requested asylum had their request accepted; Between 1983 and 1986, 2.3% of Salvadoran applicants and 0.9% of Guatemalan applicants were granted asylum³.

The reason for this refusal was political: to admit that Salvadorans, Hondurans or Guatemalans were political refugees was to admit the illegitimacy and undemocratic condition of their governments, which the Reagan administration supported⁴. The vast majority of Central American migrants were considered migrants for economic reasons, not eligible for political refugee status, because economic migrants were considered voluntarily displaced and, according to United Nations regulations, it was an indispensable condition of political refugees that they His emigration would have been forced, to safeguard his life or his freedom⁵. Thus, the US Immigration Service began deporting thousands of Central American refugees to their countries of origin, handing them over to the authorities from which they had tried to flee.

2. Take refuge in sacred

Jim Dudley, a Texan returning to his country across the Mexico border, picked up a Salvadoran immigrant just north of the

3. N.L. Zucker, N. Funck Zucker, *The Guarded Gate: The Reality of American Refugee Policy*, CRDH, San Diego 1987, p. 144.

4. J. Carroll, *La casa de la guerra. El Pentágono es quien manda*, Planeta, Barcelona 2005, p. 610; S. Andrews, *Sanctuary and the Cold War: The US Versus The Sanctuary Movement in Texas and Arizona, 1981-1986*, Southern Methodist University, Dallas 2018, p. 10.

5. L.W. Holbourn, *Refugees: A Problem of Our Time. The Work of the United Nations High Commissioner for Refugees*, Scarecrow Press, Metuchen 1975, p. 89.

border, whom he handed over to the Border Patrol⁶. Dudley mentioned the incident to Jim Corbett, one of his neighbors, a Quaker, who became interested in the man's fate⁷. When trying to provide the detainee with legal assistance, the Texan encountered all kinds of problems and decided to start a campaign to assist refugees, hosting as many as he could on his ranch, so that, in June 1981, there were already twenty-one Salvadorans residing on their property, and even more were housed with other Quakers from the Corbett community.

Corbett's activism and the Pipe Organ tragedy, in which thirteen Salvadoran immigrants lost their lives in the desert after crossing the border illegally, gave social relevance to the immigrant problem. The Ecumenical Council of Tucson, which brought together sixty-five religious congregations in Arizona, both Catholic and Protestant, began raising funds to offer legal assistance to refugees. However, legal attempts for refugees to obtain political asylum ran into the government's strategic will to deny it, and it led Arizona activists increasingly towards practices outside the law, collecting migrants before the Border Patrol will intercept them and immediately take them to various religious facilities⁸. Once there, they refused to give the immigration authorities access to them to process the migrants.

On March 24, 1980, the day that marked two years since the murder of Monsignor Romero in San Salvador, the

6. A. Beckemeyer, *The Acme of the Catholic Left: Catholic Activists in the US Sanctuary Movement, 1982-1992*, Detroit Sanctuary Project Mailing, Detroit 2012, p. 1.

7. H. Cunningham, *God and Caesar at the Rio Grande: Sanctuary and the Politics of Religion*, University of Minnesota, St. Paul 1995, p. 23.

8. S.L. Merkt, *Conspiracy of Compassion: Four Indicted Leaders Discuss the Sanctuary Movement*, in «Sojourners», 14 (1985), pp. 14-18.

Presbyterian community of Pastor John Fife publicly declared itself a sanctuary where the right to shelter in the sacred would be offered to Central American immigrants. His example spread throughout Arizona and, later, to the rest of the country. That same year, thirty religious entities located throughout the United States – including synagogues, churches, monasteries, convents and schools – declared that they would exercise the historic right of sacred reception for Central American immigrants at risk of being deported.

The creation of sanctuaries, that is, safe spaces for the people who take refuge in them, dates back to Antiquity, and links with religious institutions are very common⁹. Some authors consider it a legal tradition of Hebrew origin. In the West, the right to take refuge in the sacred took shape from the year 600, and remained in force in some European legislations for a millennium¹⁰. The gradual triumph of constitutional regimes and liberal forms of government ended up suppressing this right.

In the practice of 1982, sacred reception meant that religious communities denied the Immigration authorities permission to enter the premises of a church to carry out searches or arrests, making it impossible to deport Salvadorans, Hondurans and Guatemalans. who took refuge inside the religious enclosures, turning these into sanctuaries for migrants, from which the movement – Sanctuary – would take its name.

9. L. Rabben, *Sanctuary and Asylum: A Social and Political History*, University of Washington Press, Seattle 2016, p. 34.

10. K. Shoemaker, *Sanctuary and Crime in the Middle Ages, 400–1500*, Fordham University Press, New York 2011, p. 73.

In reality, the claim of the right to seek refuge had no legal value, since it did not appear in North American legislation, where asylum was only legally granted by the Attorney General of the United States. In fact, harboring or hiding an undocumented immigrant was a crime. Therefore, the attitude of the religious communities, more than the exercise of a true right, was an act of civil disobedience.

The Sanctuary movement spread throughout the United States, so that in 1984 there were already more than three hundred religious institutions that had joined, declaring to recognize the right to shelter in sanctuary for Central American migrants. Multiple denominations gave their support to the movement: the Quakers of the American Friends Service Committee, the Unitarians of the General Synod of the United Church of Christ, the Presbyterians of the General Assembly of the Presbyterian Church in America, the Methodists of the Churches of the United States. United Methodist, the Lutherans of the General Assembly of the American Lutheran Church...

In the places that formed the network of the Sanctuary movement, assistance was provided to immigrants, providing them with food, clothing, shelter and social assistance to the extent that each community was able to do so, so that the notion went far beyond mere protection in front of the authorities¹¹.

The North American authorities did not force their way into any of the places that were proclaimed sanctuary, and

11. American Friends Service Committee, *Seeking Safe Haven: A Congregational Guide to helping Central American Refugees in the United States*, American Friends Service Committee, New York 1984, pp. 37-40.

no immigrant was detained there, but some of the project activists were put on trial between 1984 and 1986. The first arrest took place in 1984, with eleven members being prosecuted in the *United States v. Aguilar et al.* The religious identity of the accused showed the ecumenism of the movement: in the dock sat, shoulder to shoulder, Quakers, Presbyterians, Methodists, Catholics and Unitarians. The activists were accused of violating US immigration laws¹², with the prosecutor declaring that the Compliance with the law took precedence over considerations related to religious morality. For their part, the accused pleaded not guilty, alleging that their actions had been in accordance with the spirit of US and international legislation, since they sought a greater good than that derived from the literal application of the norm. The court found nine of the eleven defendants guilty, but none of them went to prison: they were provisionally released, despite the fact that some of them received sentences of up to twenty-five years in prison.

After the Tucson process, the movement incorporated the notion of “civil initiative”, according to which citizens were legitimized to comply with international norms – in this case, providing asylum to refugees – even if the United States government was breaching them. Although this idea was rejected by the courts, it opened a fundamental debate about the preeminence of the law over the duties of citizens and the obligation, both legal and moral, to comply or not to comply with immoral laws.

In 1987, the Supreme Court of the States ruled in favor of the movement, establishing that refugees and asylum

12. D. Matas, *The Sanctuary Trial*, University of Manitoba, Winnipeg 1989, p. 29.

seekers who came from countries at war should receive, at least, temporary asylum. The basis of the Court's decision was to consider the existence of war in the country of origin as proof of the «sufficient presumption of persecution», which both the UN and the United States required in order to access refugee status.

Bibliographical references

- American Friends Service Committee, *Seeking Safe Haven: A Congregational Guide to helping Central American Refugees in the United States*, American Friends Service Committee, New York 1984.
- Andrews S., *Sanctuary and the Cold War: The US Versus The Sanctuary Movement in Texas and Arizona, 1981-1986*, Southern Methodist University, Dallas 2018.
- Beckemeyer A., *The Acme of the Catholic Left: Catholic Activists in the US Sanctuary Movement, 1982-1992*, Detroit Sanctuary Project Mailing, Detroit 2012.
- Carroll J., *La casa de la guerra. El Pentágono es quien manda*, Planeta, Barcelona 2005.
- Cunningham H., *God and Caesar at the Rio Grande: Sanctuary and the Politics of Religion*, University of Minnesota, Saint Paul 1995.
- Farrell J.A., *Tip O'Neil and the Democratic Century*, Little Brown, New York 2001.
- Holbourn L.W., *Refugees: A Problem of Our Time. The Work of the United Nations High Commissioner for Refugees*, Scarecrow Press, Metuchen 1975.
- LaFeber W., *America, Russia and the Cold War, 1945-2000*, Walton & Company, New York 2002.
- Matas D., *The Sanctuary Trial*, University of Manitoba, Winnipeg 1989.

Merkt S.L., *Conspiracy of Compassion: Four Indicted Leaders Discuss the Sanctuary Movement*, in «Sojourners», 14 (1985), pp. 14-18.

Rabben L., *Sanctuary and Asylum: A Social and Political History*, University of Washington Press, Seattle 2016.

Shoemaker K., *Sanctuary and Crime in the Middle Ages, 400-1500*, Fordham University Press, New York 2011.

Zucker N.L., Funck Zucker N., *The Guarded Gate: The Reality of American Refugee Policy*, CRDH, San Diego 1987.

La costruzione sociale dello straniero nel “pluriverso” culturale del Mediterraneo

Pierluca Massaro

1. Una koinè culturale nel “pluriverso” Mediterraneo?

Negli intrecci della tradizione greca e latina con quella ebraica e quella arabo e islamica, si possono riconoscere le comuni radici storico-culturali che permettono di guardare al Mediterraneo in un'ottica globale e unitaria, che ricomprenda tutte le sue componenti e il loro essere così strettamente interconnesse¹. Questi intrecci e queste interconnessioni sostengono la visione, a tratti stereotipata, di un “mare tra le terre”, geograficamente strategico, crocevia e punto di incontro e di scambi culturali e commerciali di popoli e civiltà – nessuna delle quali in grado di assurgere a un ruolo di egemonia culturale – nel segno del pluralismo e della contaminazione: «il Mediterraneo è stato il più dinamico luogo di interazione tra società diverse sulla faccia del pianeta e ha giocato nella storia della civiltà umana un ruolo molto più significativo di qualsiasi altro specchio di mare»². Non un

1. F. Annetti, *Ripartire dal Mediterraneo: storia e prospettive di un dialogo da ricostruire. Sintesi sul dibattito che avvolge la questione mediterranea*, in «Jura Gentium», VI, 2 (2009), p. 159.

2. D. Abulafia, *Il Grande Mare*, Mondadori, Milano 2013, p. 12.

mare, ma «un susseguirsi di mari. Non una civiltà, ma una serie di civiltà accatastate le une sulle altre»³.

Il pluralismo delle fonti culturali, che rompe gli stereotipi di una egemonia greco-latina, come già Braudel aveva sostenuto, non minaccia ma anzi è alla base secondo Zolo dell'«unità» del Mediterraneo, non uniformità culturale ma al contrario «pluriverso». Un Mediterraneo al quale Zolo attribuisce il ruolo di «riserva morale dell'Occidente, bacino ecologico del suo umanesimo», antidoto alle spinte dell'atlantismo della globalizzazione, che nelle strategie «oceaniche» – universalistiche e «monoteistiche» – scorge una reale minaccia per «l'unità, l'originalità e la grandezza civile del 'pluriverso' mediterraneo»⁴. Una «alternativa mediterranea» come «tentativo di resistere, facendo leva su un recupero della tradizione e dei valori mediterranei, alla deriva universalistica e 'monoteistica' che viene dall'Occidente estremo» (ivi, p. 20). In questo senso il Mediterraneo può assurgere a perno di una visione e di un progetto di koinè culturale/politica, reale alternativa alle spinte egemoniche dell'atlantismo. Così Cassano: «il Mediterraneo, lungi dall'essere il luogo dell'arretratezza da ricondurre all'ordine economico dominante o da abbandonare al degrado, diventava il centro di una visione del mondo alternativa, capace di battere tutti i fondamentalismi, compreso quello della crescita ininterrotta e dell'individualismo competitivo che costituiva il nucleo costitutivo dell'identità dei vincitori. L'idea era di avviare la costruzione di una koinè culturale/politica, una

3. F. Braudel, *Civiltà e imperi del Mediterraneo nell'età di Filippo II*, vol. I, Einaudi, Torino 1986, p. 55.

4. D. Zolo, *La questione mediterranea*, in F. Cassano, D. Zolo (a cura di), *L'alternativa mediterranea*, Milano, Feltrinelli 2007, pp. 14 e ss.

convivenza paritaria tra le culture che provasse ad associare i popoli affacciati su quel mare»⁵.

Un progetto alla cui realizzazione si frappongono squilibri e frammentazioni sociali e politiche: «L'area mediterranea, lungi dall'essersi dalla tendenza globale all'edificazione delle barriere, presenta una profonda frammentazione delle proprie terre, solcate dalla divisione dei muri. Il muro tra Israele e Palestina, la barriera tra Egitto e Gaza, la linea verde di Cipro [...] la fortificazione delle enclave di Ceuta e Melilla in Marocco per bloccare i migranti, il muro Marocco-Sahara Occidentale»⁶.

Il Mediterraneo, dunque, come alternativa culturale i cui tratti universali e i cui elementi unificanti appaiono, talvolta, più evidenti proprio per contrasto con modelli socio-economici egemonici, non mancando tuttavia di celare elementi di discontinuità⁷. Tuttavia, gli attentati dell'11 settembre e il trauma che ne è seguito hanno segnato «l'inizio di un crescente allontanamento delle rive del Mediterraneo, l'avvio di una spirale che, esaltando i meccanismi di difesa immunitari di ogni cultura, tende a rinchiuderla nella versione più povera e feroce di sé stessa, respingendo ai margini le versioni più aperte e tolleranti. Il gioco è cambiato: ora esso è passato, con intensità e tempi diversi, in mano ai

5. F. Cassano, *En Attendant Méditerranée*, in «Nuove frontiere del Sud», 39 (2017), p. 15.

6. L. Martines, *The Mediterranean Wall. Among Sovereignty, Borders and Identities. Governare La Paura*, in «Journal of Interdisciplinary Studies», X, 1 (2017), p. 89.

7. M. Pascali, *Mediterraneo, migrazioni e delegittimazione dei diritti umani. La considerazione dell'altro tra condizioni antropiche e contingenze "naturali"*, in S. Ferraro, A. Petrillo (a cura di), *Flussi e comunità: tra rischio ambientale e governo della salute pubblica*, «Cartografie sociali», 14 (2022), p. 58.

“duri” di ogni schieramento, quelli per i quali la pace è raggiungibile solo sulla base dell’azzeramento dell’altro»⁸.

L’obiettivo di una strategia comune per la pace, la prosperità e la sicurezza dell’area mediterranea, avviato a partire dagli anni settanta e ottanta, è stato nel 1995 alla base del processo di Barcellona, con cui i 15 Stati allora membri dell’Unione europea e altri 12 Stati della regione mediterranea lanciarono il Partenariato Euro-Mediterraneo, espressione del tentativo di adottare una visione globale e un approccio condiviso dei problemi del Mediterraneo. Un’iniziativa che alle questioni sociali e culturali anteponeva tuttavia quelle della cooperazione in materia economica e di sicurezza e che, anche per questo, ha fallito nel perseguimento degli obiettivi prefissati.

La centralità del Mediterraneo nell’agenda politica europea si spiegava in ragione della percezione di una serie di minacce alla stabilità e la sicurezza dell’Europa provenienti dalla sponda sud del Mediterraneo, dal sottosviluppo economico al crescente fenomeno dell’immigrazione e il fondamentalismo islamico⁹. Abbandonando ogni aspirazione a un’integrazione sociale su base interregionale, i Paesi europei sono tornati a una strategia politica basata sulla sottoscrizione di accordi bilaterali in materia di flussi migratori. Queste condizioni, unite al già descritto divario economico e politico esistente fra le due sponde, hanno come ovvia conseguenza l’aumento dei flussi migratori all’interno del bacino.

8. F. Cassano, *En Attendant Méditerranée*, in «Nuove frontiere del Sud», 39 (2017), p. 17.

9. M.E. Guasconi, *L’Unione europea e la primavera araba*, in M.E. Guasconi (a cura di), *Declino europeo e rivolte mediterranee*, Giappichelli, Torino 2012, p. 59.

2. L'Italia e il modello mediterraneo di immigrazione

La crescita economico-industriale nell'Europa post bellica si sosteneva sulla possibilità di garantire alle grandi imprese un adeguato bacino di manodopera a bassa qualificazione e basso salario. Nel corso dei "trent'anni gloriosi", la lunga fase espansiva delle economie occidentali iniziata alla fine del secondo conflitto mondiale, la crescente domanda di lavoro a basso salario poteva essere soddisfatta da un'immigrazione «ridotta a un serbatoio di lavoro a buon mercato»¹⁰, mediante singoli accordi bilaterali sottoscritti principalmente con i Paesi ex coloniali o dell'Europa meridionale. Una fase fordista delle migrazioni, che i Paesi importatori consideravano temporanee in quanto funzionali alle esigenze del ciclo economico e che anche per questo non erano ancora fonte di particolare allarme sociale. La crisi petrolifera che si abbatté sui Paesi importatori di greggio segnò nel 1973 la fine dei "trenta gloriosi" e l'inizio di una "ortodossia restrittiva" da parte dei Paesi economicamente più avanzati dell'Europa centro-settentrionale, contraendone sensibilmente la domanda di manodopera.

La chiusura delle frontiere dei Paesi del Nord Europa sostenuta dalle nuove politiche migratorie comincia a creare le fondamenta della "fortezza Europa" che troverà il suo patto fondativo negli accordi di Schengen. La persistente spinta migratoria può così trovare nuove destinazioni nell'Europa meridionale, in quei Paesi come Italia, Spagna, Portogallo e Grecia fino ad allora Paesi di emigrazione. L'Italia conosce

10. L. Zanfrini, È tempo di un nuovo paradigma: *un modello di sostenibilità economico-sociale per il governo delle migrazioni*, in «REMHU», 25 (2017), p. 60.

il passaggio da Paese esclusivamente di emigrazione a Paese prevalentemente di immigrazione¹¹. Prende forma un “modello mediterraneo” di immigrazione¹², nel quadro di una transizione da un modello migratorio tipico dello sviluppo post-bellico a un modello contemporaneo, con un generale peggioramento delle modalità di ingresso e di insediamento degli immigrati¹³ e in assenza inizialmente di qualsiasi normativa di regolazione dei flussi migratori in ingresso. Un modello contraddistinto da un’immigrazione autopropulsiva, in risposta alla quale i governi hanno a lungo adottato politiche circoscritte all’adozione di ricorrenti programmi di regolarizzazione, di fatto principale meccanismo di ammissione rispetto agli Stati continentali, nei quali la presenza straniera è più consolidata e dove l’accesso alla procedura di asilo ha costituito a lungo il principale canale di accesso¹⁴. Un’immigrazione più recente – ma giunta rapidamente a una fase di stabilizzazione e consolidamento della presenza –, che mostra un tasso di occupazione relativamente alto ma che tende a concentrarsi nei livelli inferiori della gerarchia occupazionale e sociale.

I nuovi flussi migratori trovano origine in una pluralità di contesti di provenienza sconosciuta in passato, con un livello di spontaneità che si spiega in ragione della generale

11. E. Pugliese, *Le nuove migrazioni italiane: il contesto e i protagonisti*, in I. Gjergji (a cura di), *La nuova emigrazione italiana: Cause, mete e figure sociali*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia 2015, p. 27.

12. R. King, *Southern Europe in the changing global map of migration*, in R. King, G. Lazaridis, C. Tsardanidis (a cura di), *Eldorado or Fortress? Migration in Southern Europe*, Palgrave Macmillan, London 2000, pp. 3-26; E. Pugliese, *L'Italia fra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, il Mulino, Bologna 2002.

13. M. Ambrosini, *La sociologia delle migrazioni*, il Mulino, Bologna 2020, p. 71.

14. F. Pastore, *L'Europa di fronte alle migrazioni. Divergenze strutturali, convergenze settoriali*, in «Quaderni di Sociologia», 40 (2006), pp. 7-24.

impreparazione dei Paesi dell'Europa meridionale, carenti di una normativa di regolazione e di programmazione e in generale di una politica di reclutamento dei flussi migratori in ingresso. Il mercato del lavoro nel quale cercano di inserirsi i lavoratori immigrati appare più frammentato e incerto rispetto al passato, in presenza di una domanda di lavoro assai più contratta che in Italia che, come negli altri Paesi sudeuropei interessati dal fenomeno, non proviene dalla grande industria ma dalla piccola e media impresa, dai lavori stagionali e dal terziario. In particolare, la richiesta di servizi di assistenza alle persone (anziani, disabili e bambini) e di cura della casa sono stati progressivamente alimentati da un significativo processo di invecchiamento della popolazione e da una maggiore partecipazione delle donne al lavoro, così sostenendo una domanda di badanti, baby sitter e collaboratrici domestiche. Si può pertanto affermare con Ambrosini¹⁵ che «il lavoro immigrato non risponde soltanto a una domanda economica, ma è profondamente incorporato nella società italiana e ne svela alcuni aspetti peculiari». Il conseguente arrivo di flussi migratori per motivi di lavoro esclusivamente o prevalentemente femminili ha contribuito a generare una “femminilizzazione” delle migrazioni, fenomeno caratteristico delle migrazioni contemporanee, sulla cui dimensione incide anche il numero di donne giunte per ricongiungimento familiare. Ricongiungimenti, matrimoni e figli testimoniano il rapido processo di consolidamento della presenza straniera, che ha interessato i Paesi dell'Europa meridionale, non più solo temporanea e transitoria ma sempre più duratura e permanente.

15. M. Ambrosini, *La sociologia delle migrazioni*, il Mulino, Bologna 2020, p. 79.

Il lavoro di cura delle donne straniere supplisce alle lacune di un sistema di welfare familiare non in grado di garantire servizi adeguati alle famiglie. Il welfare mediterraneo o familiare diffuso nell'Europa meridionale o mediterranea (Italia, Spagna, Grecia, Portogallo) investe infatti la famiglia e le reti parentali di un ruolo centrale di ammortizzatore sociale, lasciando i meccanismi di protezione dell'intervento pubblico prevalentemente come residuali, erogabili attraverso trasferimenti monetari (pensioni, pensioni di invalidità, accompagnamento) piuttosto che attraverso servizi sociali come nei modelli affermatesi nell'Europa settentrionale.

L'Italia è l'unica realtà in cui il tasso di occupazione della forza lavoro straniera è, nel tempo, costantemente più alto di quello della forza lavoro nativa, soprattutto a causa dalle caratteristiche anagrafiche delle popolazioni di riferimento, sebbene si sia progressivamente ridotto nel corso del decennio, in virtù del mutamento della composizione della popolazione immigrata in Italia, che negli anni 2000 comprendeva prevalentemente migranti per ragioni di lavoro, mentre negli anni Dieci è aumentata la migrazione per motivi familiari e i flussi per lavoro si sono ridotti¹⁶. Si noti altresì che l'Italia ha uno dei tassi di occupazione dei nativi più bassi all'interno dei Paesi UE, per cui gli immigrati non hanno una probabilità di occupazione elevata in termini assoluti, ma solo rispetto ai nativi¹⁷. Tuttavia, la popolazione straniera regolarmente residente in Italia tende a rimanere segregata nelle occupazioni meno qualificate, meno tutelate

16. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *XII Rapporto annuale «Gli stranieri nel mercato del lavoro in Italia»*, 2022, p. 22.

17. Osservatorio sulle Migrazioni, *L'integrazione economica degli immigrati in Italia e in Europa*, 2018.

e socialmente più squalificanti – con il rischio persistente di cadere in una situazione di irregolarità – che Ambrosini (2020) descrive come i lavori delle “cinque P”: pesanti, pericolosi, precari, poco pagati, penalizzati socialmente, sebbene esistano importanti squilibri territoriali all’interno del contesto italiano, in particolare tra nord e sud. A fronte dunque di un tasso di occupazione elevato, non stupisce l’incidenza sensibilmente maggiore della povertà assoluta tra i cittadini stranieri residenti rispetto agli italiani¹⁸.

Il divario occupazionale rispetto ai nativi è specialmente ampio nei Paesi del nord e del centro Europa, mentre tende a essere inferiore nei Paesi meridionali. Le caratteristiche dell’inserimento lavorativo configurano secondo la letteratura prevalente un modello sud-europeo come tale differente da quello tipico dell’Europa del centro-nord¹⁹, nel quale gli immigrati hanno minori possibilità occupazionali, ma una maggiore possibilità di accedere a posizioni lavorative più qualificate. Tale discontinuità deve essere in parte ridimensionata: «la domanda di lavoro flessibile, meno tutelato, a basso costo, sprovvisto di garanzie e prestazioni sociali, è prodotta e costruita per via politica, economica e culturale e non riguarda soltanto l’Europa del Sud, dove semmai è più radicata e visibile»²⁰. Si delinea il quadro di un diffuso problema di segregazione in determinati ambiti occupazionali e di mobilità bloccata, quale carenza di sufficienti opportunità sociali per migliorare il proprio status lavorativo

18. Istat, *Le statistiche dell’Istat sulla povertà*, 2022.

19. E. Reyneri, G. Fullin, *Labour market penalties of new immigrants in new and old receiving West European countries*, in «International Migration», XLIX, 1 (2011), pp. 31-57.

20. M. Ambrosini, *La sociologia delle migrazioni*, il Mulino, Bologna 2020, p. 72.

e sociale coerentemente al proprio bagaglio di istruzione e formazione. In assenza di una solida politica di livello nazionale, il sostegno all'inclusione sociale degli immigrati è giunta dal terzo settore e in generale da attori locali, come enti locali, associazioni, parrocchie, sindacati.

Alto tasso di disoccupazione, che vede Italia, Grecia e Spagna agli ultimi posti in Europa (dati Eurostat del 2023), svela un'offerta di lavoro autoctona che in teoria sarebbe in grado di soddisfare la domanda, ma che nel tempo, sulla base di un livello cresciuto di istruzione, di una protezione familiare, di diritti sociali ormai acquisiti, ha maturato un livello di aspirazioni e aspettative tale da non prendere in considerazione fette di mercato viste come poco allettanti, da un punto di vista tanto economico quanto sociale, come in particolare il settore dell'assistenza alle persone nei servizi domestici, dell'edilizia e dell'agricoltura.

3. Conclusioni

Le esigenze occupazionali del mercato vengono tuttavia di fatto disattese da governi che, pressati da un'opinione pubblica populisticamente orientata e strumentalizzata, appaiono convergere su una linea politica di chiusura ai flussi migratori provenienti dai Paesi non UE e di lotta all'immigrazione irregolare, ridimensionando l'ipotesi di un peculiare modello mediterraneo e allineandosi come "importatori riluttanti" di manodopera straniera, così finendo per alimentare l'industria dell'attraversamento illegale delle frontiere. Prevale un atteggiamento di chiusura, che guarda allo straniero come minaccia incombente alla

sicurezza e alla propria identità, sulla scorta di una percezione dell'immigrazione come fenomeno emergenziale e non strutturale. Il pluriverso Mediterraneo continua a rimanere un progetto e come tale non realizzato, in un contesto sociale ancora di tipo conflittuale: «Il divario fra le due Rive va insomma acutizzandosi: l'obiettivo della prosperità condivisa promesso dal Partenariato Euro-Mediterraneo è ancora ben lontano dal realizzarsi e gli effetti di questo ritardo si fanno sentire sempre più pesantemente. Solo con una reale integrazione e una seria cooperazione fra le due rive sarebbe possibile sanare questo squilibrio, ma come abbiamo già visto questo traguardo è ben lontano dall'essere realizzato»²¹.

La costruzione sociale dello straniero nelle politiche pubbliche come questione emergenziale e minaccia di tipo culturale, sociale e criminale impedisce la costruzione di una koinè culturale nel “pluriverso” mediterraneo.

Riferimenti bibliografici

- Abulafia D., *Il Grande Mare*, Mondadori, Milano 2013.
- Ambrosini M., *La sociologia delle migrazioni*, il Mulino, Bologna 2020.
- Braudel F., *Civiltà e imperi del Mediterraneo nell'età di Filippo II*, vol. I, Einaudi, Torino 1986.
- Cassano F., *En Attendant Méditerranée*, in «Nuove frontiere del Sud», 39 (2017), pp. 13-27.

21. F. Annetti, *Ripartire dal Mediterraneo: storia e prospettive di un dialogo da ricostruire. Sintesi sul dibattito che avvolge la questione mediterranea*, in «Jura Gentium», VI (2009), 2, p. 168.

- Guasconi M.E., *L'Unione europea e la primavera araba*, in Guasconi M.E. (a cura di), *Declino europeo e rivolte mediterranee*, Giappichelli, Torino 2012, pp. 55-67.
- Istat, *Le statistiche dell'Istat sulla povertà*, 2022.
- King R., *Southern Europe in the changing global map of migration*, in King R., Lazaridis G., Tsardanidis C. (a cura di), *Eldorado or Fortress? Migration in Southern Europe*, Palgrave Macmillan, Londra 2000, pp. 3-26.
- Martines L., *The Mediterranean Wall. Among Sovereignty, Borders and Identities. Governare La Paura*, in «Journal of Interdisciplinary Studies», X, 1 (2017), pp. 75-98.
- Ministero del lavoro e delle politiche sociali, *XII Rapporto annuale «Gli stranieri nel mercato del lavoro in Italia»*, 2022.
- Osservatorio sulle Migrazioni, *L'integrazione economica degli immigrati in Italia e in Europa*, 2018.
- Pascali M., *Mediterraneo, migrazioni e delegittimazione dei diritti umani. La considerazione dell'altro tra condizioni antropiche e contingenze "naturali"*, in Ferraro S., Petrillo A. (a cura di), *Flussi e comunità: tra rischio ambientale e governo della salute pubblica*, «Cartografie sociali», 14 (2022), pp. 57-79.
- Pastore F., *L'Europa di fronte alle migrazioni. Divergenze strutturali, convergenze settoriali*, in «Quaderni di Sociologia», 40 (2006), pp. 7-24.
- Pugliese E., *L'Italia fra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, il Mulino, Bologna 2002.
- Pugliese E., *Le nuove migrazioni italiane: il contesto e i protagonisti*, in Gjergji I. (a cura di), *La nuova emigrazione italiana. Cause, mete e figure sociali*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia 2015, pp. 25-38.
- Reyneri E., Fullin G., *Labour market penalties of new immigrants in new and old receiving West European countries*, in «International Migration», XLIX, 1 (2011), pp. 31-57.
- Zanfrini L., *È tempo di un nuovo paradigma: un modello di sostenibilità economico-sociale per il governo delle migrazioni*, in «REMHU», 25 (2017), pp. 59-77.

Zolo D., *La questione mediterranea*, in Cassano F., Zolo D. (a cura di), *L'alternativa mediterranea*, Milano, Feltrinelli 2007, pp. 13-77.

Sitografia

Annetti F., *Ripartire dal Mediterraneo: storia e prospettive di un dialogo da ricostruire. Sintesi sul dibattito che avvolge la questione mediterranea*, in «Jura Gentium», VI, 2 (2009), <https://www.juragentium.org/topics/med/it/annetti.htm>.

Cenni sul problema migratorio nella recente storiografia giuridica

Francesco Mastroberti

Il convegno *Culture, creatività, società inclusive. Verso un modello mediterraneo per la sostenibilità interculturale nel territorio jonico* consente di fare un primo bilancio delle ricerche relative al problema migratorio, attraverso un confronto con esperti di altre università, italiane e straniere, impegnati da anni su questo fronte. Il progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N., in cui si inserisce il convegno, intende perseguire le priorità dell'UE sul rafforzamento della governance democratica e della partecipazione dei cittadini al benessere sociale, sulla salvaguardia e sulla promozione del patrimonio culturale, nonché sull'innovazione sociale, tecnologica e culturale.

Non posso che esprimere grande soddisfazione per lo sviluppo di questi studi in una dimensione interdisciplinare favorita qui a Taranto da una rara combinazione di fattori geografici, storici e ambientali. Il Dipartimento Jonico fu infatti creato nel 2009 come una aggregazione di competenze e di ricercatori intorno ad alcuni obiettivi specifici di ricerca: il problema ambientale, legato alla presenza a Taranto dell'Ilva, e il problema dei flussi migratori in considerazione della particolare posizione della città, al centro del Mediterraneo, crocevia di culture.

Intorno a tale *mission* culturale il Dipartimento Jonico ha lavorato in questi quattordici anni attraverso le sue tre anime, quella giuridica, quella economica e quella di scienze della formazione attivando corsi di laurea specifici e producendo studi di eccellenza, di cui rendono testimonianza gli «Annali del Dipartimento Jonico», i «Quaderni del Dipartimento Jonico» e la collana del Dipartimento Jonico.

La previsione di una sessione storico-giuridica, che ho l'onore di moderare, attesta che la storiografia giuridica nel corso degli ultimi anni si è molto interessata al tema delle migrazioni riuscendo a fornire un contributo rilevante al dibattito attuale. In effetti la storia del Mediterraneo è una storia di popoli in movimento che si è cercato di disciplinare fin dall'antichità. Senza riportare elenchi bibliografici si può risalire al volume 38 (in due tomi, Giuffrè 2009) dei *Quaderni fiorentini per la storia del pensiero giuridico moderno* intitolato *I diritti dei nemici*, oppure a *Civitas, Storia della cittadinanza in Europa* di Pietro Costa (in 4 volumi, Laterza 1999-2001). Negli ultimi anni troviamo studi specifici sul tema dei *migranti* nel quadro della storiografia giuridica nazionale¹, con

1. Cfr. in particolare: M. Meccarelli, P. Palchetti, C. Sotis (a cura di), *Ius Peregrinandi. Il fenomeno migratorio tra diritti fondamentali, esercizio della sovranità e dinamiche di esclusione*, Eum, Macerata 2012; D. Freda, *Governare i migranti. La legge sull'emigrazione del 1901 e la giurisprudenza del tribunale di Napoli*, Giappichelli, Torino 2018; S. Vinci, *La tutela giurisdizionale degli emigranti nelle sentenze della commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, in «Jurisdictio», 3 (2022), pp. 128-173; S. Vinci, *Donne verso il nuovo mondo. Migrazioni femminili e tutela giuridica nel primo Novecento*, in F. Mastroberti, M. Pignata (a cura di), *MaLeFemmine? Itinerari storico-giuridici di una parità incompiuta*, Editoriale Scientifica, Napoli 2023, pp. 375-388; A.M. Di Stefano, «Non potete impedirla, dovete regolarla». *Giustizia ed emigrazione in Italia: l'esperienza delle Commissioni arbitrali provinciali per l'emigrazione (1901-1913)*, in «Collana di Studi di Storia del diritto medievale e moderno – Monografie 4», *Historia et Ius*, Roma 2020.

una particolare attenzione all'azione della giurisprudenza, oppure della storia del diritto internazionale². Il problema, vasto e complesso, ha due facce: l'inclusione e l'emigrazione e su entrambi gli aspetti hanno lavorato di recente gruppi di ricerca di storici del diritto con risultati rilevanti. Sotto il primo profilo è emerso l'interesse per le cosiddette *minoranze etniche* presenti sul territorio nazionale, custodi di lingue, culture e tradizioni antiche, che sono il frutto di antiche migrazioni: segnalo in proposito il volume a cura di R. Sorice, *Diritto, minoranze. Storie* (Roma 2023). Nell'antico regime le differenze si inquadravano nel contesto del cosiddetto pluralismo giuridico, espressione di una società stratificata in ceti, ciascuno con il suo bagaglio storico di diritti, acquisito con il concorso della forza e del tempo. Il ceto era formato da chi condivideva una stessa professione oppure la condizione di appartenenza a un gruppo etnico che praticava proprie consuetudini e tradizioni, come gli ebrei e come gli albanesi. Non era una questione di maggioranza e neppure di tolleranza: era un modo in cui si esprimeva una diversità che il mondo medievale contemplava e regolava riportando tutto a unità nel sistema del diritto comune³. È con l'affermazione delle democrazie che il concetto di minoranza assume consistenza e rilevanza per l'emersione del principio maggioritario: la maggioranza numerica impone le regole alla minoranza che deve rispettarle. Maggioranza/minoranza è un semplice rapporto che si fonda sul dato numerico, dove il maggior numero significa maggiore rappresentativi-

2. Cfr. E. Augusti, *Migrare come abitare. Una storia del diritto internazionale in Europa tra XVI e XIX secolo*, Giappichelli, Torino 2022.

3. Si consideri in proposito l'affresco del mondo giuridico medievale reso da P. Grossi, *L'ordine giuridico medievale*, Laterza, Bari 2003.

tà, maggiore forza e dunque potere di decidere per tutti⁴. È chiaro che le minoranze, di qualsiasi tipo, rischiano di essere sopraffatte e di sparire e per questo, dopo i disastri dei totalitarismi, le democrazie hanno approntato dei correttivi tendenti a tutelare le minoranze sia sul piano politico sia sul piano sociale.

«La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche». Così recita l'articolo 6 della Costituzione. Approvato dalla Costituente in assemblea, per iniziativa di Tristano Codignola e inserito nei *Principi generali*, l'articolo individuava il parametro linguistico come elemento discriminante delle minoranze meritevoli di tutela. È stata poi la giurisprudenza costituzionale a precisare i contorni di questa tutela, soprattutto nella sentenza n. 15 del 1996 che ha collegato gli articoli 3 e 6 della Costituzione rilevando che il principio della tutela delle minoranze linguistiche «rappresenta un superamento delle concezioni dello Stato nazionale chiuso dell'Ottocento e un rovesciamento di grande portata politica e culturale rispetto all'atteggiamento nazionalistico manifestato dal fascismo». Tale principio, a parere della Corte, «si situa al punto di incontro con altri principi, talora definiti "supremi", che qualificano indefettibilmente e necessariamente l'ordinamento vigente (sentenze n. 62 del 1992, n. 768 del 1988, n. 289 del 1987 e n. 312 del 1983): il principio pluralistico riconosciuto dall'art. 2 – essendo la lingua un elemento di identità individuale e collettiva di importanza basilare – e il principio di eguaglianza riconosciuto dall'art. 3 della Costi-

4. Questo significato del termine in italiano, come si legge nella voce *minoranza* del *Vocabolario Treccani* (vol. III, M-Pd, 1989) appare solo a partire dalla prima metà dell'Ottocento: fino ad allora esso minoranza significava essere minore d'età.

tuzione, il quale, nel primo comma, stabilisce la pari dignità sociale e l'eguaglianza di fronte alla legge di tutti i cittadini, senza distinzione di lingua e, nel secondo comma, prescrive l'adozione di norme che valgano anche positivamente per rimuovere le situazioni di fatto da cui possano derivare conseguenze discriminatorie». Ormai i tempi erano maturi per un intervento legislativo che si ebbe con la legge 482/1999 («Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche»): adottata a conclusione di un lungo e travagliato iter parlamentare, è la prima legge generale di attuazione dell'art. 6 Cost. che fornisce le linee guida per la predisposizione di uno statuto giuridico a cura dei poteri locali relativo alle minoranze linguistiche esplicitamente enumerate. Questo percorso attesta la lenta fuoriuscita dello stato italiano dagli schemi nazionalistici ereditati dall'Ottocento risorgimentale e dalla dittatura fascista.

L'altro aspetto è quello dell'emigrazione italiana⁵. Fino al 1900, furono registrati circa 5 milioni di espatri che per oltre il 50% interessarono i Paesi oltreoceano: erano perlopiù di giovani non seguiti dal resto della famiglia. Il secondo periodo iniziò con la legge sull'emigrazione del 31 gennaio 1901 e arrivò fino alla Prima guerra mondiale: fu il periodo della maturità del fenomeno nel corso del quale si ebbe un aumento del numero delle partenze (complessivamente circa 9 milioni di espatri). Dopo questa fase il fenomeno lentamente decrebbe per una serie di ragioni (limiti imposti dagli Stati, atteggiamento negativo del fascismo nei confronti

5. Per i dati che seguono: P. Brenna, *Storia dell'emigrazione italiana*, Mante-gazza, Roma 1928; G. Rosoli (a cura di), *Un secolo di emigrazione italiana (1876-1976)*, Centro studi emigrazione, Roma 1978; E. Sori, *L'emigrazione italiana dall'Unità alla Seconda guerra mondiale*, il Mulino, Bologna 1979.

dell'emigrazione) ma si mantenne vivo fino agli anni ottanta del secolo. In tutto si ebbero ben 27 milioni di emigrati in oltre un secolo: un fenomeno di grandissime dimensioni che determinò l'urgenza di una disciplina legislativa che regolasse tutti gli aspetti dell'emigrazione: dalla partenza, al viaggio, alla collocazione lavorativa e, soprattutto, alle rimesse grazie alle quali gli emigrati mantenevano le loro famiglie in patria. Come si è detto erano preferite le mete oltreoceano: inizialmente gli Stati Uniti, poi – in forza di alcune restrizioni stabilite con la legge del 3 maggio 1893 e con i regolamenti del 16 agosto 1898 e del 9 aprile 1900 – l'Uruguay e, soprattutto, l'Argentina che vararono normative favorevoli all'immigrazione. In particolare l'Argentina, per favorire la coltura delle vaste estensioni di territorio e l'aumento della popolazione, introdusse alcuni incentivi che indussero intere famiglie a emigrare e radicarsi nel Paese⁶.

In Italia nel 1868 una circolare del presidente del Consiglio Menabrea impedì l'espatrio a coloro che intendevano emigrare in Argentina e negli Stati Uniti senza la garanzia di un posto di lavoro e di mezzi di sussistenza. La circolare Lanza del 18 gennaio del 1873 obbligò gli emigranti a provvedere di persona al proprio viaggio di ritorno, in caso di malattia o indigenza. Di fronte all'esplosione del fenomeno negli anni successivi, la legge Crispi del 30 dicembre 1888, n. 5866 intervenne a regolare in maniera organica l'emigrazione, riconoscendo innanzitutto all'emigrante il diritto di espatriare per motivi di lavoro, sempre che fosse in regola con gli obblighi militari. Una particolare attenzione venne dedicata al tra-

6. Sull'emigrazione in Argentina cfr. N. Cuneo, *Storia dell'emigrazione italiana in Argentina*, Garzanti, Milano 1940.

sporto attraverso l'introduzione e la regolamentazione della figura dell'agente delle compagnie di navigazione che aveva il compito di rappresentare gli interessi degli armatori. A tutela dell'emigrante vi erano una serie di norme che assicuravano una più o meno dignitosa sistemazione dell'emigrato a bordo dei piroscafi. Questa legge lasciò in sospeso molti problemi poiché si preoccupava di accompagnare al porto l'emigrante e metterlo sulla nave ma si disinteressava del resto, in particolare delle rimesse che erano l'elemento cardine intorno al quale ruotava l'emigrazione e sul quale si contava per un miglioramento complessivo dell'economia italiana. Perciò non tardò a essere approvata un'altra normativa, questa veramente organica sull'emigrazione italiana: la legge del 31 gennaio 1901, n. 23 cui fecero seguito le istruzioni del 1 febbraio 1901 per la concessione dei passaporti per l'estero e la legge sulla tutela delle rimesse e dei risparmi degli emigrati italiani del 1 febbraio 1901, n. 24. Tutte queste disposizioni formarono, di fatto, un piccolo codice sull'emigrazione grazie al quale, paradossalmente, lo *status* di emigrante veniva ad avere maggiori tutele rispetto al lavoratore in patria. La legge si occupava molto e bene dell'emigrante, costruendo "ponti d'oro" per i giovani poveri e senza lavoro che in patria, peraltro, potevano costituire una seria minaccia all'ordine pubblico e anche politico. Ai sensi dell'art. 1 della legge n. 23 l'emigrazione era libera «nei limiti stabiliti dal diritto vigente»; i limiti riguardavano l'adempimento degli obblighi militari in virtù dei quali gli iscritti di leva e i militari erano sottoposti ad autorizzazioni. Gli artt. 2 e 3 stabilivano pene pecuniarie e detentive rispettivamente per coloro che facevano emigrare minori di anni 15 senza le prescritte autorizzazioni e per coloro che li avviavano a lavori pericolosi per la salute oppure alla prostituzione.

Pene severe erano previste per coloro che dopo aver fatto emigrare i minori, li abbandonavano all'estero. La legge, all'art. 6 definiva lo *status* di emigrante: «Emigrante, per gli effetti del presente capo, è il cittadino che si rechi in Paese posto al di là dal canale di Suez, escluse le colonie e protettorati italiani, o in Paese posto al di là dallo stretto di Gibilterra, escluse le coste d'Europa, viaggiando in terza classe o in classe che il Commissariato dell'emigrazione dichiara equivalente alla terza attuale». Va sottolineata la singolarità di questa norma che poneva come elemento rilevante per qualificazione di emigrante il viaggio compiuto in terza classe. L'art. 7 della legge istituiva un Commissariato – formato da un commissario nominato tra gli impiegati superiori dello Stato su proposta del ministro degli affari esteri, udito il Consiglio dei ministri, e da tre altri commissari – e un Consiglio dell'Emigrazione col compito di prestare consulenza. In base all'art. 9 erano istituiti anche ispettorati dell'emigrazione presso i porti di Genova, Napoli e Palermo per «vigilare alla tutela e visita del bagaglio degli emigranti sia in partenza che al ritorno». Nei «luoghi di emigrazione» ai sensi dell'art. 10 «potranno essere istituiti comitati mandamentali o comunali per l'emigrazione, con funzioni gratuite, composti del pretore o, in mancanza, del giudice conciliatore, del sindaco o di chi ne fa le veci, di un parroco o di un ministro del culto, di un medico (designati questi tre ultimi dal Commissariato) e di un rappresentante di società operaie agricole o locali, scelto dal consiglio comunale». Tutti dovevano partecipare al sistema organizzativo dell'emigrazione, dalle autorità comunali ai sindaci ai parroci alle società operaie. L'art. 11 prevedeva che a bordo delle navi vi fosse un medico appartenente al corpo dei medici della marina militare. A esso veniva assegnato anche il compito di vigilanza

a bordo delle navi nell'interesse dell'emigrazione. Negli Stati verso i quali si dirigeva l'emigrazione venivano istituiti a cura del ministro degli esteri – tramite accordi internazionali – uffici di protezione, d'informazione e di avviamento al lavoro. La legge imponeva obblighi e limiti all'attività dei vettori che dovevano essere autorizzati dal Commissariato e potevano chiedere all'emigrante solo il prezzo del nolo, approvato dallo stesso Commissariato. Inoltre erano tenuti a garantire il vitto e adeguate condizioni igieniche per tutta la durata del viaggio. Fu una legge importante che ebbe come punto di riferimento «la inviolabilità della persona dell'emigrante». Intorno a questa legge e al tema dei flussi migratori hanno lavorato gli storici del diritto impegnati nel PRIN cofinanziato dal MIUR *Legal History and Mass Migration: Integration, Exclusion, and Criminalization of Migrants in the 19th and 20th Century*, tra i quali il prof. Michele Pifferi che presenta una sua relazione in questo convegno riportando i principali risultati della sua ricerca. Il campo è vasto e aperto e il contributo degli storici del diritto appare rilevante come dimostreranno le relazioni della giornata.

Riferimenti bibliografici

Augusti E., *Migrare come abitare. Una storia del diritto internazionale in Europa tra XVI e XIX secolo*, Giappichelli, Torino 2022.

Brenna P., *Storia dell'emigrazione italiana*, Mantegazza, Roma 1928.

Cuneo N., *Storia dell'emigrazione italiana in Argentina*, Garzanti, Milano 1940.

Di Stefano A.M., «Non potete impedirla, dovete regolarla». *Giustizia ed emigrazione in Italia: l'esperienza delle commissioni arbitrali provinciali per l'emigrazione (1901-1913)*, in "Collana di Studi di Storia del

- diritto medievale e moderno – Monografie 4”, *Historia et Ius*, Roma 2020.
- Freda D., *Governare i migranti. La legge sull'emigrazione del 1901 e la giurisprudenza del tribunale di Napoli*, Giappichelli, Torino 2018.
- Grossi P., *L'ordine giuridico medievale*, Laterza, Bari 2003.
- Mastroberti F., *Gli inizi del Novecento giuridico in Italia: aspetti e problemi*, in De Martino A. (a cura di), *Saggi e ricerche sul Novecento giuridico*, Giappichelli, Torino 2014, pp. 1-25.
- Mastroberti F., *La condizione giuridica delle minoranze albanesi nel Regno di Napoli*, in Sorice R. (a cura di), *Diritto Minoranze, Storie*, *Historia et Ius*, Roma 2023, pp. 203-205.
- Meccarelli M., Palchetti P., Sotis C. (a cura di), *Ius Peregrinandi. Il fenomeno migratorio tra diritti fondamentali, esercizio della sovranità e dinamiche di esclusione*, Eum, Macerata 2012.
- Rosoli G. (a cura di), *Un secolo di emigrazione italiana (1876-1976)*, Centro studi emigrazione, Roma 1978.
- Sori E., *L'emigrazione italiana dall'Unità alla Seconda guerra mondiale*, il Mulino, Bologna 1979.
- Vinci S., *La tutela giurisdizionale degli emigranti nelle sentenze della commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, in «*Jurisdictio*», 3 (2022), pp. 128-173.
- Vinci S., *Donne verso il nuovo mondo. Migrazioni femminili e tutela giuridica nel primo Novecento*, in Mastroberti F., Pignata M. (a cura di), *MaLeFemmine? Itinerari storico-giuridici di una parità incompiuta*, ES, Napoli 2023, pp. 375-388.
- Vocabolario Treccani, vol. III (M-Pd, 1989), voce “Minoranza”.

Identità e territorio

Un laboratorio di competenze trasversali
per lo sviluppo di società sostenibili

Federica Monteleone

1. L'anima dei luoghi

Ne *Il valore dei luoghi* Lelio Pagani afferma che «i luoghi, segnati dalla presenza dell'uomo attraverso il lungo cammino della storia, sono importanti, espressivi, degni di essere conosciuti, capiti, rispettati, sia per i loro valori di natura sia per i loro valori di cultura. I valori si condensano o si esprimono anche attraverso la personalità, potremmo dire l'anima, lo spirito dei luoghi»¹. Nel secolo scorso il botanico scozzese Patrick Geddes, il primo a praticare l'architettura del paesaggio, considerando il territorio come un essere vivente in evoluzione, nel quale le “comunità integrate” sono costantemente coinvolte nella gestione attiva, ha messo in evidenza, nell'ambito della cosiddetta “rigenerazione urbana sostenibile”, i caratteri intrinseci, “eutopici” dell'identità estetica dei luoghi², fondendo nel concetto di paesaggio due ordini temporali, quello della natura, con

1. L. Pagani, *Il valore dei luoghi*, in R. Ferlinghetti (a cura di), *Per una cultura dei luoghi*, Guerini Scientifica, Milano 2007, pp. 239-241.

2. P. Geddes, *Città in evoluzione*, il Saggiatore, Milano 1970.

i suoi cicli di lunga durata, e quello della storia umana, con le sue diverse stratificazioni culturali. Su queste basi si è configurato un “diritto” ai luoghi, come forma superiore dei diritti³, legata all’etica e alla sensibilità culturale delle popolazioni, che abitano il territorio e sono chiamate a “custodirlo”, nell’accezione heideggeriana dell’abitare, che riconduce lo “stare” alla dimensione latina del *colere*, cioè del prendersi “cura” dei luoghi di vita, che sono i «luoghi dell’umano»⁴.

Oltre che luogo dotato di significati estetici, il paesaggio veicola attraverso la memoria la storia dei luoghi e ne costituisce il codice originario. Per Ugo Morelli il paesaggio «è come la lingua madre»⁵, in quanto contiene il codice originario della nostra appartenenza, a partire dal quale è possibile decifrare altri linguaggi, conoscere “altri” paesaggi. Risulta dunque evidente l’importanza della dimensione educativa nel promuovere una cultura della consapevolezza e della responsabilità dei luoghi tenendo conto dei loro aspetti socio-culturali e temporali⁶. Ogni individuo partecipa a una determinata “eredità culturale” ed è in vario modo

3. H. Lefebvre, *Il diritto alla città*, ombre corte edizioni, Verona 2014, p. 39.

4. M.G. Lombardi, *Pedagogia del territorio. Le città come luoghi dell’umano*, in M. Ceruti, E. Mannese (a cura di), *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi*, Pensa Multimedia, Lecce 2020, pp. 105-114. Un modello utile per la costruzione del rapporto tra identità e territorio in relazione ai beni culturali e ambientali, si trova in A. Acerbi, D. Martein (a cura di), *Musei, non-musei, territorio. Modelli per una pedagogia urbana e rurale*, FrancoAngeli, Milano 2016, pp. 81-145.

5. U. Morelli, *Il paesaggio è come la lingua madre. Mente, paesaggio e terza educazione*, in G. Cepollaro, U. Morelli (a cura di), *Paesaggio lingua madre*, Erickson, Trento 2014, pp. 11-41.

6. E. Garimberti, *Geostoria. Studiare lo spazio e il tempo*, in F. Monducci (a cura di), *Insegnare storia. Il laboratorio storico e altre pratiche attive*, Utet, Torino 2018, pp. 167-205.

portato ad assumerla come dato di riferimento per la propria socialità, in un sistema di valori condivisi.

Su queste basi il rapporto tra uomo e ambiente può essere letto alla luce del “paradigma della complessità” di Edgar Morin. Ogni ecosistema è considerato un sistema aperto, facente parte di un ecosistema più ampio, in cui la “contingenza” è solo una delle possibili chiavi di lettura. La condizione dell'uomo è quindi inscindibile dal rapporto con il mondo e non può ridursi a una sola “dimensione”: “chi siamo?” è inseparabile da un “dove siamo, da dove veniamo, dove andiamo?”. Conoscere l'umano significa «non astrarlo dall'universo ma situarvelo»⁷. La riflessione pedagogica di Morin, partendo dalla considerazione che l'uomo e il mondo vanno osservati alla luce del paradigma della complessità, pone la necessità di un ripensamento della progettazione educativa in relazione al territorio e dei suoi metodi di apprendimento.

La formazione del “pensiero complesso” richiede il riconoscimento della multidimensionalità della conoscenza, unico antidoto alla «patologia del sapere»⁸, capace di orientare l'educazione verso lo sviluppo di quelle competenze trasversali necessarie per affrontare le sfide del futuro.

In *Educare per l'era planetaria* Morin delinea la missione formativa della pedagogia della complessità, che ha come esito la costruzione di una coscienza civica planetaria, in cui ogni essere umano si senta parte di una «comunità di destino»⁹. In

7. E. Morin, *Il metodo. L'identità umana*, vol. V, Raffaello Cortina, Milano 2002, p. 29.

8. E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001, p. 41.

9. P. Bonafede, *Edgar Morin*, in F. De Giorgi (a cura di), *Storia della pedagogia*, Scholé, Brescia 2021, pp. 337-348, part. p. 346.

questo senso emerge la necessità di una “rigenerazione” della cultura, intesa come sapere antropologico dell’uomo nella sua diversa declinazione pluridirezionale, complessa e molteplice. La democratizzazione della cultura, come sottolinea Morin, non è compiuta e questo per cause e ragioni che sono interne al sistema della cultura stessa, all’organizzazione della conoscenza e alle strutture del pensiero. I conflitti etnici, religiosi, politici, la miseria, l’emarginazione e il degrado ambientale costituiscono non solo gli indicatori di un divenire chiuso e fuori controllo, ma anche i sintomi di un male di civiltà, che rende gli esseri umani inconsapevoli della comunanza di una medesima origine e di una stessa sorte sulla terra.

Su questo piano il primo passo è quello di “ripensare il paesaggio” inteso come «determinata parte del territorio, così come è percepita dalle popolazioni, il cui carattere deriva dall’azione di fattori naturali e/o umani e dalle loro interrelazioni»¹⁰. La *Convenzione Europea per il Paesaggio* pone l’accento sul valore del paesaggio come costruito sociale, parte integrante del vissuto non solo del singolo individuo, ma soprattutto della popolazione o dei gruppi sociali, e in costante evoluzione, per l’effetto di forze naturali e per l’azione degli esseri umani, in una osmosi continua tra elementi naturali e antropici. Ciò permette dunque di “ripensare il progetto del paesaggio” in modo trasversale, come espressione dei rispettivi valori delle comunità coesistenti sul territorio¹¹. È a partire

10. Council of Europe, *European Landscape Convention*, Council of Europe Series, Strasburgo 2000, art. 1. Cfr. L. Marchetti, *L’educazione al paesaggio come contributo specifico italiano all’attuazione dell’Agenda 2030*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), pp. 250-276.

11. C. Brambilla, *Ripensare il paesaggio, ripensare il progetto del paesaggio. Percezioni, rappresentazioni, significati tra estetica e politica*, in G. Cepollaro, U. Morelli (a

dalla valorizzazione di tutte quelle conoscenze che appartengono e provengono dal territorio che è possibile attivare un processo di apprendimento permanente, volto all'acquisizione di strumenti idonei a un effettivo esercizio del diritto di cittadinanza¹². Il territorio veicola, attraverso la memoria, le diverse testimonianze aventi "valore di civiltà", espressione di processi collettivi di lunga durata, la cui tutela e la cui trasmissione alle generazioni future non riguardano solo gli organi istituzionali, ma l'intera "comunità patrimoniale". La *Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società*, siglata a Faro, in Portogallo, il 27 ottobre 2005 ed entrata in vigore nel 2011¹³, pone l'accento sulla capacità dei soggetti di divenire agenti consapevoli dei processi di trasformazione e di conservazione del patrimonio culturale, il cui uso sostenibile ha come fine lo sviluppo umano e la qualità della vita¹⁴.

2. Dalla transizione culturale alla transizione ecosostenibile

Nel 2018, in occasione dell'Anno europeo del Patrimonio culturale, è emersa la tendenza a considerare il patrimonio

cura di), *Paesaggio e vivibilità. Cambiamenti persistenti*, ETS, Pisa 2017, pp. 73-103, part. p. 79.

12. S. Serra, M.R. Mancaniello, C. Benelli, *Sviluppo umano e formazione: elementi teorici e buone pratiche del rapporto tra i saperi nella relazione educativa e nelle metodologie di insegnamento-apprendimento*, in P. Orefice, R.S. Granera, G. Del Gobbo (a cura di), *Potenziale umano e patrimonio territoriale. Per uno sviluppo sostenibile tra saperi locali e saperi globali*, Liguori, Napoli 2010, pp. 187-214, part. p. 194.

13. Cfr. www.coe.int.

14. *Ibidem*.

culturale, nella sua componente materiale e immateriale, come dispositivo di formazione globale e come vettore di diffusione di una “cultura della sostenibilità”¹⁵, che trova espressione nell’Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile e nel documento Unesco *Educazione agli obiettivi per lo sviluppo sostenibile. Obiettivi di apprendimento del 2017*¹⁶. Emerge una idea di patrimonio in cui la dimensione educativa e quella culturale costituiscono gli elementi di un insieme multidimensionale stratificato orizzontalmente e verticalmente.

Il “paradigma trasversale” dello sviluppo sostenibile trova espressione nel goal 11, che evidenzia l’importanza della dimensione culturale e del patrimonio storico a sostegno dell’innovazione, della creatività e della crescita economica: *Città e comunità sostenibili. Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili*. Tra gli obiettivi di apprendimento cognitivo e socio-emotivo è indicata la consapevolezza delle ragioni storiche che hanno determinato un certo modello di insediamento e di patrimonio culturale, la riflessione critica sullo sviluppo della propria identità territoriale, al fine di attivare il senso di responsabilità e di partecipazione democratica ai processi decisionali per la creazione di comunità inclusive, sicure, resilienti e sostenibili. In questa prospettiva il portato formativo risul-

15. M. Benetton, *Diffondere la cultura della sostenibilità: ecopedagogia a scuola fra vecchi e nuovi paradigmi educativi*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), pp. 291-306.

16. *Gli OOS. Educazione agli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile*, tr. it. a cura della Commissione Nazionale Italiana per l’Unesco, Comitato Nazionale per l’Educazione alla Sostenibilità – Agenda 2030, Centro per l’Unesco di Torino, Università per gli Studi di Torino, ASviS, Education 2030, Torino 2023. Cfr. M. Baldassarre, A. Barca, *La cultura della sostenibilità nella scuola: vecchi e nuovi paradigmi pedagogici*, in «Q-Times. Journal of Education, Technology and Social studies», XII, 1 e 2 (2020), pp. 46-57.

ta fondamentale per lo sviluppo di una «sensibilità per la sostenibilità ambientale»¹⁷, in grado da una parte di tutelare la propria “eredità culturale”, e dall’altra parte di partire da quest’ultima per generare nuovo valore sociale, ambientale ed economico. Il principio dello “sviluppo culturale sostenibile” deriva dalla crescente consapevolezza del ruolo del “capitale culturale”, come risorsa in grado di generare benefici sociali, anche di tipo economico.

Nel 2023 nel Dipartimento Jonico dell’Università degli Studi di Bari è stata avviata una delle sperimentazioni previste dalla governance di Ateneo, in relazione allo sviluppo di competenze trasversali e per l’imprenditorialità, che ha visto coinvolti enti di ricerca e associazioni del terzo settore, in una progettualità laboratoriale di transizione ecosostenibile del Mar Piccolo di Taranto. Il progetto ha previsto azioni diversificate, dirette a tutelare l’ecosistema e tutto il patrimonio storico-culturale di questo tratto di mare, come naturale *driver* di sviluppo locale sostenibile, capace di offrire prospettive di crescita individuale e professionale alle nuove generazioni attraverso la conoscenza e il rafforzamento del legame con il territorio di appartenenza. In questo senso il mare racchiude un potenziale rilevante come strumento di educazione, in quanto mediatore “naturale” tra gruppi umani e territorio, risultato delle sovrapposizioni di pratiche culturali ed esperienze storiche delle società che ne svelano «la profonda valenza antropologica come processo culturale»¹⁸.

17. G. Galeotti, *La salvaguardia del patrimonio culturale come strategia per la sostenibilità*, in «Formazione & Insegnamento», 1 (2021), pp. 161-168.

18. C. Brambilla, *Per un progetto educativo all’intercultura attraverso il paesaggio. Esperienze dal paesaggio di frontiera “tra” Italia e Tunisia*, in M. Ceruti, E. Manese (a cura di), *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi*, cit., pp. 77-104.

Il laboratorio, nato dalla collaborazione con l'Istituto di ricerca sulle acque del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR) di Taranto, si è posto l'obiettivo di favorire il passaggio dalla teoria alla pratica, promuovendo un modello didattico teso a sviluppare competenze interdisciplinari orientate all'"intraprendere", ovvero a favorire lo spirito di impresa e occasioni di nuove opportunità imprenditoriali. L'attività laboratoriale si è basata su un approccio di studio integrato per la gestione sostenibile della fascia costiera, caratterizzato dalla "contaminazione dei saperi", al fine di identificare strategie ecosostenibili di gestione, tutela e valorizzazione della risorsa.

Lo stesso concetto di "transizione ecosostenibile", ossia «quel processo di innovazione tecnologica e di rivoluzione ambientale volto a favorire l'economia e lo sviluppo nel rispetto dell'ambiente e della sua sostenibilità, in modo che la generazione futura riceva la stessa quantità di risorse che si è avuta dalla generazione precedente»¹⁹, implica una "transizione culturale" verso un nuovo modello di società. La responsabilità verso le generazioni future richiede pertanto una conversione ecologica globale, in cui il termine "sostenibilità" sia strettamente connesso con quello dello "sviluppo umano". La formazione del cittadino nasce da una progettazione consapevole funzionale all'acquisizione di competenze trasversali nella società contemporanea, in prima istanza alla costruzione di un'autonomia di giudizio, che si configura come una delle competenze fondamentali per l'attuazione di una cittadinanza attiva.

19. M.G. Lucia, *Il concetto di sostenibilità: una visione di sintesi*, in M.G. Lucia, S. Duglio, P. Lazzarini (a cura di), *Verso un'economia della sostenibilità. Lo scenario e le sfide*, FrancoAngeli, Milano 2018, pp. 9-14.

La transizione da una visione del paesaggio come spazio “contemplativo” a una visione del paesaggio come spazio di “vivibilità” richiede dunque un approccio educativo capace di generare cambiamento e innovazione solo considerando nello stesso insieme i fattori cognitivi e quelli affettivi, attraverso un apprendimento che valorizzi il ruolo dell’esperienza²⁰. È necessario promuovere una cultura del bene comune, in cui il paesaggio, e il patrimonio storico-culturale di cui è portatore, siano considerati come assi portanti di una educazione al concetto di cittadinanza, alla partecipazione alle scelte e alle decisioni relative a un comune spazio di vita.

3. Il territorio come laboratorio di competenze trasversali

Il Parlamento europeo nell’ambito del Quadro europeo delle qualificazioni per l’apprendimento permanente e lo sviluppo professionale (EQF), istituito nel 2008 e riveduto nel 2017, definisce la competenza come «la capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia»²¹. La competenza riguarda quin-

20. G. Cepollaro, *Una svolta educativa. Ricommettere paesaggio e vivibilità*, in G. Cepollaro, U. Morelli (a cura di), *Paesaggio e vivibilità. Cambiamenti persistenti*, cit., pp. 105-123, part. p. 108.

21. *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2017 sul Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, che abroga la Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente*, in «Gazzetta ufficiale dell’Unione Europea», 15 giugno 2017.

di la messa in pratica di risorse personali, conoscenze e abilità in un dato contesto al fine di produrre un risultato.

L'introduzione delle "competenze trasversali" è nata dall'esigenza di passare da un sapere "formativo" a un sapere "performativo", basato sulla valorizzazione dell'intelligenza operativa, secondo i canoni dell'attivismo pedagogico sorto alla fine dell'Ottocento. Rispetto alle competenze di base (il sapere minimo, linguistico e logico-matematico), le competenze trasversali riguardano la persona a livello cognitivo e relazionale, non sono connesse a una attività specifica, ma sono determinanti per la loro trasferibilità in ambiti differenti. Tra le competenze trasversali, sotto il profilo comportamentale di natura operativa, rientrano la comunicazione e la capacità di lavorare in gruppo, la prontezza e l'abilità nel problem solving, la comprensione della complessità dei vari linguaggi, l'adattabilità, lo spirito di iniziativa e l'imprenditorialità. In questa prospettiva la didattica delle competenze deve necessariamente allontanarsi da una idea dei saperi rigidi e codificati, ripensandoli *sub specie humanitatis*. Ciò implica aprirsi al territorio e alla "contaminazione dei saperi", nella consapevolezza che non possono esserci competenze senza pratiche di costruzione partecipata delle conoscenze.

Rispetto alla dimensione educativa, preservare e trasferire la conoscenza e, di conseguenza, l'intero Cultural Heritage, alle nuove generazioni diviene strumento fondamentale di un comune processo formativo, basato su valori condivisi. Ne consegue, come rileva Scalcione, che

cultura e paesaggio divengono elementi propri di una dimensione simbiotica, all'interno della quale gli elementi fisici portano a visualizzare l'espressione della cultura lo-

cale, dei meccanismi economici e dei valori socio-culturali che governano l'agire della società [...]. L'educazione al patrimonio culturale diviene quindi educazione *tout court*: a livello intellettuale, emotivo e pratico. Essa ha difatti a che fare con la conoscenza, con i sentimenti e con le azioni concrete. Si presenta quindi come un utile strumento per favorire il processo educativo generale, facendo leva su tutte le potenzialità del soggetto e sull'unità della persona.²²

In tal modo ogni territorio diventa un laboratorio per lo sviluppo, la formazione e la crescita, individuale e comunitaria²³.

Accanto ai “Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento” (PCTO), introdotti dalla legge di bilancio 2019, che innestano nel curriculum scolastico la dimensione orientativa e quella esperienziale²⁴, negli ultimi anni sono stati introdotti i “Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Imprenditorialità” (PCTI), aperti a coloro che sono in possesso di diploma di laurea o titolo equipollente. Questi ultimi hanno posto l'accento sulle otto competenze trasversali tratte dalla Raccomandazione europea del 22 maggio 2017, in particolare sulle quattro competenze che, per le loro caratteristiche, riassumono le altre in una unica matrice: la competenza personale, sociale e capacità di imparare a im-

22. V.N. Scalcione, *Educazione al patrimonio culturale e valutazione d'impatto sociale: questioni di pedagogia sociale*, in «Q Times. Journal of Education, Technology and Social studies», XIII, 4 (2021), pp. 17-30.

23. T. Farina, *L'interazione con il paesaggio come “luogo” di apprendimento. Un caso di studio: Chiocciola la casa del nomade*, in «Education Sciences & Society», I (2022), pp. 441-449, part. p. 444.

24. V. Kamkhagi, *L'alternanza scuola-lavoro in pratica*, Utet, Novara 2017, pp. 24-25; Id., *Dall'alternanza scuola-lavoro ai PCTO*, Utet, Novara 2020, pp. 8-10.

parare, la competenza in materia di cittadinanza, la competenza imprenditoriale, la competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

La scelta di potenziare le competenze trasversali, nel processo di formazione post-laurea, deriva dal loro alto grado di trasferibilità in compiti e ambiti lavorativi diversi. In questa prospettiva rientrano le competenze di imprenditorialità, concepite come «strumento di crescita della consapevolezza del cittadino nelle scelte di vita e di lavoro»²⁵.

Per quanto riguarda le diverse forme di organizzazione dei percorsi, nel progetto dipartimentale sul Mar Piccolo è stata adottata una modalità di attuazione basata su tre proposte metodologiche: la lezione frontale in aula da parte degli stessi docenti e di professionalità esterne, l'impresa formativa simulata e il *Service Learning*. Il progetto è stato caratterizzato dalla interdisciplinarietà e dal ruolo attivo dello studente nelle fasi di ideazione, valutazione e realizzazione delle attività, volte a promuovere dei processi di trasformazione sociale, sviluppando anche delle competenze di cittadinanza attiva, di partecipazione ai processi decisionali del territorio. Ciò ha permesso un'auto-riflessione personale sulle proprie attitudini, sui propri punti di forza e di debolezza, sulle modalità relazionali, al fine di realizzare forme imprenditoriali rientranti nel terzo settore, come cooperative sociali, organizzazioni di volontariato, organizzazioni non governative e imprese sociali.

La generazione dell'idea è stata preparata dall'esplorazione del contesto, al fine di comprendere l'eventuale impatto dell'impresa in termini di valore sociale, economico

25. Le Linee guida sono previste dall'art. 1, comma 785 della legge 145 del 30 dicembre 2018.

e di sostenibilità sul territorio: gli attori del percorso formativo hanno creato tavoli di confronto per presentare un brain-storming sulle attività utili per la realizzazione dei Global goals dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile.

L'esplorazione diretta del territorio, finalizzata all'acquisizione della conoscenza tramite l'esperienza diretta, è stata seguita da un ciclo di incontri tematici aperti e partecipati in cui docenti ed esperti hanno guidato i partecipanti in un percorso di comprensione critica e di reinterpretazione delle conoscenze acquisite sul campo. Nella fase finale si è giunti alla redazione di un business plan, un documento che sintetizza le caratteristiche dell'idea imprenditoriale e serve per presentarla a un gruppo di potenziali finanziatori. In una ottica dialogica il laboratorio ha coniugato saperi "contestuali" con saperi "esperti"²⁶, attraverso l'attuazione di un sistema integrato con l'offerta di modelli analitici semplici e di occasione di approfondimento dei percorsi.

Ogni territorio è espressione di un patrimonio di saperi, che possono essere sia esogeni che endogeni, di cui sono portatori i membri della comunità locale, non in base a meccanismi di trasmissione ereditaria, ma semplicemente sulla base di una educazione diretta e spontanea, che inizia quando si vive in un determinato territorio e ci si relaziona con quest'ultimo, sviluppando «un sentimento di coappartenenza ad una comune realtà»²⁷. Occorre allora ricostruire una

26. G. Del Gobbo, *Sviluppo locale e sistema formativo integrato*, in P. Orefice, R.S. Granera, G. Del Gobbo (a cura di), *Potenziale umano e patrimonio territoriale. Per uno sviluppo sostenibile tra saperi locali e saperi globali*, cit., pp. 135-147.

27. G. Cipollari, *Dall'alto e dal basso: curricula di educazione interculturale*, in E. Damiano (a cura di), *La sala degli specchi. Pratiche scolastiche di educazione interculturale in Europa*, FrancoAngeli, Milano 1999, pp. 332-362, part. p. 349.

‘coscienza di luogo’, intesa quale rapporto fra una comunità insediata e il suo ambiente di vita che trova nel bene comune del proprio patrimonio territoriale la forza propulsiva di un patto solidale, funzionale alla creazione del benessere collettivo²⁸.

Riferimenti bibliografici

- Acerbi A., Martein D. (a cura di), *Musei, non-musei, territorio. Modelli per una pedagogia urbana e rurale*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- Baldassarre M., Barca A., *La cultura della sostenibilità nella scuola: vecchi e nuovi paradigmi pedagogici*, in «Q-Times. Journal of Education, Technology and Social studies», XII, 1 e 2 (2020), pp. 46-57.
- Benetton M., *Diffondere la cultura della sostenibilità: ecopedagogia a scuola fra vecchi e nuovi paradigmi educativi*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), pp. 291-306.
- Bonafede P., *Edgar Morin*, in De Giorgi F. (a cura di), *Storia della pedagogia*, Scholé, Brescia 2021.
- Brambilla C., *Ripensare il paesaggio, ripensare il progetto del paesaggio. Percezioni, rappresentazioni, significati tra estetica e politica*, in Cepollaro G., Morelli U. (a cura di), *Paesaggio e vivibilità. Cambiamenti persistenti*, ETS, Pisa 2017, pp. 73-103.
- Brambilla C., *Per un progetto educativo all'intercultura attraverso il paesaggio. Esperienze dal paesaggio di frontiera "tra" Italia e Tunisia*, in Ceruti M., Mannese E. (a cura di), *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi*, Pensa Multimedia, Lecce 2020, pp. 77-104.
- Cepollaro G., *Una svolta educativa. Riconnettere paesaggio e vivibilità*, in Cepollaro G., Morelli U. (a cura di), *Paesaggio e vivibilità. Cambiamenti persistenti*, ETS, Pisa 2017, pp. 105-123.

28. A. Magnaghi, *Il progetto locale. Verso la coscienza di luogo*, Bollati Boringhieri, Torino 2010, p. 25.

- Cipollari G., *Dall'alto e dal basso: curricoli di educazione interculturale*, in Damiano E. (a cura di), *La sala degli specchi. Pratiche scolastiche di educazione interculturale in Europa*, FrancoAngeli, Milano 1999, pp. 332-362.
- Commissione Nazionale Italiana per l'Unesco (a cura di), *Gli OOS. Educazione agli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile*, tr. it. a cura della Commissione Nazionale Italiana per l'Unesco, Comitato Nazionale per l'Educazione alla Sostenibilità – Agenda 2030, Centro per l'Unesco di Torino, Università per gli Studi di Torino, ASviS, Education 2030, Torino 2023.
- Consiglio dell'Unione Europea (a cura di), *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2017 sul Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, che abroga la Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente*, in «Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea», 15 giugno 2017.
- Council of Europe, *European Landscape Convention*, Council of Europe Series, Strasburgo 2000, art. 1.
- Del Gobbo G., *Sviluppo locale e sistema formativo integrato*, in Orefice P., Granera R.S., Del Gobbo G. (a cura di), *Potenziale umano e patrimonio territoriale. Per uno sviluppo sostenibile tra saperi locali e saperi globali*, Liguori, Napoli 2010, pp. 135-147.
- Farina T., *L'interazione con il paesaggio come "luogo" di apprendimento. Un caso di studio: Chiocciola la casa del nomade*, in «Education Sciences & Society», I (2022), pp. 441-449.
- Galeotti G., *La salvaguardia del patrimonio culturale come strategia per la sostenibilità*, in «Formazione & Insegnamento», 1 (2021), pp. 161-168.
- Garimberti E., *Geostoria. Studiare lo spazio e il tempo*, in Monducci F. (a cura di), *Insegnare storia. Il laboratorio storico e altre pratiche attive*, Utet, Torino 2018, pp. 167-205.
- Geddes P., *Città in evoluzione*, il Saggiatore, Milano 1970.
- Kamkhagi V., *L'alternanza scuola-lavoro in pratica*, Utet, Novara 2017.

- Kamkhagi V., *Dall'alternanza scuola-lavoro ai PCTO*, Utet, Novara 2020.
- Lefebvre H., *Il diritto alla città*, ombre corte edizioni, Verona 2014.
- Legge 145 del 30 dicembre 2018, "Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021", art. 1, comma 785.
- Lombardi M.G., *Pedagogia del territorio. Le città come luoghi dell'umano*, in Ceruti M., Mannese E. (a cura di), *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi*, Pensa Multimedia, Lecce 2020, pp. 105-114.
- Lucia M.G., *Il concetto di sostenibilità: una visione di sintesi*, in Lucia M.G., Duglio S., Lazzarini P. (a cura di), *Verso un'economia della sostenibilità. Lo scenario e le sfide*, FrancoAngeli, Milano 2018, pp. 9-14.
- Magnaghi A., *Il progetto locale. Verso la coscienza di luogo*, Bollati Boringhieri, Torino 2010.
- Marchetti L., *L'educazione al paesaggio come contributo specifico italiano all'attuazione dell'Agenda 2030*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), pp. 250-276.
- Morelli U., *Il paesaggio è come la lingua madre. Mente, paesaggio e terza educazione*, in Cepollaro G., Morelli U. (a cura di), *Paesaggio lingua madre*, Erickson, Trento 2014, pp. 11-41.
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001.
- Morin E., *Il metodo. L'identità umana*, vol. V, Raffaello Cortina, Milano 2002.
- Pagani L., *Il valore dei luoghi*, in Ferlinghetti, R. (a cura di), *Per una cultura dei luoghi*, Guerini Scientifica, Milano 2007, pp. 239-241.
- Scalcione V.N., *Educazione al patrimonio culturale e valutazione d'impatto sociale: questioni di pedagogia sociale*, in «Q Times. Journal of Education, Technology and Social studies», XIII, 4 (2021), pp. 17-30.
- Serra S., Mancaniello M.R., Benelli C., *Sviluppo umano e formazione: elementi teorici e buone pratiche del rapporto tra i saperi nella relazione*

educativa e nelle metodologie di insegnamento-apprendimento, in Orfice P., Granera R.S., Del Gobbo G. (a cura di), *Potenziale umano e patrimonio territoriale. Per uno sviluppo sostenibile tra saperi locali e saperi globali*, Liguori, Napoli 2010, pp. 187-214.

Sitografia

www.coe.it.

L'Université et l'hospitalité européennes doivent-elles être sans condition ?

Les conditions de la participation des universités européennes à la « construction d'une société inclusive »

Rémi Pellet

L'Université de Bari-Tarente m'a fait l'honneur de m'inviter à participer par deux fois déjà à ses travaux : d'abord pour évoquer « les enjeux juridiques et de santé publique des migrations de médecins de l'Afrique vers l'Europe »¹, ce qui m'avait donné l'occasion de relever les risques pour les pays en développement de perdre leurs élites médicales du fait de « l'hospitalité » que leur accordent les pays riches, en contradiction avec les recommandations des organisations internationales humanitaires ; d'autre part, pour traiter du thème « Déclaration des droits de l'homme et européenéité »², lequel m'avait conduit à réfléchir, notamment,

1. R. Pellet, *Medici migranti dall'Africa all'Europa: problemi legali e di sanità pubblica*, dans G. Losappio (dir.), *Popolazione migrante* (« Quaderni del Dipartimento Jonico », 2020, 14), pp. 24-40 ; publication actualisée et en français : *Les médecins migrants de l'Afrique vers l'Europe : enjeux juridiques et de santé publique*, dans « Revue du droit sanitaire et social » (RDSS), mars-avril 2020, pp. 291-305.

2. R. Pellet, *Déclaration des droits de l'homme et européenéité*, dans R. Paganò, A. Schiedi (dir.), 1789-2019. *Responsabilità e prospettive dell'homo europeus nel*

à la conception spécifiquement européenne des droits de l'homme et aux difficultés d'intégration sur notre continent de populations venant de pays ayant été en conflit avec les anciennes puissances coloniales occidentales.

Cette année, il m'a été proposé d'étudier les conditions juridiques qui permettraient aux universités européennes et plus largement aux nations composant l'Union européenne d'œuvrer à l'avènement de « sociétés plus inclusives ». Pour aborder ce thème, il m'a semblé qu'il pouvait être intéressant de me référer aux travaux du philosophe Jacques Derrida qui est l'auteur de deux ensembles de textes qui ont connu un certain retentissement dans le débat intellectuel et politique français : d'une part, l'ouvrage *L'Université sans condition*³, où il est notamment question de ce que « devraient être les structures institutionnelles et les configurations interdisciplinaires appropriées à cette inconditionnalité » ; d'autre part, les textes traitant de *L'hospitalité*, sachant que les actes du séminaire de Derrida sur ce sujet sont parus récemment et qu'ils développent⁴ l'opposition théorique entre l'hospitalité stricte et conventionnelle et « une hospitalité inconditionnellement ouverte à l'arrivant »⁵. Et comme « la question de l'hospitalité se trouve au cœur de la réflexion

230° anniversario della Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino, tab edizioni, Roma 2022, pp. 121-188.

3. J. Derrida, *L'Université sans condition*, Galilée, Paris 2001 (texte français d'une conférence prononcée en anglais à l'université de Stanford, en Californie).

4. De nombreux textes avaient déjà été publiés sur ce thème : cfr. not. J. Derrida, A. Dufourmantelle, *De l'hospitalité*, Calman-Lévy, Paris 1997 ; J. Derrida, *Une hospitalité à l'infini*, dans M. Seffahi (dir.), *Autour de Jacques Derrida. Manifeste pour l'hospitalité – aux Minguettes –*, Éditions Paroles d'Aube, Grigny 1999, pp. 97-106.

5. J. Derrida, *Hospitalité*, vol. 1 (*Séminaire [1995-1996]*), Seuil, Paris, et J. Derrida (2022), *Hospitalité*, vol. 2 (*Séminaire [1996-1997]*), Seuil, Paris 2021.

de Derrida sur l'Europe »⁶, déjà évoquée dans son ouvrage *L'Autre cap*⁷, ses travaux conduisent à envisager la notion de « l'euroanéité » et dans la perspective juridique qu'il avait adoptée dans d'autres textes encore et notamment dans son livre *Force de loi*⁸.

Cela est bien connu, Jacques Derrida est un des plus importants contributeurs de ce que les anglo-saxons ont appelé la *French Theory* des années 1960-1970, laquelle a connu un très grand succès sur les campus américains et inspire aujourd'hui ce qui est appelé le mouvement *woke*⁹. Derrida est plus particulièrement réputé comme le chantre de la « déconstruction », ce terme étant désormais utilisé couramment en France, non pas seulement par les universitaires mais aussi par les responsables politiques¹⁰. Le philosophe est considéré comme un intellectuel important, même par ceux qui contestent ses théories ou qui lui reprochent d'être souvent difficilement compréhensible¹¹, non pas en raison de ses concepts, mais à cause de son style confus, de sa pro-

6. M. Crépon, *Altérités de l'Europe*, Galilée, Paris 2006, p. 185.

7. J. Derrida, *L'Autre cap*, suivi de *La démocratie ajournée*, Minuit, Paris 1991. Ce petit livre reprend en la complétant une conférence que Jacques Derrida avait prononcée à Turin, le 20 mai 1990, lors d'un colloque sur *L'identité culturelle de l'Europe*.

8. J. Derrida, *Force de loi : le "fondement mythique" de l'autorité*, Galilée, Paris 1994.

9. Cfr. not. E. Hénin, X.-L. Salvador, P.-H. Tavoillot (dir.), *Après la déconstruction. L'Université au défi des nouvelles idéologies*, Éd. Odile Jacob, Paris 2023.

10. Par exemple, une députée écologiste, Mme Sandrine Rousseau, a connu un certain succès médiatique en proclamant le 22 septembre 2021 : « Je vis avec un homme déconstruit et j'en suis hyper heureuse. Je ne fais pas confiance à des hommes ou femmes qui n'ont pas fait le chemin de la déconstruction » (en ligne : https://www.youtube.com/watch?v=KCBuRjw2J_c).

11. Un site est dédié à l'explicitation de l'œuvre de Derrida : *Lire Derrida, L'œuvre à venir* (<https://www.facebook.com/DerridaOeuvreAVenir/>).

pension à raisonner par « coq-à-l'âne », de ses propos décousus, inutilement alambiqués¹² et souvent répétitifs¹³.

Naturellement, je ne prétendrai pas résumer les livres de Derrida auxquels je me référerai mais j'essaierai d'en tirer quelques éléments de réflexion pour envisager ce que devraient être les conditions et les limites de « l'inclusivité » dans les universités et plus généralement dans les sociétés européennes¹⁴. Je conclurai mon propos en évoquant des éléments biographiques de Derrida, puisqu'il les mentionne

12. Naturellement, la « technicité » des termes philosophiques n'est pas en cause mais leur usage « tape-à-l'œil » par Derrida. Un collègue anthropologue a opportunément rappelé « la "Lettre ouverte contre Derrida recevant un doctorat honorifique de l'Université de Cambridge" publiée dans le « London Times » le 9 mai 1992 et signée par les philosophes de Cambridge et d'autres établissements réputés. "Aux yeux des philosophes travaillant dans des départements de philosophie de premier plan dans le monde", les travaux de Derrida "ne répondent pas aux normes de clarté et de rigueur acceptables"; sa philosophie est décrite comme étant composée d'"astuces" et de "combines"; et "s'il a fait quelques affirmations cohérentes, elles sont toujours fausses ou triviales" et ne se composent que "d'attaques semi-intelligibles contre les valeurs de la raison, de la vérité et de la connaissance" » : A. Doja, *La "Leçon d'écriture" et la "violence de la lettre": de la généalogie de la déconstruction à l'instrument politiquement excluant de l'écriture inclusive*, dans E. Hémin et al. (dir.), *Après la déconstruction*, cit., pp. 52-62.

13. Une recension d'un lecteur pourtant bien disposé relève que dans les séminaires sur l'hospitalité récemment parus « les digressions [...] sont très nombreuses – ce que l'auteur tente maladroitement de justifier en parlant d'une prétendue "nécessité de la digression". Les remarques anecdotiques ne manquent pas non plus, même si, cette fois-ci, elles sont heureusement plus courtes que dans les autres séminaires » et le critique de conclure que « force est de reconnaître que le séminaire sur l'hospitalité n'apporte aucun élément nouveau pour la compréhension de la pensée de Derrida. Il y a fort à parier, hélas, qu'il en sera de même pour les autres séminaires encore à paraître » : H.-S. Afeissa, *L'hospitalité étrangeté familière de Jacques Derrida*, dans « Nonfiction », 12 nov. 2021, en ligne.

14. Dans cet article : R. Pellet, *Les sociétés européennes doivent être "inclusives" mais l'hospitalité ne peut y être "inconditionnelle". Réflexions juridiques sur les thèses de Jacques Derrida*, qui a été publié dans le volume no. 25 des « Quaderni del Dipartimento Jonico » sous la direction d'Adriana Schiedi, *Sud e Mediterraneo. Linguaggi, saperi, culture* (EDJSGE, Taranto 2024, pp. 165-176).

lui-même, pour avancer une hypothèse d'explication de ses apories théoriques¹⁵.

Dans son ouvrage précité, Jacques Derrida indique que par « université moderne » il entend « celle dont le *modèle européen*, après une histoire médiévale riche et complexe, est devenu prévalent, c'est-à-dire "classique", depuis deux siècles, dans des États de type démocratique »¹⁶. Et il est vrai que c'est en Europe, comme s'en était émerveillé en 1287 un moine nestorien de langue syriaque, Rabban Sâwmâ, que fut inventée l'Université¹⁷ en tant que lieu doté de « gens chargés d'activités non pratiques » et « entretenus sur des fonds publics » pour y conduire des études qui englobaient le savoir profane, la société étant ainsi « capable de libérer une partie de la richesse sociale pour financer l'acquisition d'un savoir qui n'a pas pour fonction d'en assurer ou d'en légitimer la structure », sachant que si « le fait de l'université médiévale est largement étudié, ce qui est important est qu'il est *exclusivement européen*. Il existe bien quelque chose comme un enseignement supérieur dans les trois mondes médiévaux. Mais l'enseignement universitaire de la philosophie n'existe ni dans le monde musulman, ni dans les communautés juives. La phi-

15. J. Derrida en évoque certaines, en rappelant que « l'aporie, n'est-ce pas, comme son nom l'indique, le non-chemin, la voie barrée, le non-passage ? » : J. Derrida, *Hospitalité*, vol. 1, cit., p. 43.

16. J. Derrida, *L'Université sans condition*, cit., p. 11 [les italiques sont de mon fait, R.P.]. J.D. évoque également « ce qui lie fondamentalement l'université, et par excellence les Humanités, à ce qu'on appelle la littérature, *au sens européen* et moderne du terme, comme droit de tout dire publiquement, voire de garder un secret, fût-ce sur le mode de la fiction » (*ibidem*, p. 17).

17. J. Derrida utilise alternativement et sans logique les graphies « Université » et « université ». Pour être exact dans nos citations nous respectons ce choix même s'il n'est pas rigoureux (la distinction « l'Université / les universités » serait évidemment préférable).

philosophie juive et la philosophie musulmane sont des activités privées, qui concernent des individus »¹⁸. Dans une de mes communications précitées à l'Université de Bari-Tarente¹⁹, j'avais rappelé les raisons du transfert du savoir gréco-romain dans les universités médiévales et de la consécration des libertés universitaires dont nous sommes aujourd'hui les héritiers, professeurs et étudiants.

Concernant les universités actuelles, J. Derrida soutient que « l'une des mutations qui affectent le lieu et la nature du travail universitaire, c'est aujourd'hui, nous le savons bien, une certaine virtualisation dé-localisante de l'espace de communication, de discussion, de publication, d'archivage ». Les nouveaux modes de communication, « informatisation, numérisation, mondialisation virtuellement immédiate de la lisibilité, télétravail », déstabilisent l'université en tant qu'elle est « enracinée dans un sol », qu'elle est une « expérience du lieu »²⁰, puisqu'elle est un espace physique de réflexion. Derrida ne concevait pas que les nouvelles techniques puissent permettre d'ouvrir les universités par delà les frontières nationales, alors que la loi française actuelle autorise « une formation d'enseignement supérieur à distance » grâce aux outils numériques (article L 611-8 du code de l'éducation), ce qui permet d'inclure des étudiants dans des programmes d'étude sans qu'ils aient à se déplacer. Dans ce cas, la « déterritorialisation » de l'enseignement universi-

18. R. Brague, *Au moyen du Moyen âge. Philosophies médiévales en chrétienté, judaïsme et islam*, Les Éditions de la Transparence, Chatou 2006, p. 50 et 68 [l'ouvrage est un recueil de remarquables articles d'érudition ; les italiques dans la phrase citée sont de mon fait, R.P.].

19. R. Pellet, *Déclaration des droits de l'homme et européenité*, cit., pp. 129-141.

20. J. Derrida, *L'Université sans condition*, cit., successivement : pp. 25, 26, 41, 56.

taire se fait au profit des étudiants quel que soit leur lieu de résidence. D'autre part, depuis la loi n. 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, l'article L 123-2-3° bis du code de l'éducation pose le principe selon lequel « *Le service public de l'enseignement supérieur contribue : [...] À la construction d'une société inclusive. À cette fin, il veille à favoriser l'inclusion des individus, sans distinction d'origine, de milieu social et de condition de santé* ». La traduction concrète de ce programme en France, c'est une politique tendant à « faciliter l'accès à l'enseignement supérieur des jeunes en situation de handicap »²¹. Concernant les étudiants étrangers, lorsqu'ils bénéficient « de formations en langue étrangère », il est exigé d'eux qu'ils « suivent un enseignement de langue française lorsqu'ils ne justifient pas d'une connaissance suffisante de cette dernière. Leur niveau de maîtrise suffisante de la langue française est évalué pour l'obtention du diplôme » (article L 121-3 du code de l'éducation).

Sans que l'on sache si le propos concerne les étudiants autant que les professeurs, Derrida plaide pour une « université sans condition », ainsi définie : « le droit principal de tout dire, fût-ce au titre de la fiction et de l'expérimentation du savoir, et le droit de le dire publiquement, de le publier », ce qui peut conduire l'université à s'opposer « à un grand nombre de pouvoirs (et donc aux pouvoirs politiques de l'État-nation et à son fantasme de souveraineté indivisible : en quoi l'université serait d'avance non seulement

21. Ministère de l'enseignement et de la recherche, *Pour une université inclusive*, 17 nov. 2021, en ligne : <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/pour-une-universite-inclusive-82057>.

cosmopolitique, mais universelle, s'étendant ainsi au-delà de la citoyenneté mondiale et de l'État nation en général), aux pouvoirs économiques (aux concentrations de capitaux nationaux et internationaux), aux pouvoirs médiatiques, idéologiques, religieux et culturels, etc., bref à tous les pouvoirs qui limitent la démocratie à venir ». Derrida soutient que l'université peut contribuer à opérer « la déconstruction du concept de souveraineté inconditionnelle », « mais [qu'] il faut veiller à ce que cette déconstruction nécessaire ne compromette pas, pas trop, la revendication de l'université à l'indépendance ».

Il faut sans doute comprendre que si l'État s'effondrait l'existence même des universités pourrait être remise en cause. Selon Derrida, « parce qu'elle est étrangère au pouvoir, parce qu'elle est hétérogène au principe de pouvoir, l'université est aussi sans pouvoir propre » et c'est pourquoi « cet espace de type académique doit être symboliquement protégé par une sorte d'immunité absolue », la notion « d'immunité académique » étant entendue « au sens où l'on parle aussi d'une immunité, biologique ou parlementaire ». De ces considérations, le philosophe conclut à l'adresse des universitaires : « Cette liberté ou cette immunité de l'Université, et par excellence de ses Humanités, nous devons les revendiquer en nous y engageant de toutes nos forces ». Cependant, l'université ne doit pas s'enfermer sur elle-même mais résister en passant des alliances : « elle doit donc négocier et organiser sa résistance. Et prendre ses responsabilités. Non pas pour se clore et pour reconstituer ce fantasme abstrait de souveraineté dont elle aura peut-être commencé à déconstruire l'héritage théologique ou humaniste, si du moins elle a commencé à le faire. Mais pour résister effectivement,

en s'alliant à des forces extra-académiques, pour opposer une contre-offensive inventive, par ses œuvres, à toutes les tentatives de réappropriation (politique, juridique, économique, etc.), et à toutes les autres figures de la souveraineté »²². Les universités européennes peuvent compter pour cela sur la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme (CEDH) qui garantit une très large liberté d'expression aux universitaires, tant à l'intérieur de leurs établissements qu'à l'extérieur, dans le débat public, comme je l'ai rappelé dans un article récent²³.

Mais si l'université est un contre-pouvoir, en aucun cas un pouvoir, où tout peut se dire, et doit être protégé comme tel, comment concilier ce principe avec celui de la responsabilité intellectuelle, « scientifique » ? Pour Derrida, « professer c'est s'engager » et donc promettre « de prendre une responsabilité qui ne s'épuise pas dans l'acte de savoir ou d'enseigner » avec l'obligation de « rendre des comptes devant une instance à définir »²⁴. Si les universitaires sont payés sur fonds publics, comme c'est le cas en France, il est normal que s'applique à eux le principe que proclame l'article 15 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 : « La société a le droit de demander compte à tout agent public de son administration ». Mais dans de nom-

22. J. Derrida, *L'Université sans condition*, cit., successivement pp. 16, 20, 18, 45, 78 [les italiques sont de mon fait, R.P.].

23. R. Pellet, *Liberté d'expression, liberté de croyance, liberté académique : note juridique sur le sexe des anges*, dans E. Hénin et al. (dir.), *Après la déconstruction*, cit., pp. 290-303.

24. J. Derrida, *L'Université sans condition*, cit., successivement pp. 35, 40 et 50. J.D. insiste donc bien sur la responsabilité des universitaires et, de ce fait, Olivier Beaud a tort de lui faire grief de défendre une « liberté académique [quil] pourrait aisément se confondre avec l'anarchie académique » (O. Beaud, *Le savoir en danger. Menaces sur la liberté académique*, PUF, Paris 2021, p. 46).

breux pays les universités les plus prestigieuses sont des fondations privées à but non lucratif, qui ne relèvent donc pas, en principe, des mêmes contrôles que les institutions publiques, et c'est notamment le cas aux États-Unis où Derrida a enseigné. On imagine donc que dans ses considérations sur la responsabilité des universitaires le philosophe pense au système de « contrôle (ou évaluation) par les pairs » (*peer review*), toutes les universités du monde occidental étant dotées d'instances d'évaluation des travaux des chercheurs et de sélection de ces derniers par les professeurs eux-mêmes. Or le philosophe n'envisage pas que ce système soit défaillant, alors qu'il peut l'être comme le montre l'actuelle dérive *woke* des universités anglo-saxonnes et françaises.

En réaction à cette dérive, certains collègues français viennent à défendre une réduction de la liberté d'expression au sein des universités, au motif que « la liberté académique n'est pas la licence ». Cette dernière assertion est un truisme puisque les instances internes aux universités ont précisément vocation à sélectionner les travaux selon des critères scientifiques, en censurant donc les thèses farfelues. Mais comment résoudre le problème de la défaillance des mécanismes de « contrôle par les pairs », spécialement dans les « sciences sociales » pour lesquelles il n'y a pas d'épreuve de « falsification », selon le critère de Karl Popper²⁵ ? Pour protéger l'université de ses instrumentalisation « politiciennes », « idéologiques », la sociologue Nathalie Heinich soutient « qu'il faut s'abstenir d'inviter dans des cours ou des

25. K. Popper, *La logique de la découverte scientifique*, Payot, Paris 1973 [trad. de : *Logik der Forschung. Zur Erkenntnistheorie der modernen Naturwissenschaft*, Verlag von Julius Springer, Wien 1935].

séminaires des membres de la société civile, qu'il s'agisse de professionnels, de militants, d'artistes, etc. ». Ainsi les professeurs de droit ne pourraient-ils plus inviter des avocats, les professeurs de lettres des écrivains, les professeurs de sciences politiques des élus ?... Ce n'est pas sérieux. La sociologie prescrit également « d'exclure explicitement les étudiants du domaine d'extension [sic] de la liberté académique, car ils n'ont pas encore, par définition, la compétence nécessaire pour exercer "obligations" et "responsabilité" à l'égard du savoir »²⁶. Mais c'est confondre le statut des personnes et le cadre dans lequel elles s'expriment.

Il est bien évident que la liberté d'expression dont jouissent les professeurs au sein de l'université tient au statut de l'institution dans laquelle ils travaillent²⁷. Pour n'avoir pas compris cela, Olivier Beaud, professeur de droit public à l'Université Panthéon-Assas, au statut donc d'« enseignant-chercheur », spécialiste réputé de la « théorie du droit », en est venu à dénier à un enseignant *non* chercheur la liberté d'expression et l'indépendance que son lieu d'exercice, un institut d'études politiques (IEP), lui garantissait pourtant, en application de la loi française et de la jurisprudence de la CEDH²⁸. Olivier Beaud a récidivé en prétendant que la liberté académique « est réservée aux universitaires et

26. N. Heinich, *La liberté académique n'est pas la licence*, dans E. Hénin et al. (dir.), *Après la déconstruction*, cit., pp. 302-307.

27. En droit français, un professeur d'université détaché dans une administration ou une juridiction ne bénéficie plus de la même liberté d'expression puisqu'il est soumis à un « devoir de réserve ».

28. Cfr. notre article précité R. Pellet, *Liberté d'expression, liberté de croyance, liberté académique*. Le professeur non chercheur de l'IEP de Grenoble avait osé critiquer l'emploi du terme « islamophobie » par ses collègues universitaires et avait été pour cela dénoncé publiquement, au risque de mettre sa vie en danger, puisqu'un professeur de lycée, Samuel Paty, avait été égorgé et décapité par un

plus particulièrement quand cela concerne leur discipline scientifique »²⁹. En réalité, non seulement la notion d'« universitaire » ne se réduit pas juridiquement à celle d'« enseignants-chercheurs » mais si ceux-ci ne devaient bénéficier de la liberté académique que dans leur seul domaine de spécialité scientifique « l'interdisciplinarité » deviendrait impossible. Les mathématiciens et les physiciens par exemple ne pourraient plus prendre position sur des questions relevant du droit public, même quand elles les intéressent directement, telles que le régime juridique des libertés universitaires, car seuls les juristes, et parmi eux les « publicistes », seraient véritablement compétents en la matière, ce que les spécialistes des sciences « dures » ne sauraient bien entendu admettre, alors surtout que la maîtrise d'un certain savoir juridique ne garantit pas contre les erreurs d'interprétation des textes, comme le prouve la méconnaissance par notre collègue précité des jurisprudences nationales et européennes sur la liberté d'expression au sein des universités.

Le point de vue de Jacques Derrida paraît donc fondé : au sein de l'Université tout doit pouvoir se dire *mais* les étudiants et les professeurs, toutes catégories confondues, sont responsables de leurs propos, écrits et actes devant les instances internes chargées d'assurer l'évaluation et le contrôle du travail académique³⁰. *Sed quis custodiet ipsos custodes ?* Vieux problème... Les procédures de contrôle « par les pairs »

islamiste peu de temps auparavant pour avoir présenté dans un cours sur la liberté d'expression des caricatures du prophète de l'islam.

29. O. Beaud, *Les présidents d'université ne défendent pas assez la liberté académique*, propos recueillis par L. Planavergne, dans le journal « Marianne », 15 février 2023.

30. Outre la responsabilité pénale des étudiants et professeurs devant les juridictions répressives. J. Derrida ne le précise pas mais rien n'indique qu'il ne

peuvent s'avérer défailtantes, spécialement dans les sciences sociales, mais il serait illusoire et dangereux de croire qu'un renfermement des universités et une réduction en leur sein de la liberté d'expression des étudiants, alors même que les limites du droit pénal seraient respectées, permettraient d'éviter les dérives que toutes les époques ont connues (« nationaliste » dans l'entre-deux-guerres, marxiste dans les années cinquante, « gauchiste » après 1968, « wokiste » aujourd'hui...).

Le comportement des étudiants et des professeurs peut être juridiquement soumis à des contraintes afin que le libre débat puisse avoir lieu dans l'université, ce qui suppose l'interdiction de la censure par des groupes de pression, et la répression des « blocages » de toutes sortes, mais aussi, comme la CEDH l'a admis, la possibilité pour les autorités publiques d'imposer des contraintes d'attitude et même d'apparence aux étudiants et professeurs, afin d'éviter les intimidations communautaires qui menaceraient les libertés fondamentales au sein des établissements.

Ainsi, par exemple, dans un arrêt du 10 novembre 2005, *Aff. Leyla Şahin c. Turquie*, n. 44774/98, la CEDH a jugé que l'interdiction du port du voile islamique au sein des universités turques, au nom du principe constitutionnel de laïcité, n'était pas contraire à l'article 9 de la Convention européenne des droits de l'homme³¹. La Cour avait notamment

le pensait pas, alors surtout qu'il évoque à plusieurs reprises la nécessité pour une société de se prémunir des risques où « l'hôte » devient un ennemi, cfr. *infra*.

31. Lequel dispose que « 1. Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction, ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction individuellement ou collectivement, en public ou en privé, par le culte, l'enseignement, les pratiques et l'accomplissement des rites. 2. La liberté de manifester

tenu compte de l'argument des juges constitutionnels turcs selon lequel « les étudiants doivent pouvoir travailler et se former ensemble dans un climat de sérénité, de tolérance et d'entraide sans que le port de signes d'appartenance à une religion les en empêche ». Ils estimèrent que, « indépendamment de la question de savoir si le foulard islamique était un précepte de la religion musulmane, la reconnaissance juridique d'un tel symbole religieux dans les établissements de l'enseignement supérieur n'était pas non plus compatible avec la neutralité de l'enseignement public, dans la mesure où une telle reconnaissance était de nature à générer des conflits entre les étudiants en fonction de leurs idées ou croyances religieuses », sachant qu'« en Turquie, où la majorité de la population est de confession musulmane, le fait de présenter le port du foulard islamique comme une obligation religieuse contraignante entraînerait une discrimination entre les pratiquants, les croyants non pratiquants et les non-croyants en fonction de leur tenue, et signifierait indubitablement que les personnes qui ne portent pas le foulard sont contre la religion ou sans religion »³², ce qui aurait des conséquences très graves car en pays d'islam l'athée est considéré comme ayant « perdu la raison qui le faisait appartenir à l'humanité commune et devient une sorte d'animal » de sorte que « le combattre sera une œuvre pie »³³, tandis que les chrétiens et les juifs, « les gens du Livre », doivent être

sa religion ou ses convictions ne peut faire l'objet d'autres restrictions que celles qui, prévues par la loi, constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité publique, à la protection de l'ordre, de la santé ou de la morale publiques, ou à la protection des droits et libertés d'autrui ».

32. Les italiques sont de mon fait, R.P.

33. R. Brague, *Sur l'islam*, Gallimard, Paris 2023, p. 155.

traités comme des *dhimmis*, c'est-à-dire comme des « citoyens de seconde zone », comme « une caste méprisable »³⁴.

Mais l'interdiction du port du voile islamique dans les universités turques a été levée en 2011 à l'initiative du gouvernement islamo-conservateur de l'AKP, puis dans toutes les institutions publiques et au parlement en 2013. Et ce même gouvernement se sert de la diaspora turque pour peser sur les pays européens, notamment sur leurs politiques d'asile et culturelle³⁵, ce qui pose la question des limites de l'hospitalité des pays de l'Union européenne en faveur de populations venant de pays de culture musulmane, compte tenu non seulement des principes juridiques et politiques de l'islam mais aussi des contentieux historiques qui perdurent entre les mondes européen et musulman...

Références bibliographiques

Arslan D., *L'islam turc en France : les convergences du nationalisme islamiste*, dans « Revue des deux mondes », mars 2021, pp. 26-33.

Beaud O., *Le savoir en danger. Menaces sur la liberté académique*, PUF, Paris 2021.

Brague R., *Au moyen du Moyen âge. Philosophies médiévales en chrétienté, judaïsme et islam*, Les Éditions de la Transparence, Chatou 2006.

Brague R., *Sur l'islam*, Gallimard, Paris 2023.

Crépon M., *Altérités de l'Europe*, Galilée, Paris 2006.

34. A. Fattal, *Le statut légal des non-musulmans en pays d'Islam*, Institut des Lettres Orientales de Beyrouth, Beyrouth 1958, pp. 369-370.

35. Par ex. concernant l'emprise du pouvoir turc sur « l'islam de France », voir D. Arslan, *L'islam turc en France : les convergences du nationalisme islamiste*, dans « Revue des deux mondes », mars 2021, pp. 26-33.

- Derrida J., *L'Autre cap, suivi de La démocratie ajournée*, Minuit, Paris 1991.
- Derrida J., *Force de loi : le "fondement mythique" de l'autorité*, Galilée, Paris 1994.
- Derrida J., Dufourmantelle A., *De l'hospitalité*, Calman-Lévy, Paris 1997.
- Derrida J., *Une hospitalité à l'infini*, dans M. Seffahi (dir.), *Autour de Jacques Derrida. Manifeste pour l'hospitalité – aux Minguettes –*, Éditions Paroles d'Aube, Grigny 1999, pp. 97-106.
- Derrida J., *L'Université sans condition*, Galilée, Paris 2001.
- Derrida J., *Hospitalité, vol. 1 (Séminaire [1995-1996])*, Seuil, Paris 2021.
- Derrida J., *Hospitalité, vol. 2 (Séminaire [1996-1997])*, Seuil, Paris 2022.
- Doja A., *La "Leçon d'écriture" et la "violence de la lettre" : de la généalogie de la déconstruction à l'instrument politiquement excluant de l'écriture inclusive*, dans Hénin E., Salvador X.-L., Tavoillot P.-H. (dir.), *Après la déconstruction. L'Université au défi des nouvelles idéologies*, Éd. Odile Jacob, Paris 2023, pp. 52-62.
- Fattal A., *Le statut légal des non-musulmans en pays d'Islam*, Institut des Lettres Orientales de Beyrouth, Beyrouth 1958.
- Heinich N., *La liberté académique n'est pas la licence*, dans Hénin E. et al. (dir.), *Après la déconstruction. L'Université au défi des nouvelles idéologies*, Éd. Odile Jacob, Paris 2023, pp. 302-307.
- Hénin E., Salvador X.-L., Tavoillot P.-H. (dir.), *Après la déconstruction. L'Université au défi des nouvelles idéologies*, Éd. Odile Jacob, Paris 2023.
- Pellet R., *Les médecins migrants de l'Afrique vers l'Europe : enjeux juridiques et de santé publique*, dans « Revue du droit sanitaire et social » (RDSS), mars-avril 2020, pp. 291-305.
- Pellet R., *Medici migranti dall'Africa all'Europa: problemi legali e di sanità pubblica*, dans Losappio G. (dir.), *Popolazione migrante*, « Quaderni del Dipartimento Jonico », EDJSGE, Taranto 2020, pp. 24-40.
- Pellet R., *Déclaration des droits de l'homme et européenité*, dans Pagano R., Schiedi A. (dir.), 1789-2019. *Responsabilità e prospettive*

dell' homo europaeus nel 230° anniversario della Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino, tab edizioni, Roma 2022, pp. 121-188.

Pellet R., *Liberté d'expression, liberté de croyance, liberté académique : note juridique sur le sexe des anges*, dans Hénin E. et al. (dir.), *Après la déconstruction. L'Université au défi des nouvelles idéologies*, Éd. Odile Jacob, Paris 2023.

Pellet R., *Les sociétés européennes doivent être "inclusives" mais l'hospitalité ne peut y être "inconditionnelle". Réflexions juridiques sur les thèses de Jacques Derrida*, dans Schiedi A. (dir.), *Sud e Mediterraneo. Linguaggi, saperi, culture* (« Quaderni del Dipartimento Jonico », 25), EDJSGE, Taranto 2024, pp. 165-176.

Popper K., *La logique de la découverte scientifique*, Payot, Paris 1973.

Sitographie

Afeissa H.-S., *L'hospitalité étrangement familière de Jacques Derrida*, dans « Nonfiction », 12 nov. 2021, en ligne: <https://www.nonfiction.fr/article-11051-lhospitalite-etrangement-familier-de-jacques-derrida.htm>.

Beaud O. (2023), *Les présidents d'université ne défendent pas assez la liberté académique, propos recueillis par L. Planavergne*, dans le journal « Marianne », 15 février 2023, <https://www.marianne.net/societe/education/olivier-beaud-les-presidents-duniversites-ne-defendent-pas-assez-la-liberte-academique>.

Lire Derrida, *L'œuvre à venir*: <https://www.facebook.com/DerridaOeuvreAVenir/>.

Ministère de l'enseignement et de la recherche, *Pour une université inclusive*, 17 nov. 2021, en ligne: <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/pour-une-universite-inclusive-82057>.

¿Qué es la integración?

Una propuesta teórica para la gestión multidimensional de la inmigración

Diana M. Pérez Bolaños

1. Introducción

En la última década, a partir del creciente fenómeno migratorio internacional, numerosas sociedades y gobiernos occidentales han enfrentado el reto de acoger grupos heterogéneos de personas que desafían los esquemas tradicionales de la gestión de la inmigración y su integración. Los países de la Unión europea, por ejemplo, han visto cómo este fenómeno internacional se posiciona como un factor influyente en su realidad jurídica, social, económica, política y cultural; la integración de la inmigración se ha convertido, día tras día, en un elemento central en las agendas nacionales, locales y comunitarias.

En este capítulo se aborda el problema de la integración de inmigrantes a partir de los hechos ocurridos en Europa, desde 2015 hasta la actualidad; teniendo en cuenta, además, el marco teórico de autores clásicos y contemporáneos dedicados a este tema¹. Aunque la historia muestra que este

1. La actual crisis humanitaria es solo superada en cifras por la Segunda Guerra Mundial en cuanto a las dimensiones del desplazamiento forzado, el número de inmigrantes y la afluencia de refugiados.

fenómeno ha estado presente en toda la historia europea contemporánea, este trabajo se centra en límites temporales concretos, pues tiene pretensiones preceptivas para el abordaje político de la problemática, es decir, persigue el objetivo normativo de aportar conocimiento a los diferentes niveles de gobernanza de la inmigración en Europa.

A partir de la Crisis de los refugiados, se analiza que los gobernantes se enfrentan a retos complejos: por un lado, ser capaces de integrar de forma eficaz a los grupos inmigrantes haciendo efectivos sus derechos humanos bajo un enfoque de universalidad y, por otro lado, gestionar la diversidad bajo los parámetros que provee un marco normativo de extranjería desbordado y fundamentado en la diferenciación jurídica entre autóctonos e inmigrantes. Estos aspectos constituyen los temas más relevantes en las agendas políticas de las democracias de la UE en todas sus dimensiones y fundamenta la necesidad de diseñar esquemas y planes de integración ajustados a la realidad para enfrentar, satisfactoriamente, el fenómeno migratorio creciente y los retos que este imprime a las instituciones y su legislación.

En resumen, la pregunta por los fundamentos de la integración cobra vigencia ante una realidad desafiante donde los modelos y marcos conceptuales son ineficaces. La llegada masiva de inmigrantes solicitando protección internacional a Europa incrementa las tensiones entre el discurso de universalidad de los derechos humanos y los procesos de regularización propios de los Estados y la UE; y aumenta las brechas entre el ideal democrático de construir una sociedad bajo principios de libertad, igualdad y justicia que no excluya a ninguna persona, sea cual sea su condición; y la necesidad de establecer parámetros de integración con de-

beres tanto para el ciudadano autóctono, como para el inmigrante. Este nuevo escenario hace pertinente la búsqueda de un modelo óptimo para la gestión de la inmigración y la diversidad, y dota de vigencia la pregunta por los principios en que deben basarse los Estados para enfrentar las nuevas dinámicas migratorias.

En el presente trabajo se implementa una metodología de investigación cualitativa focalizada en la revisión y análisis documental. El proceso de selección del tema de investigación se basó en la observación y análisis empírico de la realidad sobre los procesos de integración de la inmigración en Europa, específicamente, en el periodo de 2015 hasta la actualidad. Se aplicaron técnicas empíricas como la recolección, clasificación y sistematización de datos de fuentes documentales como contribuciones teóricas, informes oficiales y datos de medios de comunicación conforme al tema de investigación.

2. Las ambigüedades del concepto de integración

Los retos que supone la integración de los grupos migratorios para los Estados consisten, fundamentalmente, en hacer efectivos los derechos humanos de inmigrantes e instaurar límites y obligaciones de acogida en los contextos de las sociedades europeas receptoras². En términos generales, podría decirse que los modelos de integración que

2. V. Blanco, *La construcción social del inmigrante por la legislación de extranjería*, in «Voces escondidas: Realidad socioeconómica y laboral de la población inmigrante en Castilla y León, Valladolid, Germania», 2004, p. 16.

han adoptado muchos Estados democráticos se acoplan a las condiciones de una edad en la que priman los derechos fundamentales como elementos del *ius cogens* y como un todo interdependiente incluido, generalmente, en las Constituciones nacionales. Es decir, en general, el “deber ser” de la inclusión de los solicitantes de protección internacional ha encontrado una respuesta estatal impulsada por la constitucionalización de los derechos humanos; entendidos como derechos fundamentales de la carta magna en la mayoría de los países.

Aunque el contexto de aceptación generalizada de los derechos humanos como elementos constitutivos de una “ciudadanía global” sea indiscutible, la decisión por el modelo de gestión de la inmigración sigue siendo una decisión soberana de cada Estado. Cada Estado está en capacidad de definir el modelo de gestión de la migración que le permita asumir, de la mejor forma, su participación en la solución de esta crisis; según lo posibilita su marco jurídico constitucional³. Sin embargo, esta misma libertad en el perfilamiento del modelo de gestión de la integración de inmigrantes de cada Estado ha dado lugar a diferentes tendencias en las políticas y planes de acogida entre los Estados receptores.

En las últimas décadas, la integración ha adoptado múltiples significados y tratamientos que varían de acuerdo con el contexto sociopolítico y jurídico donde se desarrolle y, en un nivel teórico, ha dado lugar a concepciones de la

3. M. Azurmendi, *El interculturalismo quebequés en la encrucijada. De la crisis de los acomodamientos razonables a la Comisión Bouchard-Taylor*, in «Revista de estudios políticos», 150 (2010), p. 18.

integración que cambian en función de las percepciones y la comprensión que se tiene en cada sociedad de los conceptos liberales de *diferencia* e *igualdad*. Estas percepciones, influyen en la selección del modelo de gestión de la migración y diversidad de cada Estado, de manera que éste puede tender hacia la homogenización, en un extremo, o inclinarse a la apertura intercultural basada en la aceptación de la diversidad como elemento de cohesión social, en el otro extremo⁴. Es en ese sentido que, según Carlos Giménez, los modelos de gestión de la inmigración pueden comprenderse en dos tipologías generales. Por un lado, se encuentran los modelos *asimilacionistas*, es decir, aquellos que pretenden la inexistencia de la diferencia cultural como un ideal de integración plena; según esta tendencia las políticas de integración deben generar en la población inmigrante una transformación identitaria que conlleve a la aceptación de la cultura receptora como propia abandonando la originaria. Por el otro lado, se encuentran los modelos de *inclusión* y *heterogeneidad*, fundamentados en procesos de aceptación de la diversidad cultural como un rasgo que aporta nuevos elementos identitarios de transformación intercultural a las sociedades de acogida⁵.

El presente trabajo asume ese reto, sustentar un modelo de la integración en el marco de las migraciones, propuesto para el debate y el análisis.

4. A. Rodríguez, *Modelos de gestión de la diversidad cultural y la integración escolar del alumnado inmigrado*, in «Revista de Educación Inclusiva», 3 (2012), p. 55.

5. C. Giménez, *Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad*, in «Revista de investigación aplicada y experiencias educativas», 8 (2003), p. 17.

3. Propuesta de un modelo de integración multidimensional

Frente al propósito de definir conceptualmente qué es la integración, es necesario delimitar, aún más esta noción y precisar sus criterios y metas concretas con base en las dimensiones que agrupa. Esto permitirá comprender, formular e implementar políticas capaces de integrar apropiada y eficazmente a los diferentes grupos procedentes de la inmigración; manteniendo el pleno cumplimiento y progreso de los derechos humanos, así como aportar a la construcción de sociedades interculturales, bajo principios democráticos sin excluir a nadie por sus condiciones particulares. Entendemos por dimensiones de la integración los campos de incidencia del individuo en sociedad; en este caso del inmigrante en el proceso de acogida. Las dimensiones así entendidas nos remiten a contenidos concretos en cuanto a políticas y acciones específicas de los Estados, son los ámbitos en los que se genera la integración y en los que confluyen los inmigrantes, sociedad receptora, instituciones, Estado y sociedad emisora como responsables del proceso. Este nivel figurado de las dimensiones es susceptible, no obstante, su aparente abstracción, de traducirse en estrategias, metas, planes, políticas, proyectos y acciones concretas para la gestión efectiva de la integración. Las dimensiones remiten, en suma, a una pregunta inicial sobre la integración: ¿En qué dimensiones o ámbitos se debe integrar el inmigrante? El cómo hacerlo se define a partir de la operacionalización de estas dimensiones al nivel de las políticas públicas.

Conforme a la revisión de la literatura sobre el concepto de integración, se identifica que la mayoría de los autores

referentes de esta noción plantean la existencia de varias dimensiones que componen el proceso integracionista. Entre ellas se encuentran, de manera general, la integración jurídica, económica, sociocultural y política. Cada una de estas engloba criterios y metas concretas de integración como, por ejemplo, estatus regular, inserción al mercado laboral, cotización en la Seguridad Social, ingreso al ámbito educativo, sanitario, comunitario, deportivo, vivienda; participación pública y política; apropiación lingüística, entre otras.

Esta clasificación por dimensiones de integración surge a partir de una revisión sistemática de la literatura y conforme a la identificación de las principales propuestas conceptuales identificadas en autores que son referentes contemporáneos en el tratamiento teórico de la integración: Slavoj Žižek, Thomas Pogge, Carlota Solé, Cristina Blanco, Carlos Giménez, Vicente Blanco, María Añón, Encarna Herrera, De Lucas, y Jürgen Habermas⁶.

6. S. Žižek, *La nueva lucha de clases. Los refugiados y el terror*, Anagrama, Barcelona 2016; Id., *En defensa de la intolerancia*, Sequiter, Madrid 2018; T. Pogge, *Moral, justicia y derechos humanos*, traducción J.A. Dávila, Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín 2017; C. Solé, *La integración Sociocultural de los Inmigrantes en Cataluña*, CIS, Madrid 1981; C. Solé, R. Alcalde, J. Pont, K. Lurbe, S. Parella, *El concepto de integración desde la sociología de las migraciones*, in «Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones», 12 (2002), pp. 9-41; C. Blanco, *Modelo para el análisis de los procesos de incorporación inmigrante. La integración de los inmigrantes en las sociedades receptoras*, Universidad de Deusto Press, Bilbao 2004; C. Giménez, *Qué es la inmigración*, Integral, Barcelona 2003; M. Añón, *Integración: una cuestión de derechos*, in «Revista Arbor CSIC», 186 (2010), pp. 625-638; E. Herrera, *Reflexiones en torno al concepto de integración en la sociología de la inmigración*, in «Revista Papers», 43 (1994), pp. 71-76; J. De Lucas, *La integración de los inmigrantes: la integración política, condición del modelo de integración*, CEC, Madrid 2006; J. Habermas, *Ciudadanía e identidad nacional. Reflexiones sobre el futuro europeo. Facticidad y validez*, Trotta, Madrid 1998; Id., *Inclusión: ¿incorporación o integración? Sobre la relación entre nación, Estado de derecho y democracia. La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, Paidós, Barcelona 1999.

El orden de esta propuesta se basa en aquellos aspectos que son prioritarios en la vida de los inmigrantes para alcanzar y satisfacer sus necesidades y las condiciones de orden preeminente; como también, correspondientes con el interés general de la sociedad y Estado receptor. Por ejemplo, la exigencia de cumplimiento de la legislación nacional del país de acogida, la contribución al mercado laboral con mano de obra y generación de empresa, el recaudo de impuestos y cuotas a la Seguridad Social, el inexcusable respeto por los valores, creencias y prácticas sociales y culturales de la sociedad receptora y del inmigrante, la participación e interés en los espacios de deliberación y canales de asuntos públicos, entre otros.

La propuesta de un Modelo de Integración Multidimensional dista de otros enfoques porque supone la unidad social entre los grupos de inmigrantes, la sociedad autóctona y el Estado; teniendo en cuenta el establecimiento de acuerdos y objetivos comunes sobre la dirección que debe tomar la integración y las potencialidades que esta genera para el conjunto de los actores (sociedad autóctona, inmigrantes, organizaciones y Estado). La integración multidimensional sería así una garantía para el derecho a la igualdad y la no discriminación. Tal como afirma Javier De Lucas, si no hay igualdad no se puede hablar de integración, teniendo en cuenta que la igualdad es igualdad plena o simplemente no lo es. En nuestro modelo, el colectivo beneficiario de la integración es la unidad social que compone el recién llegado y quien lo recibe; no solo una parte de ella. Nuestra propuesta de integración se fundamenta en el cumplimiento de metas y criterios que se traducen en el acceso a derechos fundamentales (incluidos en cada dimensión) y su equiparación con los ciudadanos autóctonos.

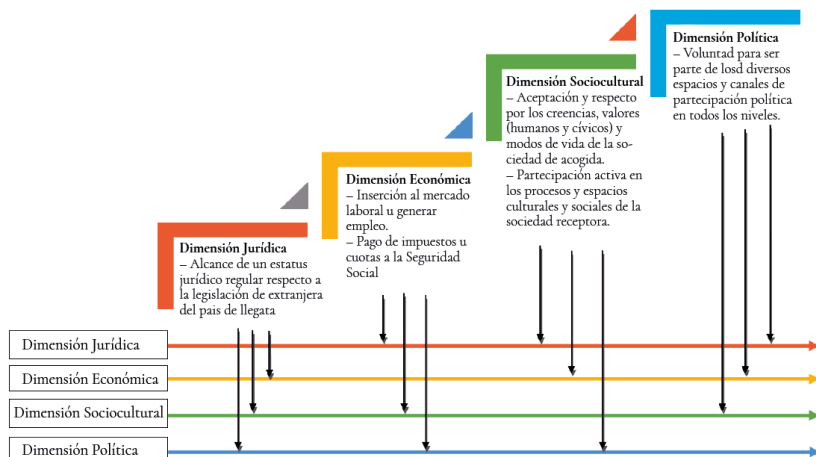


Imagen 1. Modelo de Integración Multidimensional basado en una jerarquía flexible. Fuente: Elaboración propia.

La imagen 1 describe la propuesta de un Modelo de Integración Multidimensional basado en una jerarquía flexible. Este proceso de integración se compone por cuatro dimensiones básicas, cada una de ellas contiene sus propias metas de cumplimiento que, al alcanzarlas, permiten avanzar hacia las demás dimensiones y metas. Aunque las cuatro dimensiones tienen la misma importancia, el orden de esta escala (ubicando primero la dimensión jurídica, luego la económica, luego la sociocultural y finalmente la dimensión política), se formuló teniendo en cuenta las metas prioritarias y las necesidades de rango superior de los inmigrantes; como también, las exigencias jurídico-morales del Estado de acogida (por ejemplo, el estatus jurídico regular) para acceder a las demás dimensiones.

En la escala, cada reglilla graduada corresponde con una dimensión que hemos identificado como esencial para el

proceso de integración. No obstante, las líneas horizontales que se encuentran debajo de la escala configuran una “vías de emergencia” o “puentes” que conectan una dimensión con otra; de manera que, se pueda mantener el orden que proponemos en la escala, así el proceso de integración inicie en cualquiera de las dimensiones. Lo anterior permite que, por ejemplo, desde la última dimensión sobre participación política se salte o se conecte con la dimensión jurídica. Así, según el caso particular de cada sujeto, se puede empezar un proceso de integración en cualquier escala, sin seguir el orden propuesto, pero saltar de esa dimensión donde empieza a la dimensión que, por un orden lógico, es la primera que debe alcanzar.

El proceso de integración, al ser un fenómeno complejo y volátil, varía según cada caso particular; por lo que la jerarquía flexible de las dimensiones permite atender las necesidades primarias según la situación individual en que se encuentre el inmigrante. Por ejemplo, tomando el caso de la informante Angie Ramírez, su proceso de integración inició en la dimensión política dado que, desde que llegó a España, ha ejercido un liderazgo en movimientos sociales y políticos de colombianos en Madrid. Sin embargo, no ha logrado acceder a un estatus regular de residencia (dimensión jurídica) que le permita aplicar y acceder al mercado laboral en España (dimensión económica). En este sentido, la propuesta de integración multidimensional, basada en una jerarquía flexible (modelo de gestión), tiene como alternativa una “salida de emergencia” que permite, según el caso particular de cada inmigrante, saltar de una dimensión a otra.

Cabe resaltar que cuando se habla de las cuatro dimensiones en el proceso de integración, no se hace referencia a

que cada dimensión y sus metas de cumplimiento corresponden con un tipo de integración independiente; sino que hacen parte de un proceso representado en una escala. Pues la principal característica de este modelo es la *interdependencia*, *indivisibilidad* y la *jerarquía flexible* de las dimensiones y de sus metas de cumplimiento.

Conclusión

La propensión a un orden secuencial e interdependiente en las dimensiones de la integración complejiza la ejecución de las políticas migratorias y, según nuestra investigación, las dota de efectividad. Esta concepción multidimensional de la integración amplía el espectro de responsabilidades en la gestión y ejecución de las políticas migratorias, propendiendo por la participación de todos los actores, desde la estructura institucional del Estado receptor y las organizaciones sociales dedicadas a la inmigración, hasta la sociedad emisora y los mismos inmigrantes. El desarrollo adecuado y eficaz de cada dimensión implica un trato igualitario, sin preeminencias de ninguna sobre la otra, más allá del orden secuencial ideal que se ha sugerido en la última sección.

En suma, un concepto de integración multidimensional que reúna las convergencias de los principales referentes teóricos contemporáneos se definiría como el proceso complejo de inclusión interdependiente e integral de la dimensiones jurídica, económica, sociocultural y política del inmigrante; del cual son responsables el Estado receptor, el Estado emisor y el propio sujeto. Podemos concluir que, desde un enfoque multidimensional, los Estados deben cui-

darse de proteger o garantizar una determinada dimensión en sus políticas integracionistas y dar relevancia a todas las dimensiones y sus relaciones de interdependencia.

Referencias bibliográficas

- Añón M., *Integración: una cuestión de derechos*, in «Revista Arbor CSIC», 186, 2010, pp. 625-638.
- Azurmendi M., *El interculturalismo quebequés en la encrucijada. De la crisis de los acomodamientos razonables a la Comisión Bouchard-Taylor*, in «Revista de estudios políticos», 150 (2010), p. 18.
- Blanco C., *Modelo para el análisis de los procesos de incorporación inmigrante. La integración de los inmigrantes en las sociedades receptoras*, Universidad de Deusto Press, Bilbao 2004.
- Blanco V., *La construcción social del inmigrante por la legislación de extranjería*, in «Voces escondidas: Realidad socioeconómica y laboral de la población inmigrante en Castilla y León, Valladolid, Germania», 2004, p. 16.
- De Lucas J., *La integración de los inmigrantes: la integración política, condición del modelo de integración*, CEC, Madrid 2006.
- Giménez C., *Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad*, in «Revista de investigación aplicada y experiencias educativas», 8 (2003), p. 17.
- Giménez C., *Qué es la inmigración*, Integral, Barcelona 2003.
- Habermas J., *Ciudadanía e identidad nacional. Reflexiones sobre el futuro europeo. Facticidad y validez*, Trotta, Madrid 1998.
- Habermas J., *Inclusión: ¿incorporación o integración? Sobre la relación entre nación, Estado de derecho y democracia. La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, Paidós, Barcelona 1999.
- Herrera E., *Reflexiones en torno al concepto de integración en la sociología de la inmigración*, in «Revista Papers», 43 (1994), pp. 71-76.

- Pogge T., *Moral, justicia y derechos humanos*, traducción de J.A. Dávila, Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín 2017.
- Rodríguez A., *Modelos de gestión de la diversidad cultural y la integración escolar del alumnado inmigrado*, in «Revista de Educación Inclusiva», 3 (2012), p. 55.
- Solé C., *La integración Sociocultural de los Inmigrantes en Cataluña*, CIS, Madrid 1981.
- Solé C., Alcalde R., Pont J., Lurbe K., Parella S., *El concepto de integración desde la sociología de las migraciones*, in «Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones», 12 (2002), pp. 9-41.
- Žižek S., *La nueva lucha de clases. Los refugiados y el terror*, Anagrama, Barcelona 2016.
- Žižek S., *En defensa de la intolerancia*, Sequiter, Madrid 2018.

Il naufragio dell'“Utopia” (17 marzo 1891)

Una storia tragica di migranti meridionali

Marianna Pignata

1. Introduzione

Partono 'e bastimenti pe' terre assaje luntane, cantano a buordo;
so' Napulitane!

Così cominciava una struggente canzone napoletana del primo Novecento di Ermete Giovanni Gaeta¹, e fu proprio quella canzone a diventare il canto di sospirosa evocazione memoriale della patria terra lontana. Quando la lingua italiana nel mondo era quella dei librettisti d'opera, la canzonetta era universalmente quella napoletana e «la lingua di Napoli, attraverso la mediazione melodica, diventava l'*humus* dei sentimenti nostalgici, il fenomeno nostrano dell'emigrazione verso le Americhe era uno dei caratteri distintivi del paesaggio storico e geografico dell'Italia unita che stava cambiando. Il sentimento di paura e di smarrimento, gli occhi rivolti all'ignoto, al tempo stesso inferno e paradiso di immaginazione,

1. Su G.E. Gaeta, noto come E.A. Mario (Napoli, 1884-1961), cfr. R. Meloncelli, *Gaeta, Giovanni Ermete*, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 51, Istituto per l'Enciclopedia Italiana, Roma 1998, *ad vocem*.

il viaggio come navigazione estrema, sono il retaggio di chi parte in cerca di un'altra terra, sono anche la sinòpia di storie di emigranti»² che saranno narrate, cercando di muoversi su più piani: innanzitutto, partendo dall'analisi storico-giuridica di una normativa che, sul finire dell'Ottocento, non seppe adeguatamente affrontare un fenomeno migratorio assai complesso e vario³, poi riformata in età giolittiana, fino a giungere al testo unico del 1919 finalizzato a riordinare e rivedere tutta la disciplina sull'emigrazione⁴; a seguire, soffermandosi su una tessera storica del naufragio di una nave, nella quale morirono 576 vite umane e tanti furono i dispersi, vite di emigranti, le cui speranze si inabissarono in una notte senza stelle. Era il 17 marzo 1891 e la nave della speranza si chiamava *Utopia*⁵.

Ma prima di raccontare questa storia, che è la storia di 813 emigranti italiani di cui 661 uomini, 85 donne e 67 bambini, il 95% proveniente dal Sud dell'Italia⁶ che partivano con il desiderio di trovare fortuna, pur mantenendo un *sentimento*

2. G. Castrillo, *Prefazione*, in S.A. Veccia, *Storia di emigranti*, Edizioni Associazione Storica del Medio Volturno, Piedimonte Matese 2011, p. 9.

3. Cfr. la prima legge, la n. 5866 del 1888, poi integrata da due regolamenti risalenti, rispettivamente, al 1889 e 1892. Le criticità della normativa sull'emigrazione, com'è noto, sono quanto mai dibattute in dottrina, con approcci interpretativi i più disparati. Si rimanda alla vasta bibliografia e anche per ulteriori riferimenti, fra tutti, D. Freda, *La regolamentazione dell'emigrazione in Italia tra Otto e Novecento: una ricerca in corso*, in «Historia et Ius», 6 (2014), paper 9, p. 6.

4. Cfr. il Testo unico n. 2205 del 1919. Sull'evoluzione della normativa in tema di emigrazione, si rinvia a P. Bevilacqua, A. De Clementi, E. Franzina (a cura di), *Storia dell'emigrazione italiana*, Donzelli Editore, Roma 2001.

5. Sulla storia e i dettagli della nave *Utopia*, peculiare lo studio e particolareggiata la raccolta di fonti di S.A. Veccia, *Storia di emigranti*, Edizioni Associazione Storica del Medio Volturno, Piedimonte Matese 2011. E ancora: P. Mafodda, *Utopia: il naufragio tra cronaca e storia 17 marzo 1891*, Volturria Edizioni, Isernia 2022.

6. Cfr. G.A. Stella, *Odissee. Italiani sulle rotte del sogno e del dolore*, Rizzoli, Milano 2004.

di provvisorietà, vale a dire la consapevolezza di dover permanere per lunghi periodi in Paesi poco “ospitanti”, seppure alimentata dall'anelito di rientrare nelle case costruite nei loro Paesi, ecco che si ritiene opportuno ritornare sul dato storico-giuridico che rammenta come la prima legge sull'emigrazione, pochi anni prima della tragedia della nave *Utopia*, la n. 5866 del 1888, si configurava come «una restrittiva legge di ordine pubblico, “di polizia”, finalizzata all'esercizio del controllo da parte dell'autorità di Pubblica Sicurezza sul fenomeno migratorio... ma che trascurava completamente la ragione per la quale essa era stata emanata: la tutela dei soggetti che espatriavano»⁷.

2. Legislazione a tutela (?) degli emigranti tra Otto e Novecento

La legge 5866 del 1888 era una norma che, sul piano formale, appariva “senza lacune”⁸, se non fosse stato per quel “vizio di origine”: «si mostrò scarsamente interessata alla tutela dei soggetti intenzionati a espatriare... l'espatriato, abbandonato a sé stesso, finiva col diventare facile e ghiotta preda degli

7. D. Freda, *La regolamentazione dell'emigrazione in Italia tra Otto e Novecento*, cit., p. 6.

8. A titolo esemplificativo gli articoli 1, 2, 12, legge 30 dicembre 1888, n. 5866. In particolare, sulle Commissioni arbitrali per la risoluzione delle controversie tra emigranti e vettori, si rinvia a R. Sori, *L'emigrazione italiana dall'Unità alla seconda guerra mondiale*, il Mulino, Bologna 1979, p. 308. Sulle Commissioni arbitrali, da ultimo, il bel lavoro di A.M. Di Stefano, «Non potete impedirle, dovete regolarla». *Giustizia ed emigrazione in Italia: l'esperienza delle Commissioni arbitrali provinciali per l'emigrazione (1901-1913)*, in “Collana di Studi di Storia del diritto medievale e moderno – Monografie 4”, Historia et Ius, Roma 2020.

speculatori locali»⁹. Bisognerà attendere l'età giolittiana con la sua ventata di riforme e la sua legge n. 23 del 1901 – poi integrata da successive disposizioni (del 1913 e il decreto del 1918), fino a giungere al testo unico del 1919 (che seppe rivedere tutta la disciplina sull'emigrazione) –, per constatare un concreto tentativo di regolamentazione organica del fenomeno migratorio e, nel contempo, di tutela nei confronti degli emigranti e affermazione dei loro diritti¹⁰. La norma, peraltro, istituiva anche una serie di organismi atti a rendere tale tutela effettiva¹¹ tra cui l'obbligo di passaporto che definiva la “categoria” di emigrante rispetto ad altre “categorie” di viaggiatori, consentendo così di “usufruire” di servizi a tutela dell'emigrazione. Ebbene, tutte furono innovative disposizioni che però non ebbero facile attuazione per l'inadeguatezza dei mezzi economici a disposizione, unita al ridottissimo numero di personale demandato a svolgere le funzioni previste dalla legge, nonché per la difficoltà – da parte del Commissariato generale – di coordinamento delle attività da essa previste e di regolamentazione di una materia inevitabilmente frammentata tra numerosi organi dell'amministrazione statale. E ancora: fu proprio la diffidenza degli stessi emigranti nei confronti di alcuni dei nuovi istituti introdotti dalla legge che resero le sue disposizioni difficili da applicare, limitandone notevolmente gli effetti

9. Cfr. E. Tripi Romano, *Crestomazia critica della legge 30 dicembre 1888 sulla emigrazione e del suo regolamento esecutivo*, Stabilimento tipografico dei Fratelli Tornese, Napoli 1893, p. 5.

10. Cfr. Commissariato Generale dell'Emigrazione, *Legislazione italiana dell'emigrazione. Raccolta coordinata di tutte le vigenti norme legislative e regolamentari, con note, riferimenti ed indici*, Edizioni del Commissariato Generale dell'Emigrazione, Roma 1926.

11. A titolo esemplificativo, cfr. l'art. 1, legge 31 gennaio 1901, n. 23.

positivi¹². Eppure, nonostante molte delle sue previsioni rimanessero lettera morta, la legge del 1901 – proprio per l'approccio diverso nei confronti del fenomeno migratorio – rappresentò una svolta rispetto ai provvedimenti emanati anteriormente, in una congiuntura temporale di “maturità del fenomeno”, nel corso della quale si ebbe un aumento del numero delle partenze (complessivamente circa 9 milioni di espatri)¹³. Peraltro, la legge fu modificata, corretta e integrata da ulteriori provvedimenti normativi: tra i principali, la legge n. 1075 del 1913 che ebbe il merito di inasprire le sanzioni penali a carico dei contravventori e, soprattutto, il testo unico n. 2205 del 1919 che avrebbe rivisto, riordinato e raccolto tutta la disciplina in materia di emigrazione, dando luogo a un vero e proprio “Codice dell'emigrazione”¹⁴. Ma è pur vero che si era giunti ormai alla Prima guerra mondiale, alcuni Paesi (*in primis* gli Stati Uniti)¹⁵ ostacolavano l'afflusso di emigranti, seguì la crisi degli anni Trenta: tutte contingenze che esaurirono la c.d. “grande emigrazione”, soprattutto della popolazione del Sud Italia¹⁶ il cui fenomeno rappresentò la più triste parentesi sulle contraddizioni di

12. Cfr. A.M. Di Stefano, «Non potete impedirle, dovete regolarla», cit., p. 11.

13. F. Mastroberti, *Gli inizi del Novecento giuridico in Italia: aspetti e problemi*, in De Martino A (a cura di), *Saggi e ricerche sul Novecento giuridico*, Giappichelli editore, Torino 2014, p. 15.

14. D. Freda, *La regolamentazione dell'emigrazione in Italia tra Otto e Novecento*, cit., p. 14.

15. Sull'assistenza legale agli emigranti italiani negli Stati Uniti si veda A.M. Di Stefano, *Legislazioni statali, pronunce giudiziarie e iniziative diplomatiche per la tutela dei migranti italiani negli Stati Uniti tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento: una ricerca in corso*, in «Historia et Ius», 16 (2019), paper 9 [www.historiaetius.eu], pp. 1-42.

16. Per una lettura approfondita sul fenomeno che colpì le popolazioni del Sud, cfr. S. Mazzone (a cura di), *Narrare le migrazioni tra diritto, politica, economia*, Bonanno editore, Acireale-Roma 2018.

quella libertà di espatrio, di fatto sottoposta al controllo della pubblica autorità e subordinata al prevalente interesse pubblico¹⁷.

3. La nave “Utopia” e il “sogno americano” infranto di emigranti italiani

Ma ora è al Sud che si vuole ritornare, a quella storia di emigranti, a quel triste fatto di cronaca del 17 marzo 1891 (tre anni dopo il 1888, la prima legge sull'emigrazione) che vide centinaia di vittime dell'*Utopia*, una nave il cui nome “parlante” è così evidente e suggestivo, e il cui destino si può dunque arricchire di una valenza in più, proprio per la forza evocativa del nome.

La storia comincia il 7 marzo 1891, quando la nave *Utopia*, un piroscafo gigantesco costruito nel 1874 da una società di navigazione inglese di proprietà degli armatori Enderson di Glasgow¹⁸, salpò da Trieste diretta a New York, facendo scalo il 12 marzo a Napoli per imbarcare irpini, abruzzesi, lucani, e campani¹⁹, in tutto 813 persone, alla volta della “terra della speranza”. In quello stesso giorno la nave riprese il mare verso Gibilterra. Nel tardo pomeriggio di martedì 17 marzo il piroscafo, superata Punta Europa, giunse da-

17. Cfr. M. Pifferi, *Ius peregrinandi e contraddizione dell'età liberale. Qualche riflessione sulla “falsa” libertà di migrare in Italia e negli Usa*, in M. Meccarelli, P. Palchetti, C. Sotis (a cura di), *Ius peregrinandi. Il fenomeno migratorio tra diritti fondamentali, esercizio della sovranità e dinamiche di esclusione*, Eum, Macerata 2012.

18. *Lloyd's Register of British and Foreign Shipping*, Cox and Wyman printers, London 1889.

19. Sui dettagli degli ospiti della nave, si rinvia alla bibliografia raccolta nel volume di S.A. Vecchia, *Storia di emigranti*, cit.

vanti alla baia di Gibilterra durante una burrasca e mentre i poveri passeggeri erano rintanati e addossati gli uni agli altri, il buio calò sulla baia e sebbene le altre navi avevano occupato tutta la rada, prime fra tutte le grandi corazzate, le navi d'appoggio e caccia di scorta della compagnia militare britannica, l'*Utopia*:

che si avanzava a mezzo vapore virò per iscarsare un altro piroscifo e andò a percuotere con il potente sperone dell'Anson che fece un enorme foro nel bel mezzo della nave... Il poderoso rostro di questa grande nave da battaglia, a doppia elica, squarciò in profondità lo scafo del piroscifo, che andò quindi alla deriva, in balia della corrente, finché cinque minuti dopo l'impatto, l'acqua imbarcata iniziò a farlo affondare.

Il racconto continua con descrizioni di scene catastrofiche dove le scialuppe avevano difficoltà, per le onde alte e violente, ad avvicinarsi al relitto, come riportato dai resoconti dei giornali dell'epoca²⁰. Il bilancio fu terrificante: 576 annegati, 250 superstiti, tanti dispersi.

Per giorni il mare continuò a restituire corpi con racconti che suscitavano particolare commozione²¹ e tante sono le testimonianze che sul momento, e nei giorni a seguire, vennero raccolte, testimonianze di sopravvissuti che assistettero alle laceranti grida di dolore di disperati, grida coperte,

20. Cfr. G.A. Stella, *Odissee*, cit., che riprende il racconto tratto dal settimanale «L'Illustrazione Popolare. Giornale per le famiglie», Milano 12 aprile 1891, p. 229.

21. Tra le molte pubblicazioni, per la dovizia di notizie, si veda M. Valentini, *Il naufragio dell'Utopia. Il Titanic degli abruzzesi dimenticati – 17 marzo 1891*, Tabula Fati, Chieti 2013.

dopo poco, dall'indifferenza e dalla beffa, perché l'immane tragedia fu semplicemente derubricata come "causale incidente" in mare determinata da "imperizia" del personale di bordo e da un'"errata manovra" della nave *Utopia*²². Il processo colpì soprattutto le vittime del naufragio, anziché il responsabile della tragedia, perché dopo qualche giorno dall'arresto, al capitano McKeague – accusato di condotta impropria e di negligenza dei suoi doveri nel pilotare il piroscafo affondato –, venne subito concessa la libertà provvisoria in seguito al pagamento di una cauzione di 480 sterline e la Corte del Tribunale marittimo di Gibilterra ritenne, altresì, non necessario, ritirare il brevetto di comandante a John McKeague²³.

E cosa rimase di quella *Utopia*? Rimase un relitto abbandonato qualche mese nella baia per poi essere rimosso (perché pericoloso, in quanto lasciato all'imboccatura del porto) e trasportato in Scozia, riparato poi in tempi record per continuare a trasportare migranti per altri nove anni fino al 1900²⁴. All'interno di quel relitto, decine di poveri resti anch'essi passeggeri di terza classe, i più numerosi allocati appena al di sopra delle stive, nel ventre oscuro della nave,

22. Si rinvia a D. Paiano, *Utopia: il naufragio della speranza*, Edizioni del Rosone, Foggia 2017.

23. Per una rilettura del processo al Comandante McKeague, cfr. <http://www.terzaclasse.it/downloads/gibilterra.pdf> che riporta gli atti processuali del Tribunale marittimo di Gibilterra. Le notizie sono in Board of Trade 1891: *Board of Trade Wreck Report for 'Utopia' and Anson (HMS)*, n. 4276, pp. 1-5. Per la lettura dettagliata della causa vinta dagli armatori Henderson, si rinvia alla *Difesa dei signori Henderson armatori contro i danneggiati del naufragio dell'«UTOPIA» presso il Tribunale di Napoli*, R. Tipografia Francesco Giannini & figli, Napoli 1895.

24. Cfr. <http://www.terzaclasse.it/downloads/strand.pdf> si raccolgono le notizie del recupero del piroscafo. Il documento fu pubblicato dalla rivista «The Strand Magazine», n. 19, volume 4 nel luglio del 1892.

che affrontarono il tempo del viaggio prevalentemente in spazi ridottissimi e in condizioni igieniche estremamente precarie²⁵. Era il 1891.

Dopo dieci anni veniva promulgata, appunto nel 1901, la legge n. 23. Evocativa, nella Commissione che lavorava al disegno di legge, la relazione Luzzatti-Pantano: ebbene, è proprio con le suggestive riflessioni di Luzzatti che si vuole chiudere la pagina di un racconto storico-giuridico sul tema dell'emigrazione che meriterebbe spazi d'indagine ben più ampi, che sembrano oggi provocatorie, in un'attualità che vive ancora il fenomeno migratorio come fenomeno emergenziale, una vera e propria piaga sociale sebbene non tocchi più gli italiani:

Ciò che si deve cercare è la tutela della inviolabilità della persona dell'emigrante, oggidi esposta a tante offese a e tanti patimenti. Sinora, e troppo spesso, l'emigrante fu un mezzo, uno strumento per arricchire quelli che si trovarono a contatto con lui... si calpestarono tante volte i precetti della legge e della pietà, per ottenere il maggiore beneficio degli agenti, dei subagenti, dei vettori, col massimo disagio per l'emigrante.²⁶

25. Cfr. G. Palumbo, *A 130 anni dal naufragio del piroscafo “Utopia”* (2021), in <https://volerelaluna.it/migrazioni/2021/03/17/a-130-anni-dal-naufragio-del-piroscafo-utopia/>.

26. La citazione è tratta dalla *Relazione (Luzzatti, Pantano) della Commissione della Camera dei Deputati al disegno di legge sull'emigrazione* concordato sui progetti del ministro degli Esteri (Visconti-Venosta) e dei deputati Pantano, Garavetti e altri, in *Atti Parlamentari, Legislatura XXI, Sessione 1900*, stampato 44-B, All. 2; il testo della relazione è integralmente riprodotto in A. Rabbeno, *Manuale dell'Emigrazione. Storia, statistica, relazioni, discussioni, testo delle leggi regolamenti e giurisprudenza. Vademecum per gli emigranti, vettori, municipi e funzionari tutti dell'e-*

Riferimenti bibliografici

Bevilacqua P., De Clementi A., Franzina E. (a cura di), *Storia dell'emigrazione italiana*, Donzelli Editore, Roma 2001.

Board of Trade 1891, *Board of Trade Wreck Report for 'Utopia' and Anson (HMS)*, n. 4276, pp. 1-5.

Castrillo G., *Prefazione*, in Vecchia S.A., *Storia di emigranti*, Edizioni Associazione Storica del Medio Volturno, Piedimonte Matese 2011, p. 9.

Commissariato Generale dell'Emigrazione, *Legislazione italiana dell'emigrazione. Raccolta coordinata di tutte le vigenti norme legislative e regolamentari, con note, riferimenti ed indici*, Edizioni del Commissariato Generale dell'Emigrazione, Roma 1926.

Difesa dei signori Henderson armatori contro i danneggiati del naufragio dell'«UTOPIA» presso il Tribunale di Napoli, R. Tipografia Francesco Giannini & figli, Napoli 1895.

Di Stefano A.M., *Legislazioni statali, pronunce giudiziarie e iniziative diplomatiche per la tutela dei migranti italiani negli Stati Uniti tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento: una ricerca in corso*, in «Historia et Ius», 16 (2019), paper 9, pp. 1-42.

Di Stefano A.M., «Non potete impedirla, dovete regolarla». *Giustizia ed emigrazione in Italia: l'esperienza delle Commissioni arbitrali provinciali per l'emigrazione (1901-1913)*, in “Collana di Studi di Storia del diritto medievale e moderno – Monografie 4”, Historia et Ius, Roma 2020.

Freda D., *La regolamentazione dell'emigrazione in Italia tra Otto e Novecento: una ricerca in corso*, in «Historia et Ius», 6 (2014), paper 9, p. 6.

Legge 30 dicembre 1888, n. 5866, artt. 1, 2, 12.

Legge 31 gennaio 1901, n. 23, art. 1.

migrazione, G. Barbera editore, Firenze 1901, pp. 76-119. Cfr. A.M. Di Stefano, «Non potete impedirla, dovete regolarla», cit.

- Lloyd's Register of British and Foreign Shipping, Cox and Wyman printers, London 1889.
- «L'Illustrazione Popolare. Giornale per le famiglie», Milano, 12 aprile 1891, p. 229.
- Mastroberti F., *Gli inizi del Novecento giuridico in Italia: aspetti e problemi*, in De Martino A. (a cura di), *Saggi e ricerche sul Novecento giuridico*, Giappichelli, Torino 2014, pp. 1-25.
- Mafodda P., *Utopia: il naufragio tra cronaca e storia 17 marzo 1891*, Volturnia Edizioni, Isernia 2022.
- Mazzone S. (a cura di), *Narrare le migrazioni tra diritto, politica, economia*, Bonanno editore, Acireale-Roma 2018.
- Meloncelli R., *Gaeta, Giovanni Ermete*, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 51, Istituto per l'Enciclopedia Italiana, Roma 1998.
- Paiano D., *Utopia: il naufragio della speranza*, Edizioni del Rosone, Foggia 2017.
- Pifferi M., *Ius peregrinandi e contraddizione dell'età liberale. Qualche riflessione sulla “falsa” libertà di migrare in Italia e negli Usa*, in Maccarelli M., Palchetti P., Sotis C. (a cura di), *Ius peregrinandi. Il fenomeno migratorio tra diritti fondamentali, esercizio della sovranità e dinamiche di esclusione*, Eum, Macerata 2012, pp. 263-273.
- Rabbeno A., *Manuale dell'Emigrazione. Storia, statistica, relazioni, discussioni, testo delle leggi regolamenti e giurisprudenza. Vademecum per gli emigranti, vettori, municipi e funzionari tutti dell'emigrazione*, G. Barbera editore, Firenze 1901.
- Relazione (Luzzatti, Pantano) della Commissione della Camera dei Deputati al disegno di legge sull'emigrazione*, in *Atti Parlamentari*, Legislatura XXI, Sessione 1900, stampato 44-B, all. 2.
- Sori R., *L'emigrazione italiana dall'Unità alla seconda guerra mondiale*, il Mulino, Bologna 1979.
- Stella G.A., *Odissee. Italiani sulle rotte del sogno e del dolore*, Rizzoli, Milano 2004.
- Testo unico n. 2205 del 1919.

Tripi Romano E., *Crestomazia critica della legge 30 dicembre 1888 sulla emigrazione e del suo regolamento esecutivo*, Stabilimento tipografico dei Fratelli Tornese, Napoli 1893.

Valentini M., *Il naufragio dell'Utopia. Il Titanic degli abruzzesi dimenticati – 17 marzo 1891*, Tabula Fati, Chieti 2013.

Veccia S.A., *Storia di emigranti*, Edizioni Associazione Storica del Medio Volturno, Piedimonte Matese 2011.

Sitografia

Naufragio del Piroscalo SS "Utopia". Atti della commissione inquirente, <http://www.terzaclasse.it/downloads/gibilterra.pdf>.

Palumbo G., *A 130 anni dal naufragio del piroscalo "Utopia"*, <https://volerelaluna.it/migrazioni/2021/03/17/a-130-anni-dal-naufragio-del-piroscalo-utopia/>.

«The Strand Magazine», n. 19, volume 4, 1892, <http://www.terzaclasse.it/downloads/strand.pdf>.

Intercultura e sostenibilità nel territorio jonico

Per lo sviluppo di un welfare di comunità

Adriana Schiedi

1. La struttura triadica della cultura della sostenibilità

Il contributo che intendiamo portare ai lavori del convegno internazionale *Culture, creatività, società inclusive. Verso un modello mediterraneo per la sostenibilità interculturale nel territorio Jonico* (8-9 febbraio 2023), organizzato nell'ambito del progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N., ammesso a finanziamento per il programma Horizon Europe Seeds, consiste nell'analizzare il tema delle migrazioni entro un precipuo sfondo che è quello delineato dallo sviluppo sostenibile e dal paradigma geopedagogico mediterraneo. Questa cornice teorica, superando le contrapposizioni antinomiche tra universalismo e relativismo, assegna valore scientifico a una pedagogia in situazione¹ ancorata al territorio, alla sua storia, alla sua cultura e alle sue principali sfide, tra cui quella delle migrazioni. Facendo leva sul networking, e cioè sulla capacità dei singoli e dei territori

1. Cfr. G. Santomauro, *Per una pedagogia in situazione*, La Scuola, Brescia 1967; si veda anche R. Pagano, *Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro*, La Scuola, Brescia 2008.

di sviluppare relazioni e collaborazioni fra enti, istituzioni e il variegato mondo del Terzo Settore, tale pedagogia riconosce nel valore della persona-migrante, nel diritto fraterno², nella dimensione solidaristica e educativa della prossimità, nella prevenzione del disagio e nel welfare di comunità le premesse per uno sviluppo sostenibile fondato su un equilibrio tra tre aspetti: ambiente, società ed economia. Già dalle prime battute dell'Agenda 2030³ emerge chiaramente questo programma che poggia su tre direttrici che rappresentano, di fatto, le tre declinazioni di una cultura della sostenibilità⁴ orientata a precipi traguardi: la crescita, la promozione delle piccole e medie imprese e la riduzione della disoccupazione, da un lato, la tutela dell'ambiente e degli ecosistemi attraverso una industrializzazione più responsabile, dall'altro, e infine una maggiore mobilità, partecipazione e coesione sociale. Si tratta di traguardi che, sia pure nella loro diversità, risultano strettamente interdipendenti e coerenti rispetto a un'etica di sviluppo antropo ed ecosostenibile⁵ e a una cultura del benessere fondata su un'ecologia ambientale e umana e un'equità sociale ed economica.

Infatti, se, come è stato evidenziato nel Vertice mondiale sullo sviluppo sostenibile tenutosi a Johannesburg nel 2002, con l'espressione sviluppo sostenibile non si intende soltan-

2. Cfr. E. Resta, *Il diritto fraterno*, Laterza, Roma-Bari 2002.

3. Cfr. ONU, *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile*, 2015; disponibile al link: <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf> (consultato il 20/04/2022).

4. Su questo punto si vedano, tra gli altri: G. Alessandrini, *Non siamo i padroni della terra. Educare alla cultura della sostenibilità*, FrancoAngeli, Milano 2022; I. Loiodice, *Investire pedagogicamente nel paradigma della sostenibilità*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), pp. 105-114.

5. Cfr. A. Schiedi, N. Abene, *Pensare l'educazione in un tempo di crisi. Itinerari pedagogici antropo-sostenibili*, Pensa Multimedia, Lecce 2023.

to la sostenibilità ambientale e la tutela dell'ecosistema, ma anche uno sviluppo che contempli l'equità distributiva, la crescita produttiva, la salvaguardia della salute e il dialogo tra le culture, allora appare evidente come la *condicio sine qua non* affinché questo progetto ambizioso di sviluppo globale si realizzi risiede in una formazione improntata su una cultura della sostenibilità e orientata all'impegno di ciascuno e di tutti⁶, a una partecipazione diffusa⁷ e a un'idea di condivisione dei beni sociali comuni. D'altra parte, pensare che la sostenibilità come obiettivo a cui tendere possa realizzarsi senza un impegno condiviso, la partecipazione collettiva e l'attivazione di processi decisionali dal basso è inverosimile. Anche l'OCSE ha sottolineato l'importanza dei processi partecipativi e di una *pedagogia dell'engagement* che matura nell'agire condiviso di vari stakeholders ed è finalizzata alla promozione di misure, programmi e progetti di empowerment dei territori e dei loro abitanti e di rigenerazione urbana.

Analizzare le migrazioni entro lo sfondo dello sviluppo sostenibile, significa, di fatto, promuovere una maggiore consapevolezza dell'impegno condiviso e un maggior senso di cooperazione per affrontare i problemi derivanti da una governance poco efficace del fenomeno, sia a livello locale sia globale. Ciò contribuirà a diffondere un concetto di sostenibilità trasversale che è in capo non solo alle istituzioni, ma anche ad altre realtà che hanno il dovere di investire in

6. Per un approfondimento di questo punto si veda: G. Alessandrini, *Educazione alla sostenibilità come "civic engagement": dall'Agenda 2030 alla lezione di Martha Nussbaum*, in «Pedagogia Oggi», XIX, 2 (2021), pp. 13-21. <https://doi.org/10.7346/PO-022021-02>.

7. M.G. Riva, *Sostenibilità e partecipazione: una sfida educativa*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), p. 34.

processi educativi e formativi per promuovere pratiche diffuse di inclusione e valorizzazione della diversità.

In questa prospettiva, l'obiettivo 4 dell'Agenda 2030 istruzione di qualità punta, attraverso la formazione del capitale umano, a sviluppare competenze professionali trasversali, interdisciplinari e *green*, più eque, orientate ai valori ontologici del limite e della cura, dell'*agency* e del rispetto della diversità come traiettorie indispensabili per una cittadinanza globale, fondata sulla resilienza umana e sociale. Questa formazione implica, a ben vedere, un'alfabetizzazione all'ecologia dell'umano, che vede la persona protagonista di un impegno condiviso per la salvaguardia dell'umanità.

L'esperienza del confronto e della condivisione che pro-mano dal progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N. e dal modello della partecipazione sociale su cui si fonda sono indicative della volontà di superare posizioni autocentrate per sostituirle con una visione plurale, globale e inclusiva⁸, con un modo di porsi rispetto alla complessità della realtà aperto ad accogliere «lo sguardo degli altri [...] [per] ritornare alla propria cultura arricchiti dall'esperienza del confronto»⁹.

2. Le “migrazioni sostenibili”: focus del progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N.

Nella attuale temperie culturale contrassegnata da un mar-

8. Cfr. F. Pinto Minerva, R. Gallelli, *Pedagogia e Post-umano. Ibridazioni identitarie e frontiere del possibile*, Carocci, Roma 2004.

9. F. Pinto Minerva, *Intercultura e dialogo interreligioso*, in «Pedagogia Oggi», 1 (2012), p. 13.

cato pluralismo¹⁰, dall'imperversare del fenomeno della globalizzazione, dall'aumento dei flussi migratori dal Sud del mondo, da una riduzione degli spazi di partecipazione politica e sociale, dalla crisi del welfare e delle democrazie occidentali¹¹, l'interesse per una pedagogia declinata in senso interculturale è cresciuto in maniera esponenziale. La crisi economica e sociale generata dalla pandemia e l'attuale situazione di grave instabilità internazionale causata dai conflitti russo-ucraino e in Medio Oriente, hanno avuto un impatto significativo sulle dinamiche geopolitiche e socio-economiche tanto da indurre gli Stati dell'UE a ripensare le politiche per gli immigrati e a considerare in una prospettiva altra e con maggiore realismo i principi di protezione sociale e di inclusione per renderli sempre più compatibili con i principi di eguaglianza¹², ragionevolezza¹³ e sostenibi-

10. Cfr. A. Portera, *Educazione e pedagogia interculturale. Varcare steccati nel tempo del pluralismo*, il Mulino, Bologna 2002.

11. Per un approfondimento di questo punto si vedano, tra gli altri M. Corsi, R. Sani R. (a cura di), *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*, Vita e Pensiero, Milano 2004; C. Galli, *Il disagio della democrazia*, Einaudi, Torino 2011; C. Ginsborg, *La democrazia che non c'è*, Einaudi, Torino 2006.

12. Cfr. J. Rawls, *Giustizia come equità. Una riformulazione*, trad. it., Feltrinelli, Milano 2002.

13. Il concetto di ragionevolezza e della valorizzazione della ragionevolezza nel diritto è stato oggetto di attenzione da parte di numerosi studiosi. Per un primo esame si veda: M. La Torre, A. Spadaro, *La ragionevolezza nel diritto*, in «Quaderni del Dipartimento di Scienza e Storia del Diritto», Giappichelli, Torino 2007; J. Rawls, *Giustizia come equità. Una riformulazione*, trad. it., Feltrinelli, Milano 2002; Id., *Una teoria della giustizia*, trad. it., Feltrinelli, Milano 2008; A. Ricci, *Il criterio della ragionevolezza nel diritto privato*, Cedam, Padova 2007. Sulla ragionevolezza come via per il dialogo il filosofo del diritto Francesco Viola afferma: «Sembra che il pluralismo del nostro tempo non possa che essere governato dalla ragionevolezza... Le società politiche hanno perso la compattezza della loro cultura di fondo e, conseguentemente, il consenso sociale intorno a dei valori condivisi e, soprattutto, intorno al modo di interpretarli e in decomposizione. In queste condizioni il rischio che i giudizi di ragionevolezza siano

lità¹⁴. Tali principi hanno assunto ormai un connotato conformativo rispetto al parametro costituzionale e pervasivo, soprattutto con riguardo alla tutela dei migranti: richiamano un insieme di valori, che dovranno essere perseguiti con equilibrio, preservando i diritti umani.

Contrasto alle disuguaglianze, tutela delle libertà fondamentali, pari opportunità nell'accesso al mercato del lavoro, condizioni di lavoro eque, protezione sociale e inclusione sono, di fatto, i principali obiettivi a cui l'UE sta puntando già da tempo per contrastare il divario tutt'oggi esistente con i cittadini dei Paesi terzi riguardo all'accessibilità ai diritti sociali. Sulla scia di queste raccomandazioni, la Commissione europea nel marzo 2021 ha adottato il piano d'azione del Pilastro europeo dei diritti sociali¹⁵ e

arbitrari cresce. Eppure al contempo si rafforza la convinzione che solo con la ragionevolezza si potrà affrontare il pluralismo e che si tratta di una via obbligata» (F. Viola, *La ragionevolezza politica secondo Rawls*, in C., Vigna (a cura di), *Etiche e politiche della post-modernità*, Vita e Pensiero, Milano 2003, p. 163). La società attuale proprio perché disgregata al suo interno ha bisogno di coltivare la ragionevolezza. Per G. Zagrebelsky «“ragionevole” [...] è colui che si rende conto della necessità, in vista della coesistenza, di addivenire a “composizioni” in cui vi sia posto non per una sola, ma per tante “ragioni”. Non l'assolutismo di una sola ragione e nemmeno il relativismo rispetto alle tante ragioni (una o l'altra, pari sono), ma il pluralismo (le une e le altre, per quanto possibile, insieme)» (G. Zagrebelsky, *Il diritto mite*, Einaudi, Torino 1992, p. 203).

14. Sul principio sostenibilità si consultino: L. Becchetti, L. Bruni, S. Zamagni, *Economia civile e sviluppo sostenibile. Progettare e misurare un nuovo modello di benessere*, Ecra, Roma 2019; C. Birbes (a cura di), *Trame di sostenibilità. Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2017.

15. Il piano d'azione del pilastro europeo dei diritti sociali è stato pubblicato il 4 marzo 2021 con il numero di riferimento COM(2021) 102 final. <https://op.europa.eu/webpub/empl/european-pillar-of-social-rights/it/#about>; Per ulteriori informazioni sul pilastro europeo dei diritti sociali: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-action-plan_it; su questo punto si veda anche Commissione

l'Agenda 2030 che vanno in questa direzione, non diversamente dal Piano PNRR, con particolare riferimento alle Missioni 5 e 4.

Tuttavia, malgrado gli sforzi, in tema di governance dei flussi migratori si continua a registrare un evidente *mismatching* tra panorama europeo, nazionale e regionale, e nondimeno tra politiche dichiarate e in uso. Sugli effetti di questo disallineamento, ma anche sulle strategie per arginarli, onde costruire un modello virtuoso per l'accoglienza e l'integrazione dei migranti, negli ultimi anni, si stanno concentrando numerose ricerche, non solo a carattere settoriale ma anche interdisciplinare. Un esempio in tal senso è il progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N. che, in linea con l'Agenda 2030, mostra come il fenomeno migratorio può essere compreso solo se analizzato in una prospettiva multifattoriale, mettendolo in relazione con le diverse dimensioni ambientale, sociale ed economica. Partendo da questo presupposto, esso si propone di esplorare il concetto, ma anche l'effettivo impatto delle "migrazioni sostenibili" nel territorio jonico, incrociando diversi sguardi di ricerca e favorendo un'osmosi tra interno ed esterno, pubblico e privato, teoria e prassi.

Analizzare le migrazioni nella prospettiva della sostenibilità significa, a ben vedere, riconoscere l'importanza della migrazione come esperienza vantaggiosa sia per i Paesi di origine che per quelli di destinazione. Le migrazioni, infatti, impattano diversi obiettivi di sviluppo sostenibile dei territori. È possibile citarne almeno 5: il primo riguarda la lotta

alla povertà (in particolare nei Paesi di origine), l'ottavo il lavoro dignitoso (per la salvaguardia dei diritti dei lavoratori migranti nei Paesi di destinazione), il decimo la disuguaglianza (tra Paesi di origine e di destinazione), l'undicesimo le città inclusive e sostenibili (con riferimento all'integrazione dei migranti nelle città di destinazione) e il sedicesimo le istituzioni giuste (per la difesa dei diritti dei migranti in tutto il loro percorso migratorio). Ciò nonostante, com'è già stato osservato, le politiche migratorie non sono mai veramente entrate nel dibattito politico e dell'opinione pubblica italiana sullo sviluppo sostenibile, se non in modo marginale¹⁶. Ciò a causa del confinamento della questione migratoria in una «visione sovranista nazionalistica, che “parla alla pancia” e nutre sentimenti xenofobi e razzisti»¹⁷. Strumentalizzata dai partiti politici e dai media e analizzata con uno sguardo miope capace di vedere unicamente l'evidente vulnerabilità dei migranti e l'assenza di diritti, la questione migratoria è affrontata più come politica emergenziale che come politica per la sostenibilità locale e globale. Va osservato, infatti, che anche se il governo italiano è stato uno dei primi ad aderire all'Agenda 2030 e a partecipare attivamente ai *Sustainable development goals* (SDGs) con l'impegno di sradicare la povertà, di contrastare le disuguaglianze, di combattere il cambiamento climatico e ridurre il degrado ambientale seminando prosperità, pace e giustizia e assicurando che nessuno sia lasciato indietro (*No one*

16. A. Stocchiero (a cura di), *Migrazioni e sviluppo sostenibile. Rapporto di monitoraggio della società civile italiana sugli obiettivi di sviluppo sostenibile relativi alle migrazioni e per il Global Compact on Migration*, Introduzione, FOCSIV, Roma 2021, p. 11: <https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=1815>.

17. *Ibidem*.

behind), riguardo alla sfida globale dei migranti sin da subito ha evidenziato molti freni. Ciò è dimostrato dal fatto che il parlamento e il governo italiano, per esempio, non hanno ancora firmato il *Global Compact on Migration* (GCM), che rappresenta un accordo non vincolante molto importante, negoziato dai governi dei 193 Stati membri dell'Onu, volto a garantire i diritti umani dei migranti attraverso una gestione più efficace dei flussi migratori e la condivisione delle responsabilità. Nel perseguire questi obiettivi, tale accordo mostra di voler legare l'Agenda 2030 al governo delle migrazioni in un sistema multilaterale in cui centrale è l'impegno a realizzare l'obiettivo 10.7 dell'Agenda 2030: cooperare con i Paesi partner per «Rendere più disciplinate, sicure, regolari e responsabili la migrazione e la mobilità delle persone, anche con l'attuazione di politiche migratorie pianificate e ben gestite»¹⁰. Ciò consentirebbe di tutelare le migrazioni sottraendole al controllo dei trafficanti e criminali.

2.1. *Accoglienza, dialogo, formazione, empowerment.* *Presupposti di una governance geopedagogica delle migrazioni*

La Strategia Nazionale per lo Sviluppo Sostenibile nell'affrontare il rapporto *Migrazione e Sviluppo* individua i seguenti obiettivi: «favorire il ruolo dei migranti come “attori dello sviluppo”; promuovere le capacità professionali e imprenditoriali dei migranti in stretto collegamento con i Paesi di origine; promuovere modelli di collaborazione tra Europa e Africa per la prevenzione e gestione dei flussi di migranti, attraverso il rafforzamento delle capacità istituzionali, la creazione di impiego e di opportunità economiche, il soste-

gno alla micro-imprenditoria e agli investimenti infrastrutturali in particolare nei Paesi africani»¹⁸. Si tratta, come si può intuire, di un piano programmatico ambizioso che richiama la necessità di fondare nell'accoglienza, nel dialogo, nella formazione e nell'empowerment i presupposti per una governance multilaterale e geopedagogica delle migrazioni. Questa, superando una narrazione negativa delle migrazioni, che riconosce nei migranti delle minacce per il nostro Paese, propone una prospettiva nuova che li riporta al centro considerandoli non già come termini di una contrapposizione Io-Altro, Noi-Loro, ma come persone umane titolari di diritti e capaci di contribuire all'economia e al benessere globali, grazie alla formazione.

Il modello geopedagogico mediterraneo, ancorché da formalizzare sul piano epistemologico, come vedremo nel paragrafo successivo, assume criticamente la nozione di sostenibilità per concorrere a un progetto di sostenibilità interculturale dei territori. Esso implica una progettazione educativa sostenibile¹⁹, che punti a una rigenerazione urbana e sociale e a un rinnovamento etico e culturale, a partire da tre istanze non a caso presenti nella denominazione del Cluster 2 e nel titolo del convegno: *Culture, creatività, società inclusive*.

In questa chiave di lettura, la crisi delle migrazioni nel Sud del Mediterraneo assume il significato, il senso e l'urgenza di una questione morale che sollecita una ricerca situata e una competenza progettuale capace di annodare intorno a una

18. Ivi, p. 14.

19. Cfr. P. Malavasi (a cura di), *Progettazione educativa sostenibile. La pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano integrale*, EDUCatt, Milano 2010.

riflessione comune di tipo geopedagogico i fili di una pedagogia interculturale, di una pedagogia dell'ambiente e di una pedagogia del lavoro declinate su un determinato territorio. Soltanto in questo modo non si potrà separare l'educazione dalla governance dei processi interculturali, questi ultimi dall'ambiente, lo sviluppo economico dalla storia dei territori, la sostenibilità educativa dalla sostenibilità interculturale.

3. Il modello geopedagogico mediterraneo per la sostenibilità interculturale

Sviluppandosi all'interno di una prospettiva interdisciplinare, che vede l'interazione tra scienze umane e sociali, il progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N. punta a individuare un modello mediterraneo per la sostenibilità interculturale, a partire dal riconoscimento del valore paideutico racchiuso nel mare Mediterraneo, intriso di mondi culturali, di valori e di tradizioni ma anche di testimonianze, di esperienze che ci aiutano a leggere meglio la società attuale, in cui la parola d'ordine sembra essere diversità, con il compito di prenderci cura dell'ambiente in cui viviamo in modo sostenibile per il pianeta, affrontando anche le sfide di equità e inclusione che le società eterogenee oggi pongono ai territori e utilizzando strategie educative innovative e più efficaci approcci di lavoro. Tra questi quello interculturale.

Fino a oggi, a ben vedere, se da un lato non sono mancate ricerche anche molto puntuali sulla collocazione della pedagogia interculturale all'interno del sapere pedagogico e letture empiriche del fenomeno migratorio, volte a restituire la sua incidenza nei diversi territori e le caratteristiche

con cui si manifesta, dall'altro, si è registrata l'insufficienza di una analisi teoretica che, stabilendo una connessione tra pedagogia, geografia e cultura dei territori, insieme ai dati tenesse in adeguata considerazione anche la peculiarità dei contesti su cui insistono i processi migratori. In questo senso, può essere utile analizzare la questione interculturale sul piano geopedagogico interrogando la politica, i sistemi di istruzione e formazione, l'economia e il lavoro e modificando lo sguardo secondo una prospettiva sistemica. Si tratta, come si può intuire, non solo di ipotizzare spazi di riflessione e di collaborazione tra i diversi settori scientifico-disciplinari della pedagogia, ma anche di considerare la specifica identità del contributo pedagogico *iuxta propria principia*, rispetto a una ricerca multidisciplinare sul fenomeno migratorio che punti sempre più alla interdisciplinarietà.

Investire sulla formazione per costruire una nuova coscienza interculturale, di cittadinanza e competenze sul piano professionale ancorate ai territori di accoglienza ma anche di origine è uno degli obiettivi principali del modello geopedagogico mediterraneo. Superando le contrapposizioni esistenti tra Io e Altro, singolarità e pluralità, locale e globale, esso recupera la natura impegnata di una pedagogia spazialmente determinata e antropologicamente fondata, attenta all'umano e, in particolare, alla dimensione della identità, non presa nella sua assolutezza, ma nella sua apertura all'alterità.

Nell'aggettivo mediterraneo, come ha opportunamente osservato R. Pagano, è presente una multidimensionalità che richiama identità e diversità, singolarità e pluralità, passato e presente, locale e globale²⁰. Richiamando il "pluriverso Medi-

20. Cfr. R. Pagano, *Pedagogia mediterranea*, Scholé, Brescia 2019.

terraneo²¹ la mediterraneità, si offre come cifra epistemica di una pedagogia del dialogo, dell'inclusione e dell'integrazione sociale e di una sostenibilità interculturale, volte a contrastare le disuguaglianze, l'emarginazione sociale, a ridurre il tasso di povertà e a promuovere l'empowerment dei migranti. A tal fine, il modello geopedagogico mediterraneo rivolge un'attenzione particolare ad aspetti quali l'*Education for Inclusion*, il *Learning for Training*, e il *Training for Inclusion*, che trovano una sintesi comune nella dimensione della "employability"²², ossia nella possibilità di pensare la formazione in continuità con il lavoro e con un progetto di inclusione socio-lavorativa nella comunità di appartenenza.

Il concetto di employability, come categoria pedagogica fondamentale all'interno dei processi di *Career Development Learning* e connessa all'*Higher Education* e alle *Capabilities/competenze per vivere* è centrale nella letteratura pedago-

21. Lo storico Braudel descrive il Mediterraneo come un'«essenza profonda» la cui «unità originale» lo assurge a modello per eccellenza di una *koinè* culturale. (F. Braudel, *Méditerranée*, in F. Braudel et al., *La Méditerranée*, Flammarion, Paris 1988; trad. it. di E. De Angeli, *Mediterraneo*, in F. Braudel et al., *Il Mediterraneo. Lo spazio la storia gli uomini le tradizioni*, Bompiani, Milano 2017, pp. 7-8). Essa nasce dall'incontro/scontro tra civiltà diverse che combattendo e/o dialogando hanno dato vita appunto a un pluriverso Mediterraneo, ovvero, dirà più tardi Cassano, a un multiverso, caratterizzato dal pluralismo culturale e sostenuto da una convivenza paritaria tra le culture dei popoli affacciati su quel mare: «Il Mediterraneo che emerge non è un'identità monolitica, ma un multiverso che allena la mente alla complessità del mondo, agli ibridi, agli incroci, alle identità che non amano la purezza e la pulizia, ma conoscono da tempo la mescolanza» (F. Cassano, *Contro tutti i fondamentalismi: il nuovo Mediterraneo*, in V. Consolo, F. Cassano, *Rappresentare il Mediterraneo. Lo sguardo italiano*, Mesogea, Messina 2000, p. 61).

22. Sul concetto di employability si consultino per un primo esame: L. Harvey, *On employability*, The Higher Education Academy, York 2004; Id., *Defining and measuring employability*, in «Quality in Higher Education», VII, 2 (2001), pp. 97-110.

gica e, soprattutto, in quell'ambito di studi che si occupa di pedagogia del lavoro e delle organizzazioni, anche in chiave interculturale. Essa si lega alla prospettiva pedagogica perché fa leva sulle skills, intese come “skilful practise”, così come sulla “transition”, ovvero su una serie di cambiamenti che intervengono nel corso della vita e a seguito di determinate esperienze educativo/formativo/lavorative.

4. Verso una progettazione educativa sostenibile: i patti educativi di comunità

Sulla base di questi presupposti epistemologici, il modello geopedagogico, muovendo dai concetti di sostenibilità, partecipazione sociale e employability come *trait d'union* tra il mondo della formazione e del lavoro²³, guarda alla individualità del soggetto-migrante, alla sua storia di vita e di formazione proponendo un'efficace lettura delle capacità/competenze/conoscenze necessarie per una transizione possibile nella direzione: 1. di uno sviluppo professionale e sociale integrato alla cultura e ai sistemi produttivi del territorio in cui vive; 2. della nascita di spazi intelligenti (smart city)²⁴; 3. e della fondazione di un welfare di comunità.

23. V. Boffo (a cura di), *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione. Strategie per l'employability. Dal Placement al Career Service*, Pacini Editore, Pisa 2018; V. Boffo, G. Gioli, G. Del Gobbo, F. Torlone, *Employability Processes and Transition Strategies in Higher Education: an Evidence-Based Research Study*, in V. Boffo, M. Fedeli, C. Melacarne, F. Lo Presti, M. Vianello (a cura di), *Teaching and Learning for Employability. New Strategies in Higher Education*, Pearson, Milano-Torino 2017, pp. 161-198.

24. Cfr. P. Malavasi (a cura di), *Smart city, educazione, reciprocità*, Pensa Multimedia, Lecce 2012.

Pensare Taranto o altri spazi del nostro Paese e del nostro continente europeo in questa prospettiva significa intraprendere un percorso che, sfruttando il potenziale del networking, ossia di un lavoro di rete centrato sulla progettazione educativa sostenibile, possa fare della nostra comunità uno spazio intelligente, solidale, generativo di relazioni buone e di pratiche virtuose di inclusione. Pierluigi Malavasi ricorda che «Per costruire *smart cities* [...], è necessario condividere una cultura della vita e dei beni comuni, coniugando innovazione tecnologica e inclusione sociale, sistema urbano e formazione del capitale umano che permetta una progettazione condivisa che avvalori in modo integrato economia e welfare, governance e partecipazione, energia e mobilità, ambiente e istruzione»²⁵.

Alle smart city, oggi, troppo spesso si contrappongono le “slow city”, città più che lente disorientate, invisibili, dormienti, ingessate nella crisi attuale e in un “antropocentrismo deviato” (Francesco, 2015), perciò invivibili, incapaci di lavorare alla costruzione di un progetto di città ideale, utopica, qui intesa come *eu-topos* “luogo felice”, che prende forma a partire da un ripensamento di quella reale, secondo un modello di *smart governance* o di *governance geopedagogica*, sorretta dalla tutela dei diritti umani, dallo sviluppo del capitale umano e da un patto educativo di comunità.

I patti educativi di comunità sono uno strumento efficace che consente di stabilire il ruolo di ciascun soggetto appartenente a una rete, e soprattutto della scuola, delle università e delle imprese, nell'assicurare condizioni di vita e di lavoro dignitose ai migranti, nell'ottica dell'inclusione e del-

25. Ivi, p. 9.

la valorizzazione proposta dall'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile. In questo spazio comunitario è fondamentale individuare strategie sul piano formativo per contrastare la povertà educativa, la dispersione scolastica e lo sfruttamento lavorativo dei migranti, favorendo di contro l'imprenditorialità, l'empowerment e la circolarità delle competenze nei luoghi di origine e di accoglienza.

Avviandoci verso le conclusioni, possiamo osservare che il modello geopedagogico, facendo leva su una progettazione educativa condivisa caratterizzata dai patti educativi di comunità e tesa a promuovere l'inclusione e la valorizzazione dei migranti quali soggetti di trasformazione sociale, si propone come motore per una sostenibilità interculturale, una trama²⁶ preziosa ai fini di una conversione dello spazio urbano e della sua economia nella direzione della creatività, della giustizia sociale e di un umanesimo delle relazioni. L'approccio geopedagogico mediterraneo nutrendosi di prossimità e sostenibilità e ricercando un armonico equilibrio tra tutela ambientale, inclusione sociale e sviluppo economico si pone come sguardo critico-problematizzante capace di non assolutizzare ma, al contrario, di connettere e armonizzare elementi da sempre ritenuti opposti, aprendosi al cambiamento e alle molteplici sfide della società contemporanea. In quanto tale, esso è mediatore di dialogo e di processi di innovazione sociale, opzione paradigmatica capace di leggere la complessità del nostro tempo e di progettare le città del futuro *human centred*: luoghi accoglienti, inclusivi e intelligenti, i cui cittadini che li abitano hanno imparato ad apprendere e a collaborare per innovare.

26. Cfr. C. Birbes (a cura di), *Trame di sostenibilità. Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale*, Pensa Multimedia, Lecce 2017.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini G., *Non siamo i padroni della terra. Educare alla cultura della sostenibilità*, FrancoAngeli, Milano 2022.
- Becchetti L., Bruni L., Zamagni S., *Economia civile e sviluppo sostenibile. Progettare e misurare un nuovo modello di benessere*, Ecra, Roma 2019.
- Birbes C. (a cura di), *Trame di sostenibilità. Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale*, Pensa Multimedia, Lecce 2017.
- Boffo V., Gioli G., Del Gobbo G., Torlone F., *Employability Processes and Transition Strategies in Higher Education: an Evidence-Based Research Study*, in Boffo V., Fedeli M., Melacarne C., Lo Presti F., Vianello M. (a cura di), *Teaching and Learning for Employability. New Strategies in Higher Education*, Pearson, Milano-Torino 2017, pp. 161-198.
- Boffo V. (a cura di), *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione. Strategie per l'employability*. Dal Placement al Career Service, Pacini Editore, Pisa 2018.
- Braudel F., *Méditerranée*, in F. Braudel et al., *La Méditerranée*, Flammarion, Paris 1988; tr. it. di E. De Angeli, *Mediterraneo*, in Braudel F. et al., *Il Mediterraneo. Lo spazio la storia gli uomini le tradizioni*, Bompiani, Milano 2017, pp. 7-8.
- Cassano F., *Contro tutti i fondamentalismi: il nuovo Mediterraneo*, in Consolo V., Cassano F., *Rappresentare il Mediterraneo. Lo sguardo italiano*, Mesogea, Messina 2000, pp. 37-69.
- Corsi M., Sani R. (a cura di), *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*, Vita e Pensiero, Milano 2004.
- Galli C., *Il disagio della democrazia*, Einaudi, Torino 2011.
- Ginsborg C., *La democrazia che non c'è*, Einaudi, Torino 2006.
- Harvey L., *Defining and measuring employability*, in «Quality in Higher Education», VII, 2 (2001), pp. 97-110.
- Harvey L., *On employability*, The Higher Education Academy, York 2004.

- La Torre M., Spadaro A., *La ragionevolezza nel diritto*, in «Quaderni del Dipartimento di Scienza e Storia del Diritto», Giappichelli, Torino 2007.
- Loiodice I., *Investire pedagogicamente nel paradigma della sostenibilità*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018), pp. 105-114.
- Malavasi P. (a cura di), *Progettazione educativa sostenibile. La pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano integrale*, EDUCatt, Milano 2010.
- Malavasi P. (a cura di), *Smart city, educazione, reciprocità*, Pensa Multimedia, Lecce 2012.
- Pagano R., *Il pensiero pedagogico di Gaetano Santomauro*, La Scuola, Brescia 2008.
- Pagano R., *Pedagogia mediterranea*, Scholé, Brescia 2019.
- Pinto Minerva F., Gallelli R., *Pedagogia e Post-umano. Ibridazioni identitarie e frontiere del possibile*, Carocci, Roma 2004.
- Pinto Minerva F., *Intercultura e dialogo interreligioso*, in «Pedagogia Oggi», 1 (2012), p. 13.
- Portera A., *Educazione e pedagogia interculturale. Varcare steccati nel tempo del pluralismo*, il Mulino, Bologna 2002.
- Rawls J., *Giustizia come equità. Una riformulazione*, Feltrinelli, Milano 2002.
- Rawls J., *Una teoria della giustizia*, Feltrinelli, Milano 2008.
- Resta E., *Il diritto fraterno*, Laterza, Roma-Bari 2002.
- Ricci A., *Il criterio della ragionevolezza nel diritto privato*, Cedam, Padova 2007.
- Riva M.G., *Sostenibilità e partecipazione: una sfida educativa*, in «Pedagogia Oggi», XVI, 1 (2018).
- Santomauro G., *Per una pedagogia in situazione*, La Scuola, Brescia 1967.
- Schiedi A., Abene N., *Pensare l'educazione in un tempo di crisi. Itinerari pedagogici antro-po-sostenibili*, Pensa Multimedia, Lecce 2023.

- Stocchiero A. (a cura di), *Migrazioni e sviluppo sostenibile. Rapporto di monitoraggio della società civile italiana sugli obiettivi di sviluppo sostenibile relativi alle migrazioni e per il Global Compact on Migration. Introduzione*, FOCSIV, Roma 2021.
- Viola F., *La ragionevolezza politica secondo Rawls*, in Vigna C. (a cura di), *Etiche e politiche della post-modernità*, Vita e Pensiero, Milano 2003, pp. 163-181.
- Zagrebelsky G., *Il diritto mite*, Einaudi, Torino 1992.

Sitografia

- Alessandrini G., *Educazione alla sostenibilità come “civic engagement”: dall’Agenda 2030 alla lezione di Martha Nussbaum*, in «Pedagogia Oggi», XIX (2021), 2, pp. 13-21: <https://doi10.7346/PO-022021-02>.
- Commissione europea, *Un’Unione dell’uguaglianza: la strategia per la parità di genere 2020-2025*, <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0152&from=IT>.
- ONU, *Trasformare il nostro mondo: l’Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile*, <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>.
- Migrazioni e sviluppo sostenibile. Rapporto di monitoraggio della società civile italiana sugli obiettivi di sviluppo sostenibile relativi alle migrazioni e per il Global Compact on Migration*, <https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=1815>.
- Piano d’azione sul pilastro europeo dei diritti sociali*, <https://op.europa.eu/webpub/empl/european-pillar-of-social-rights/it/#about>; per ulteriori informazioni: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-action-plan_it.

Povert  digitale e inclusione

Una sfida “in transizione”

Marinella Sibilla

1. Introduzione

I molteplici cambiamenti sociali in atto, la trasformazione del sistema economico sempre pi  “piattaformizzato” e il recente avvento della pandemia hanno notevolmente modificato i processi di inclusione e coesione che regolano la vita degli individui. Pur facendo riferimento ai canoni classici di Alan Touraine in merito alla dimensione relativa dello stesso concetto di inclusione, oggi occorre aggiungere nuove variabili dettate proprio dall’evoluzione socio-economica su menzionata: ed   cos  che potrebbe essere escluso anche colui che non possiede un’adeguata alfabetizzazione informatica o non   in grado di utilizzare i molteplici strumenti operativi, caratterizzando con ci  quella che verr  definita povert  digitale.

Tutto ci    ben noto alla stessa Unione europea che a pi  livelli e soprattutto mediante diversi strumenti sta cercando di gestire questa nuova realt .

Il programma Horizon Europe dal titolo *Cultura, creativit  e societ  inclusiva*, ha come obiettivo quello di perseguire delle priorit  molto importanti per l’Unione europea relative non solo al rafforzamento della governance democratica,

ma anche e soprattutto alla partecipazione attiva dei cittadini per il raggiungimento del benessere sociale.

Sempre più, la persona, il cittadino, l'utente e il cliente deve essere parte attiva nella costruzione del suo *well-being*, un *prosumer*, un produttore e consumatore dei servizi di cui si avvale: produttore perché deve contribuire anche al miglioramento della qualità dello stesso servizio, e consumatore perché deve potersi avvalere di ciò che il servizio stesso propone.

Oltre a quanto già citato, l'Unione europea punta molto sulla stessa innovazione, di carattere multifattoriale e multidimensionale, relativa soprattutto a quella sociale, tecnologica e culturale: verrà analizzato nel presente contributo come l'inclusione stessa passi proprio dall'innovazione.

L'implementazione di politiche attive all'interno non solo dei diversi settori, ma anche nei diversi territori, risulta essere fondamentale per il pieno raggiungimento di una governance democratica e una crescita inclusiva.

La prospettiva che deve essere usata è logicamente quella "glocale", capace di salvaguardare le specificità locali per inserirle nel più ampio contesto globale per rafforzare comunità resilienti e inclusive.

2. Innovare per includere

Il presupposto dal quale parte la presente trattazione si riferisce alla inevitabile necessità di poter innanzitutto innovare per poi riuscire a includere e contrastare le diverse forme di povertà, tra cui quella digitale: ciò rappresenta l'unico *modus operandi* capace di fronteggiare le molteplici sfide che la modernità liquida porta con sé.

Riferendosi genericamente al concetto di innovazione, così come si evince dal vocabolario Treccani, ci si riferisce all'atto di introdurre nuovi sistemi, nuove modalità operative... insomma essa è relativa a ogni novità o trasformazione che in qualche modo riesce a modificare radicalmente la realtà preesistente.

La tipologia per eccellenza correlata alla dimensione del welfare è sicuramente l'innovazione sociale relativa soprattutto all'individuazione di risposte inedite ed efficaci ai nuovi bisogni emergenti e alle problematiche che non sempre hanno trovato risposte adeguate: il sistema di welfare tradizionale non sempre è riuscito a fare ciò.

Sono molteplici gli autori che si sono occupati del concetto di innovazione sociale... a titolo d'esempio si potrebbe far riferimento a Tracey e Stott che si riferiscono alla

creazione e implementazione di nuove soluzioni ai problemi sociali, i cui benefici vengono condivisi anche esternamente ai confini degli innovatori.¹

E ancora...

[L'innovazione sociale riguarda] attività innovative e servizi che hanno la principale motivazione di andare incontro a un bisogno sociale e che vengono principalmente sviluppati e diffusi da organizzazioni i cui obiettivi primari assumono carattere sociale.²

1. P. Tracey, N. Stott, *Social innovation: a window on alternative ways of organizing and innovating*, in «Innovation», 19 (2017), p. 51.

2. G. Mulgan, *The process of social innovation*, in «Innovations: Technology, Governance, Globalization», 1, 2 (2006), p. 146.

[L'innovazione sociale è] una soluzione nuova ad un problema sociale che si dimostra essere più efficace, efficiente, sostenibile o inclusiva rispetto alle soluzioni esistenti e il cui valore generato viene principalmente indirizzato alla società nel suo complesso, invece che ai singoli attori privati.³

Da tutte queste citazioni si evince chiaramente che in tutti i casi inevitabilmente si genera una discontinuità con il passato, mediante un approccio che parte dal basso, *bottom up* ed è per questo che notevole importanza assume il ruolo della società civile affiancata da forme spontanee di autorganizzazione: la funzione strategica di coordinamento viene riservata inevitabilmente all'attore pubblico.

Sovente l'innovazione sociale nasce proprio da una crisi, dalle trasformazioni socio-economiche in atto, dall'avvento di nuovi attori e il conseguente allargamento della partecipazione alla sfera pubblica.

Genera cambiamento soprattutto nel lungo termine e per fare ciò spesso utilizza tecnologie (anche se non si tratta di componenti necessari e sufficienti) come leve su cui fare forza per promuovere e/o divulgare novità.

È proprio su questo aspetto che si concentrerà maggiormente la nostra attenzione: tra i tanti tipi di innovazione esistenti, da quella normativa a quella, urbana, da quella organizzativa a quella strutturale... quella che sarà oggetto della nostra analisi sarà proprio l'innovazione tecnologica, strettamente legata alla stessa transizione digitale.

3. J.A. Phills, K. Deiglmeier, D.T. Miller, *Rediscovering social innovation*, in «Stanford Social Innovation Review», VI, 4 (2008), p. 36.

3. Transizione digitale

La pandemia ha suscitato tante incertezze non solo relative all'andamento del fenomeno, ma anche all'incapacità di gestione della problematica in questione generando molteplici vulnerabilità.

La vita di ciascuno di noi ha subito profondi cambiamenti, si è generata una sostanziale trasformazione della stessa società nella quale da un lato insicurezza e vulnerabilità hanno preso il sopravvento e dall'altro la rete e la tecnologia si sono imposte sovrane nella quotidianità.

La pandemia ha rappresentato una *chance* di cambiamento e ricostruzione professionale offrendo l'opportunità di mettere in atto una resilienza trasformativa, concetto analizzato da uno studio del Joint Research Center (JRC) della Commissione europea. Di fronte a essa si sono cercate di percorrere due strade: la prima relativa alla possibilità di ritornare a ciò che c'era in passato, la seconda, quella più auspicabile, attraverso appunto la resilienza trasformativa, di fronteggiare le situazioni problematiche avendo come obiettivo non il ritorno alla situazione precedente, quanto la trasformazione della realtà stessa per migliorarla.

Occorre, pertanto, abbandonare la resilienza adattiva e soprattutto statica per far posto a quella trasformativa e in continuo divenire. Gli stessi fondi europei di cui è dotato il Next Generation EU (NGEU)⁴ sono destinati a un pia-

4. E. Ranci Ortigiosa, *Welfare in cerca di futuro*, in «Prospettive sociali e sanitarie», 2 (2021), pp. 1-5; M. Tridente, *Next Generation EU. Più digitali, innovativi, sostenibili*, in «Dialoghi», 1 (2021), pp. 10-15.

no per la ripresa e per la resilienza in grado, quest'ultima, di trasformare l'esistente per rendere qualsiasi sistema, sia economico che sociale, capace di essere più resiliente alle future crisi, ad altre pandemie, al cambiamento climatico per condurci verso un sentiero di sviluppo sostenibile multi prospettico⁵.

In questo processo si inserisce a pieno titolo quella che viene definita transizione digitale, che ha subito una forte accelerata proprio durante il periodo del lockdown. Essa è prevista non solo dalle strategie globali, come l'Agenda 2030 (il goal numero 9 punta a individuare e sviluppare strategie per imprese, innovazione e infrastrutture e in tale processo la transizione digitale riveste un ruolo cruciale), ma anche europee, Europa 2020 (Crescita intelligente – Agenda digitale europea) e nazionali come il PNRR che proprio nella Mission 1 si occupa di digitalizzazione, innovazione e competitività. Ecco perché vi è stata l'istituzione, con la legge n. 233 del 29 dicembre 2021, del fondo per la Repubblica digitale: sono stati stanziati ben 350 milioni di euro per l'inclusione digitale.

Anche la stessa Strategia Europa 2020 ha voluto perseguire questo obiettivo mediante l'istituzione dell'European Innovation Partnership, finalizzata a promuovere e sostenere il processo di innovazione e trasformazione digitale.

5. D. Vascellaro, *Giovannini (ASviS) Per uscire dalla crisi ci vuole una resilienza trasformativa*, 12 ottobre 2020, in <https://www.giornaledellepmi.it/giovannini-asvis-per-uscire-dalla-crisi-ci-vuole-una-resilienza-trasformativa/>.

4. Povertà digitale

La rete, come tutti i mezzi, non è frutto di opera demoniaca, e, quindi, male in sé per sé, è semplicemente uno strumento i cui effetti dipendono da come viene usata.

Zygmunt Bauman

Il benessere oggi più che mai passa dalla rete: tante prestazioni e servizi sono veicolati dalla rete stessa generando il cittadino digitale e l'avvento delle nuove tecnologie ha spinto le persone a vivere da “immigrati digitali” divisi tra online e off-line⁶.

L'utilizzo delle tecnologie compresa l'intelligenza artificiale, ormai imperante in molteplici contesti, porterà sicuramente a un aumento della produttività, alla riduzione dell'inquinamento, ridurrà lo spreco di risorse, ma come sostenuto dalla politologa Virginia Eubanks le promesse di efficienza possono tradursi in nuove forme di discriminazione tanto da far parlare di vera e propria povertà digitale. Analizzando nello specifico questo nuovo tipo di povertà occorre sin da subito esplicitare che il povero digitale non è solo colui che non possiede un'alfabetizzazione informatica, ma anche chi non ha un computer, un tablet o uno smartphone; chi non ha una connessione wi-fi e chi non può avere accesso alla banda larga.

Si cerca quanto prima, però, di giungere a una nuova normalità, una “normalità ricostituita” che sicuramente non

6. M. Prensky, *Homo sapiens digitale: dagli immigrati digitali e nativi digitali alla saggezza digitale*, in «Tecnologie didattiche», 50 (2010), pp. 17-24.

sarà più la stessa di ieri e che porterà con sé conseguenze durature. In tutto ciò si auspica che la persona possa svolgere sempre un ruolo centrale e attivo per il conseguimento del suo benessere.

La digitalizzazione sta cambiando velocemente e radicalmente molte nostre abitudini, i nostri valori e il nostro modo di relazionarci con il mondo e con il prossimo.

Il digitale viene applicato al sistema di welfare per renderlo più trasparente, più equo, meno costoso e più efficiente...

Con lo sviluppo del welfare digitale però sono cresciute anche le disuguaglianze poiché si è ampliato il *digital divide* tra ricchi e poveri in quanto quest'ultimi hanno meno capacità di accesso al digitale e questa è inversamente proporzionale all'intensità della povertà. Con ciò ci si riferisce non solo alla mancanza di disponibilità di hardware e software, ma anche alla capacità di accedere alle risorse informatiche in termini di conoscenze⁷.

Il gap sia tecnologico che cognitivo se riferito ai Paesi in via di sviluppo si trasforma in *digital exclusion* che rappresenta un grande ostacolo allo stesso sviluppo economico.

Il *digital divide* non riguarda solo i potenziali utenti, ma anche gli stessi operatori incapaci, alcuni, soprattutto i più anziani, di avvalersi delle nuove tecnologie⁸.

Per poterlo contrastare sono stati individuati sostanzialmente 5 ambiti di intervento:

7. D. Marino, *Welfare digitale: ecco perché penalizzerà i più poveri*, 31 ottobre 2019, in <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/welfare-digitale-ecco-perche-penalizzera-i-piu-poveri/>.

8. S.C. Berzin, J. Singer J., C. Chan, *Practice Innovation through Technology in the Digital Age: A Grand Challenge for Social Work*, in «American Academy of social Work & Social Welfare», 12 (2015), pp. 3-22.

1. di genere;
2. degli immigrati;
3. intergenerazionale;
4. dei disabili;
5. degli ex detenuti.

Relativamente a quello di genere ci si riferisce principalmente alle donne non occupate o in particolari condizioni; per gli immigrati la difficoltà è di tipo principalmente linguistico-culturale; i soggetti anziani molto probabilmente nel corso della loro vita non hanno mai avuto accesso a un minimo di alfabetizzazione informatica; i disabili potrebbero avere delle difficoltà cognitive e operative nel gestire gli strumenti informatici.

Per ciò che concerne l'ultimo ambito ci si riferisce non solo a questa categoria di persone, ma anche a coloro che sono in possesso di bassi livelli di scolarizzazione e di istruzione⁹.

Riferimenti bibliografici

Berzin S.C., Singer J., Chan C., *Practice Innovation through Technology in the Digital Age: A Grand Challenge for Social Work*, in «American Academy of social Work & Social Welfare», 12 (2015), pp. 3-22.

Mulgan G., *The process of social innovation*, in «Innovations: Technology, Governance, Globalization», I, 2 (2006), pp. 145-162.

9. A. Alù, A. Longo, *Cos'è il digital divide, nuova discriminazione sociale (e culturale)*, 13 marzo 2020, in <https://www.agendadigitale.eu/infrastrutture/il-digital-divide-culturale-e-una-nuova-discriminazione-sociale/>.

- Phills J.A., Deiglmeier K., Miller D.T., *Rediscovering social innovation*, in «Stanford Social Innovation Review», VI, 4 (2008), pp. 34-43.
- Prensky M., *Homo sapiens digitale: dagli immigrati digitali e nativi digitali alla saggezza digitale*, in «Tecnologie didattiche», 50 (2010), pp. 17-24.
- Ranci Ortigiosa E., *Welfare in cerca di futuro*, in «Prospettive sociali e sanitarie», 2 (2021), pp. 1-5.
- Tracey P., Stott N., *Social innovation: a window on alternative ways of organizing and innovating*, in «Innovation», 19 (2017), pp. 51-60.
- Tridente M., *Next Generation EU. Più digitali, innovativi, sostenibili*, in «Dialoghi», 1 (2021), pp. 10-15.

Sitografia

- Alù A., Longo A., *Cos'è il digital divide, nuova discriminazione sociale (e culturale)*, 13 marzo 2020, <https://www.agendadigitale.eu/infrastrutture/il-digital-divide-culturale-e-una-nuova-discriminazione-sociale/>.
- Marino D., *Welfare digitale: ecco perché penalizzerà i più poveri*, 31 ottobre 2019, <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/welfare-digitale-ecco-perche-penalizzera-i-piu-poveri/>.
- Vascellaro D., *Giovannini (ASviS): Per uscire dalla crisi ci vuole una resilienza trasformativa*, 12 ottobre 2020, <https://www.giornaledellepmi.it/giovannini-asvis-per-uscire-dalla-crisi-ci-vuole-una-resilienza-trasformativa/>.

Strategie di contrasto alla marginalizzazione educativa

Il progetto I.C.A.R.U.S. e la sostenibilità
interculturale del territorio ionico

Pierluca Turnone

1. Premessa

Il nostro breve intervento congressuale, collocato a chiusura della prima sessione mattutina della “M.E.D.I.A.T.I.O.N. International Conference” (8 febbraio 2023), ha l'intento di presentare le finalità precipue e schematizzare le fasi del progetto “I.C.A.R.U.S. – Strategie innovative in ambito pedagogico per contrastare la dispersione scolastica in terra ionica”. L'iniziativa, promossa come programma costitutivo di un assegno di ricerca attribuito allo scrivente, è coordinata dalla cattedra di pedagogia generale e interculturale presso il Dipartimento Ionico dell'Università di Bari, in collaborazione con l'impresa Programma Sviluppo. Sul piano amministrativo, lo sfondo è quello dell'intervento “RIPARTI – assegni di Ricerca per riPARTire con le Imprese”, emanato con avviso pubblico nell'ultimo scorcio del 2021; il bando rientrava tra le misure previste dalla Regione Puglia nel quadro della Strategia Europa 2020 per favorire l'incontro tra il mondo della ricerca e quello dell'impresa privata, rispondendo così al continuo fabbisogno di innovazione e sostenibilità.

Il progetto I.C.A.R.U.S., ammesso a finanziamento regionale, è ricompreso entro la categoria *Social Sciences and Humanities. SH3 – The Social World and Its Diversity* (European Research Council, livelli 1 e 2): la relazione in parola pone in risalto i suoi obiettivi fondamentali e le sue strategie attuative, oltre a dichiarare i paradigmi pedagogici ai quali si ispira.

2. Presentazione essenziale del progetto I.C.A.R.U.S.

Il progetto si propone di studiare nuovi metodi educativi al fine di contrastare il *drop-out* scolastico nei rioni più a rischio della città di Taranto (questi sono principalmente Paolo VI, Tamburi/Croce, Isola/Porta Napoli, ovvero la Città Vecchia, e Salinella), promuovendo la cooperazione tra le istituzioni formative e vari soggetti imprenditoriali. Infatti, il contrasto alle povertà educative, e in particolare al fenomeno della dispersione (causa ed effetto delle stesse), rappresenta una delle sfide più urgenti avvertite dalle politiche nazionali, pienamente recepite dalle linee strategiche di sviluppo della Regione Puglia.

Molte e complesse sono le coordinate entro cui inquadrare il concetto di “povertà educativa”¹, ormai inteso non più come mera «carenza di uno specifico tipo di risorse», bensì, adoperando un approccio maggiormente comprensivo, come «condizione di vita complessiva caratterizzata da

1. Sul punto, rimandiamo a D. Bruzzone, S. Finetti, *La povertà educativa come sfida pedagogica: origini del concetto, analisi critica e prospettive di studio*, in L. Di Profio (a cura di), *Povertà educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*, Mimesis, Sesto San Giovanni 2020, pp. 59-102.

grave disagio e dalla sovrapposizione di carenze in ambiti diversi»². Tale povertà pone in gioco una certa vulnerabilità del soggetto-persona, che si esprime in forme «scarsamente visibili, sfuggenti e pluridimensionali, [...] non riconducibili solo a carenze materiali», e che prende anzi in esame «anche elementi di tipo relazionale»³.

Nel rapporto *La lampada di Aladino* (2014), Save the Children Italia ha definito la povertà educativa come «privazione da parte dei bambini e degli adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni»⁴. Nel medesimo rapporto, inoltre, l'organizzazione ha presentato un indice di povertà educativa (IPE) basato su dati esperiti a livello regionale; tra i 14 indicatori, rientra quello della dispersione scolastica. Per quanto concerne quest'ultimo fenomeno, il quadro d'insieme, anche in tempi recenti, non appare dei più incoraggianti: la Puglia, infatti, presenta indicatori in massima parte al di sopra della media italiana (più del 17% nel 2022)⁵ e in ogni caso ancora lontani dalla soglia indicata dall'Unione europea (10%). La questione riveste una certa urgenza anche a Taranto, come testimonia la presenza di numerosi NEET (*Not [engaged] in Education, Employment or Training*) che, privi di quelle capacità o "capacitazioni" necessarie all'inserimento nel tessuto produttivo locale, peral-

2. C. Giustini, A. Tolomelli, *Approssimarsi alla povertà tra teorie, esperienze e buone prassi. Riflessioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2012, p. 56.

3. Ivi, p. 58.

4. Save the Children Italia, *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*, Save the Children Italia, Roma 2014, p. 4.

5. <https://www.savethechildren.it/press/scuola-l%E2%80%99aumentato-della-povert%C3%A0-tra-i-minori-mette-rischio-i-percorsi-educativi-un-milione>.

tro fortemente in crisi a seguito della perdurante instabilità del più grande opificio europeo, risultano particolarmente esposti ai rischi di esclusione sociale e di devianza criminale.

Queste considerazioni costituiscono il retroterra culturale e motivazionale che fa da sfondo al progetto I.C.A.R.U.S.: esso pone al centro i bisogni educativi dei ragazzi a rischio dispersione e dei giovani NEET tarantini, proponendosi di qualificarne le attitudini in senso lavorativo/professionale e di valorizzarne le potenzialità formative in vista degli obiettivi di sviluppo della Regione.

In prospettiva teorico-pedagogica, l'impostazione del progetto afferisce tanto al paradigma dell'alternanza formativa, quanto a quello della ricerca-azione: il primo è inteso come principio che riflette sul legame circolare tra esperienza e riflessione, pratica e teoria, lavoro e studio⁶, il secondo rappresenta l'indagine sistematica dei tentativi di cambiare e migliorare la prassi educativa, sia attraverso azioni progettuali concrete, sia attraverso la riflessione sui loro effetti⁷.

Gli obiettivi generali da raggiungere sono riassunti entro l'acronimo I.C.A.R.U.S., composto dalle seguenti parole-chiave:

- *innovazione*, da sperimentare principalmente sotto il profilo metodologico-didattico;
- *competenze*, da conseguire in relazione alle esigenze del territorio ionico e della filiera produttiva regionale;

6. Cfr., nella sua interezza, A. Potestio, *Alternanza formativa. Radici storiche e attualità di un principio pedagogico*, Studium, Roma 2020.

7. Sulla metodologia della ricerca-azione, cfr. V. Rossini, *La metodologia della ricerca-azione in campo educativo*, in «Quaderni del Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Didattiche Università degli Studi di Bari», 7 (2008), pp. 281-302.

- azione, capace di inverare la teoria educativa in buona pratica formativa;
- *resilienza* nei riguardi delle criticità e degli ostacoli che si frappongono alla formazione umana e professionale dei giovani;
- *uguaglianza*, come garanzia di pari opportunità formative per l'inserimento nel mondo del lavoro;
- *sviluppo* della persona in armonia con il proprio contesto comunitario e produttivo, entro le indicazioni tracciate dalla Regione Puglia.

Entro questa prospettiva, il rimando alla figura mitologica di Icaro non costituirebbe dunque un monito alla mancata accettazione del limite da parte dell'uomo, bensì, al contrario, il riconoscimento della sua dignità e libertà, come immaginò già Henri Matisse intorno alla metà del secolo scorso, dando vita (nel libro d'artista *Jazz*) al suo *Icarus*, atterro e *de-sideroso*.

3. Le diverse fasi del progetto

Il progetto è strutturato in due fasi. La prima prevede la raccolta quantitativa e – soprattutto – la comprensione qualitativa dei dati relativi al *drop-out* nei predetti quartieri della città di Taranto e in rapporto agli altri indicatori del territorio, alla media regionale e a quella nazionale. In questa fase, lo scopo consiste nel focalizzare la dimensione esatta del problema e la sua incidenza, al fine di calibrare le azioni educative e di contrasto da porre in campo successivamente.

Nella seconda fase, il progetto I.C.A.R.U.S. intende promuovere tre incontri laboratoriali, da organizzare presso alcuni istituti scolastici della provincia tarantina, che consentano ai giovani di interagire proficuamente con esperti e professionisti del lavoro. Tale esperienza dovrebbe caratterizzarsi per l'alternanza tra teoria e pratica, tra attività di studio (momento critico-riflessivo) e attività di lavoro per il reinserimento dei ragazzi nella società (*learning-by-doing*, ossia il momento poetico-sperimentale). La riqualificazione formativa avverrà anche attraverso gli *AP-Lab*, spazi pedagogico-didattici attivi che riprendono la tradizione e lo stile dell'antica bottega medievale (in latino *apothēca*) come luogo fecondo di apprendimento informale dal maestro all'allievo per il tramite dell'esperienza, dell'osservazione, dell'esempio/testimonianza e dell'imitazione di un modello. Negli *AP-Lab*, le conoscenze apprese in classe costituiranno la premessa per lo sviluppo di un sapere esperto e di abilità pratiche; inoltre, gli incontri laboratoriali, alternandosi ai momenti di formazione in aula, avranno lo scopo di favorire la passione per il sapere e il desiderio nei giovani di rendersi protagonisti del proprio futuro, proiettandolo verso l'imprenditività. La programmazione dei contenuti di apprendimento mira alla riscoperta e valorizzazione di quelle capacitazioni e di quegli antichi mestieri che incrociano le vocazioni del territorio ionico (ad esempio la coltivazione della vite e il sapere enologico, l'arte della ceramica, le tecniche di pesca e quelle di costruzione navale, ecc.), i quali, se reinterpretati alla luce delle più recenti acquisizioni della ricerca scientifica, delle nuove scoperte tecnologiche e delle buone pratiche sparse sul territorio nazionale e internazionale, possono porarsi come una valida alternativa alla mo-

nocultura dell'acciaio, diventando asset di sviluppo per l'intera comunità (ASSET Puglia, Piano strategico Taranto). La formazione acquisita, incentrata sul *trait d'union* tra il sapere (*theoría*) e il fare (*téchne*), ove quest'ultimo è emblematicamente il risultato dell'accoppiamento strutturale di scienza ed esperienza, costituirà non solo una rimotivazione dei giovani verso la scuola e l'istruzione, ma anche una preziosa occasione per sviluppare una maturazione civica e culturale che promana dalla dimensione umanizzante del lavoro⁸.

La prima fase del progetto I.C.A.R.U.S. è a sua volta strutturata nei seguenti momenti:

- ideazione del questionario (creazione della cornice e selezione del campione statistico tra gli adolescenti dei quartieri predetti, avvalendosi della collaborazione dei dirigenti scolastici che insistono nelle aree a rischio);
- pianificazione della ricerca, con il supporto e la supervisione di Adriana Schiedi, professoressa associata presso il Dipartimento Ionico in “Sistemi giuridici ed economici del Mediterraneo: società, ambiente, culture” dell'Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”;
- conduzione della stessa, in collaborazione attiva con le scuole del territorio ionico;
- raccolta complessiva dei dati;
- analisi e comprensione qualitativa.

8. Cfr. G. Bertagna, *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, in G. Alessandrini (a cura di), *Atlante di pedagogia del lavoro*, FrancoAngeli, Milano 2017, pp. 49-89.

La buona riuscita di questa fase consentirà di avere piena cognizione dell'effettiva entità del fenomeno, ponendolo in relazione agli obiettivi attesi dalla Regione e alle strategie di sviluppo da essa indicate. Un'adeguata comprensione della dispersione scolastica e delle fasce sociali cui essa più direttamente si riferisce risulta essenziale per una buona progettazione del processo formativo e per la sua successiva implementazione in partenariato con l'impresa.

Circa invece la struttura metodologica e organizzativa degli incontri laboratoriali, che come abbiamo anticipato rappresentano il cuore della seconda fase del progetto, ci si muove all'interno del paradigma dell'alternanza formativa, che entro la comunità scientifica pedagogica vanta una notevole rilevanza per la dimostrata efficacia nelle pratiche educative scolastiche ed extrascolastiche, così come nei contesti della formazione professionale. Di seguito, si offre una panoramica delle attività e delle metodologie previste nell'ambito del corso.

Attività laboratoriali

- Laboratorio di viticoltura ed enologia.
- Laboratorio di ceramica.
- Laboratorio di falegnameria e costruzione navale.

Attività seminariali

Seminari con studiosi esperti del lavoro nelle sue diverse dimensioni e articolazioni/incontri con professionisti degli antichi mestieri e con rappresentanti delle varie associazioni di settore.

Metodologie laboratoriali

- Laboratori manuali.
- *Cooperative learning*.
- *Peer to peer*.
- *Collaborative learning*.

Metodologie seminariali

Lezione frontale/consulenze e testimonianze del mondo produttivo e di antiche maestranze presenti sul territorio.

Al termine della seconda fase, ci si attende che i giovani abbiano compreso quali competenze e conoscenze risultano necessarie all'inserimento nelle filiere produttive strategiche per lo sviluppo del territorio ionico, avviandosi a maturare una maggiore consapevolezza culturale. Il recupero della memoria legata agli antichi mestieri, infatti, favorirà lo sviluppo di una coscienza civica nei giovani tarantini, oltre che un nuovo modo di guardare al territorio in cui vivono: non più in un'ottica di povertà e di mancanza di opportunità lavorative, bensì nella prospettiva dell'innovazione che parte dal recupero del rapporto triadico uomo-ambiente-educazione.

L'obiettivo essenziale delle attività offerte dal partenariato consiste nella comprensione del lavoro come spazio di educabilità e formazione permanente, oltre che come dimensione di qualificazione professionale utile per sé stessi e la società.

4. Gli *output* del progetto I.C.A.R.U.S.

Come si vede, le finalità del progetto I.C.A.R.U.S. sono direttamente proporzionali alle esigenze di innovazione delle industrie culturali e creative pugliesi: esse, qualora riuscissero a intercettare autenticamente le vocazioni del territorio e a favorire un'accurata gestione delle proprie risorse umane, risulterebbero maggiormente competitive a livello nazionale e internazionale. Più in generale, gli obiettivi del progetto corrispondono alle principali esigenze del mondo dell'impresa nella pluralità delle sue declinazioni, poiché le nuove identità professionali, molto spesso artigianali, richiedono sempre più il possesso di un'autentica cultura del lavoro, caratterizzata da autonomia critico-decisionale (*making judgements*), conoscenza applicata (*applying knowledge and understanding*), consapevolezza relazionale, intraprendenza e responsabilità all'interno dei sistemi e delle comunità organizzative: tutte capacitazioni che il progetto intende promuovere e sviluppare nei suoi giovani destinatari. Entro lo spazio laboratoriale, l'incontro fattivo con l'esperienza potrà suscitare nei giovani una riflessione sulla scuola, sul lavoro e anche sul proprio percorso di vita: il laboratorio è trama relazionale (tra docenti e discenti e tra pari), luogo sociale e cooperativo, ambiente di produzione e officina, in cui i giovani, ormai lontani dalla scuola e disillusi rispetto alla possibilità di trovare un impiego, potranno riscoprire l'importanza di apprendere e di sbagliare, impegnandosi per costruire un futuro sostenibile sul piano socio-educativo, entro la prospettiva di una rinnovata consapevolezza comunitaria.

Tale consapevolezza, ben calata nello spirito del tempo attuale (*Zeitgeist*), è fondamentale per attivare concretamen-

te quei processi di mediazione ispirati a un nuovo modello di sostenibilità interculturale nel quadrante mediterraneo, così come previsto dal progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N., cui è dedicato il presente convegno. Scrive Agostino Portera:

In seguito alle mie esperienze, specie a scuola, in tutte le forme di mediazione proporrei di impiegare sempre il concetto di mediazione *interculturale*. L'accento sul prefisso "inter" equivale a sottolineare sempre la relazione, l'interazione, il dialogo, lo scambio. In tal modo, si ricorda come il concetto di "cultura" non sia da considerarsi in maniera statica [...] ma è altamente *dinamico*, mutevole nel tempo, nei luoghi e nelle situazioni (concetto di identità multiple). Alunni e genitori venuti da lontano portano con sé un bagaglio variegato di differenze, tradizioni, usi e costumi, che è necessario conoscere e riconoscere nella loro ricchezza. Il mediatore interculturale contribuirà a far superare la visione dei cittadini stranieri come capro espiatorio: elemento di instabilità, causa dei crimini, della violenza, frammentarietà e complessità della società moderna. Scopo della mediazione interculturale sarà dar voce agli "invisibili", promuovendo un loro riconoscimento e valorizzando il loro ruolo, allorché talvolta persino alcuni insegnanti li considerano "utili intrusi", necessari all'economia ma portatori di problemi.⁹

Non si può infatti dimenticare la sempre persistente correlazione tra diversi tipi di povertà, anche in termini di mancanza cronica di opportunità formative: è dunque chia-

9. A. Portera, A. La Marca, M. Catarci, *Pedagogia interculturale*, Scholé, Brescia 2015, p. 107.

ro che tra le frange sociali meno tutelate nella nostra nazione rientrano i minori di origine straniera, penalizzati da «barriere linguistiche e culturali», «disparità economiche, materiali e legislative», «pregiudizi diffusi che vincolano i ragazzi a visioni stereotipate del loro stesso futuro»¹⁰. Come sostengono Giulia Gozzelino e Federica Matera, adulità precoce, una vulnerabilità dell'erranza dell'identità e una vera e propria invisibilità esistenziale e istituzionale impediscono lo sviluppo di un'«intenzionalità consapevole», provocando «rassegnazione» e «insicurezza»¹¹ nei minori. Per queste ragioni, il progetto I.C.A.R.U.S. intende garantire un'attenzione particolare, in ambo le sue fasi, alla condizione dei minori di origine straniera della città ionica, avendo cura di orientarne la formazione all'insegna del diritto-dovere dell'autorealizzazione, libera perché attenta e responsabile nei riguardi della comunità tutta.

Riferimenti bibliografici

Bertagna G., *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, in Alessandrini G. (a cura di), *Atlante di pedagogia del lavoro*, FrancoAngeli, Milano 2017, pp. 49-89.

Bruzzone D., Finetti S., *La povertà educativa come sfida pedagogica: origini del concetto, analisi critica e prospettive di studio*, in Di Profio L. (a cura di), *Povertà educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*, Mimesis, Sesto San Giovanni 2020, pp. 59-102.

10. G. Gozzelino, F. Matera, *Liberare il futuro invisibile. Minori di origine straniera tra vincoli e possibilità*, in «Scholé. Rivista di educazione e studi culturali» (*La povertà educativa. Quali risposte?*), LVIII, 2 (2020), Brescia, p. 142.

11. Ivi, pp. 143-144.

- Di Profio L., *Povert  educativa e "fioritura umana": le possibilit  dell'uguaglianza per il pieno sviluppo umano*, in Ead. (a cura di), *Povert  educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*, Mimesis, Sesto San Giovanni 2020, pp. 103-133.
- Giustini C., Tolomelli A., *Approssimarsi alla povert  tra teorie, esperienze e buone prassi. Riflessioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2012.
- Gozzelino G., Matera F., *Liberare il futuro invisibile. Minori di origine straniera tra vincoli e possibilit *, in «Schol . Rivista di educazione e studi culturali» (*La povert  educativa. Quali risposte?*), LVIII, 2 (2020), pp. 141-148.
- Musaio M., *Dalla povert  alle povert  educative: riflessioni e interventi in relazione agli obiettivi di Agenda 2030*, in Di Profio L. (a cura di), *Povert  educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*, Mimesis, Sesto San Giovanni 2020, pp. 135-163.
- Pagano R., *Pedagogia mediterranea*, Schol , Brescia 2019.
- Portera A., La Marca A., Catarci M., *Pedagogia interculturale*, Schol , Brescia 2015.
- Potestio A., *Alternanza formativa. Radici storiche e attualit  di un principio pedagogico*, Studium, Roma 2020.
- Rossini V., *La metodologia della ricerca-azione in campo educativo*, in «Quaderni del Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Didattiche Universit  degli Studi di Bari», 7 (2008), pp. 281-302.
- Save the Children Italia, *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povert  educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*, Save the Children Italia, Roma 2014.
- Zoletto D., *Nuovi bisogni o capacit  fondamentali? Prospettive pedagogico-sociali sul concetto di povert  educativa*, in «Schol . Rivista di educazione e studi culturali» (*La povert  educativa. Quali risposte?*), LVIII, 2 (2020), pp. 87-100.

Sitografia

<https://www.savethechildren.it/press/scuola-l%E2%80%99aumentato-della-povert%C3%A0-tra-i-minori-mette-rischio-i-percorsi-educativi-un-milione>.

La tutela giuridica delle donne migranti italiane nel primo Novecento¹

Stefano Vinci

1. La condizione delle donne italiane emigrate negli Stati Uniti

Nel primo decennio del Novecento il movimento migratorio femminile era divenuto inarrestabile se si considera che il rapporto delle donne italiane imbarcate nel 1908 era di 25 su 100 italiani, mentre per le straniere era di 18 su 100², con un rilascio di passaporti per l'estero pari a 507.765 per i maschi e 117.872 per le femmine³. Tale crescita veniva interpretata dal commissario generale Luigi Rossi come «indice di emigrazione delle famiglie e anche come indice del carattere permanente dell'esodo dalla patria»⁴. Si legge nella *Relazione sui servizi dell'emigrazione per l'anno 1909-1910*:

1. Il presente contributo costituisce una sintesi del mio più ampio saggio *Donne verso il nuovo mondo. Migrazioni femminili e tutela giuridica nel primo Novecento*, in F. Mastroberti, M. Pignata (a cura di), *MaLeFemmine? Itinerari storico-giuridici di una parità 'incompiuta'*, ES, Napoli 2023, pp. 375-388.

2. Nel 1907 le donne erano state rispettivamente 21 italiane e 8 straniere su 100. Cfr. *Notizie statistiche sui movimenti migratori*, in «Bollettino dell'Emigrazione», n. 13 (1909), p. 46.

3. L. Rossi, *Relazione sui servizi dell'emigrazione per l'anno 1909-1910*, tipografia G. Bertero, Roma 1910, p. 14.

4. *Ibidem*.

La partecipazione più attiva della donna alla vita economicamente produttiva negli anni a noi più prossimi, nel nostro come negli altri paesi, toglie peraltro molta parte del valore indiziario alla percentuale sopra riportata. Già dall'esame dei dati concernenti il contingente fornito dalla donna italiana all'emigrazione che era denominata temporanea, si era venuto rilevando un aumento notevole dal 1876 al 1903 (ultimo anno in cui i dati così classificati furono pubblicati) della emigrazione femminile. Questa nel 1876 rappresentava appena il 7.97% della totale emigrazione temporanea, mentre nel 1903 il rapporto ascendeva già al 13.07; mostrando in tal modo come la donna appartenente alle famiglie di lavoratori, venisse man mano, in Italia, allargando la partecipazione sua al movimento emigratorio temporaneo stagionale, il quale ha origine specialmente nei paesi di confine e si dirige nella Francia, nella Svizzera, in Germania ed in Austria.⁵

La rilevanza del fenomeno, crescente soprattutto oltreoceano, spinse il Commissario generale ad avviare un'inchiesta sulla condizione delle donne e fanciulli italiani negli Stati del nord, centro e ovest della Confederazione Americana, che fu affidata alla scrittrice fiorentina Amy Allemand Bernardy, autrice di fortunati resoconti di viaggi pubblicati in libri e riviste⁶. Oggetto della missione sarebbe stato quello di raccogliere «precise notizie», attraverso ispezioni perso-

5. Ivi, p. 15.

6. Su Amy Allemand Bernardy (Firenze, 1880 – Roma, 1959), cfr. A. Gasparini, *Amy Allemand Bernardy, studiosa dell'emigrazione italiana in Nord America*, in «Il Veltro», XXXIV, 1-2 (1990), pp. 169-179; N. Serio, *Italiane in rotta per l'America: emigranti e studiose dell'emigrazione 1900-1914*, ivi, pp. 181-204; M. Tirabassi, *Ripensare la Patria Grande. Gli scritti di Amy Bernardy sulle migrazioni italiane (1900-1930)*, Iannone Editore, Isernia 2005; D. Rossini, *Donne e propaganda internazionale. Per-*

nali o altri mezzi di indagine, sulla spontaneità o incoraggiamento da privati o imprese locali dell'emigrazione delle donne o fanciulli; sulle occupazioni lavorative ricoperte negli Stati Uniti (servizi domestici, mestieri ambulanti, impiego in aziende commerciali e industrie, opifici manifatturieri e meccanici) e sul loro trattamento morale, materiale e igienico (durata del lavoro, retribuzioni, etc.); sui vari sistemi di alloggi in cui vivevano le operaie italiane; sulle forme di tutela e di assistenza morale e materiale attuate dai privati; sul grado di istruzione di donne e fanciulli, studiando l'influenza che il nuovo ambiente di vita esercitava sulla loro educazione; sull'attività delle Società di Patronato in New York, Boston e altre città dell'Est con riferimento all'assistenza di donne e fanciulli dopo il loro sbarco e nella ricerca di parenti e lavoro⁷.

Dopo tre mesi di ricerche accurate (tra marzo e giugno 1908) svolte nei distretti industriali della North Atlantic Division⁸, seguiti da ulteriori tre mesi e mezzo (tra dicembre 1909 e marzo 1910) trascorsi negli Stati del centro e dell'ovest della Confederazione del Nord America (Central

corsi femminili tra Italia e Stati Uniti nell'età della Grande Guerra, FrancoAngeli, Milano 2015, p. 65.

7. Istruzioni date dal Commissario Generale dell'emigrazione per l'inchiesta affidata alla signa Amy A. Bernardy sulle condizioni delle donne e fanciulli italiani negli Stati nord-est della Confederazione Americana, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1909), pp. 3-5. All'esito delle indagini, Amy Bernardy avrebbe dovuto riassumere «le sue impressioni e notizie circa le condizioni economiche, sociali e morali delle donne e dei fanciulli italiani negli Stati Uniti, segnalando gli eventuali vantaggi, i danni più gravi ed i pericoli più urgenti di questa speciale forma della nostra emigrazione, per poi suggerire i mezzi che reputa più atti per diminuire gli svantaggi e utilizzare le possibilità favorevoli alla donna negli Stati Uniti».

8. A.A. Bernardy, *L'emigrazione delle donne e dei fanciulli italiani nella North Atlantic Division (Stati Uniti d'America)*, ivi, pp. 7-205.

& Western Division)⁹, Amy Bernardy presentò due lunghe relazioni – rispettivamente di 200 e 170 pagine – accompagnate da dati statistici e appendici legislative, nella quale dava risposte ai singoli quesiti assegnati. Nella introduzione al suo resoconto, l'autrice aveva cura di specificare le ragioni e i caratteri dell'emigrazione femminile:

Le donne e i fanciulli italiani emigrano agli Stati Uniti perché emigra la famiglia; perché il capo di casa li ha preceduti; perché un parente più o meno prossimo, in genere più, li manda a chiamare o li torna a prendere. Vero è che molte ragazze vanno in America per maritarsi; ma è sempre richiesta e contro garanzia di un parente o almeno di intimi amici. Anzi è questo il carattere principale della emigrazione delle donne italiane: la dipendenza, anche economica, dai parenti. Seguendo le tracce di donne di non oltre trent'anni, nubili o maritate senza figli (tipo che dà il massimo contingente alle industrie), si vedrà subito che tutte le italiane emigrano sovvenzionate, ma dai parenti. [...] Delle italiane, solo il 32 per cento sbarcano senza essere state accompagnate nel viaggio da persone della propria famiglia; ma in genere sono attese allo sbarco da tali persone.¹⁰

Tali affermazioni risultavano confermate dalle tavole riportate in appendice, da cui si evinceva che l'emigrazione femminile italiana non veniva favorita o incoraggiata da estranei: essa seguiva «puramente e semplicemente» le sorti familiari. Non mancava però di rilevare pochi e spora-

9. A.A. Bernardy, *Sulle condizioni delle donne e dei fanciulli italiani negli Stati del Centro e dell'Ovest della Confederazione del Nord-America*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1911), pp. 1-171.

10. A.A. Bernardy, *L'emigrazione delle donne*, cit., pp. 7-8.

dici casi di traffico di donne operaie che venivano portate dall'Italia da una *bossa* (padrona), già pratica dell'America, che conduceva con sé quattro o cinque ragazze, facendole passare per figlie o nipoti, attese al porto da un «compare» che si spacciava per zio, fratello o fidanzato, disposto a contrarre legittimo matrimonio, salvo poi farne mercato¹¹. C'erano, inoltre, matrimoni combinati per lettera, in cui le ragazze arrivavano per sposare un marito che non avevano mai conosciuto, spesso cedute al miglior offerente dai padri «con sacra promessa di disinteressarsene dopo»¹². Si trattava ovviamente di condotte in violazione della legge americana sull'immigrazione che, sebbene severamente applicata, veniva elusa facilmente trattandosi di gente che parlava un'altra lingua e che era abbastanza furba da «combinare prima il modo di rispondere agli ispettori»¹³.

Per quanto riguarda l'occupazione femminile (spesso accompagnata da quella dei bambini tra i 4 e i 12 anni, considerati appendici delle madri), Bernardy evidenziava che i principali impieghi delle italiane erano nelle fattorie¹⁴ e

11. Ivi, p. 10. Bernardy citava il noto caso di una ragazza napoletana che, importata a Boston da una donna italiana, per quasi due anni dovette servire la *bossa* per 2 dollari al mese, vitto e alloggio. Oltre all'esorbitante lavoro, doveva subire «battiture ed ingiurie quasi ogni giorno e le minacce d'un figlio diciassettenne della padrona, il quale reiteratamente tentò di penetrarle in camera di notte ed insidiarla variamente di giorno». Una benemerita organizzazione di assistenza si prese cura della giovane, la quale poté lasciare quella casa e procurarsi un lavoro libero.

12. Ivi, pp. 10-11.

13. *Ibidem*.

14. Il lavoro agricolo industriale a carattere temporaneo emigratorio delle donne e dei ragazzi italiani si svolgeva nelle *canneries* o fabbriche di conserve vegetali in scatole. Esso constava di due fasi: negli *shed* (tettoie coperte fra i campi di raccolta) si faceva il lavoro preparatorio consistente nella pulitura dei frutti e nella scelta e assortimento della frutta; nella *factory* con i macchinari avveniva la

nelle fabbriche¹⁵, oltre che lavori a domicilio di cucitura e finitura di vestiti, biancheria o fiori artificiali commissionati da un produttore o intermediario (*sweat shop work* o *home finishing work*)¹⁶. Non veniva praticato, invece, il piccolo commercio ambulante (monopolizzato da armene e siriane), né il collocamento domestico in casa altrui, al quale si dedicavano principalmente irlandesi e svedesi¹⁷. Molto diffuso era, invece, il sistema dei bordanti, che consisteva nel tenere a pensione uomini soli in alcune stanze dell'abitazione familiare per compensare i bassi stipendi dei padri o dei mariti: le donne di casa si dovevano occupare di cucinare per loro e lavare la biancheria da letto e personale. Si trattava della condizione peggiore, che Bernardy definiva una forma di servitù domestica a cui erano sottoposte almeno i 3/4 delle donne italiane emigrate¹⁸, nonché il «coefficiente principale

sigillatura delle conserve nelle scatole, attaccatura delle etichette e imballaggio nelle casse di legno. Il lavoro era industriale, ma passava per agricolo perché si fa all'aria aperta. Ivi, pp. 61-68.

15. Le occupazioni speciali delle ragazze in fabbrica erano: cucitura a macchina, sartoria, modisteria, fabbricazione di sigari, legatura di libri, piegatura di carte, fattura di scatole, fiori artificiali, imballatura in sacchetti o scatole, attaccatura di etichette, astucci da gioielli. I guadagni bastavano appena a compensare i costi della colazione, degli abiti e del trasporto in tram, necessario a causa delle grandi distanze che separavano le abitazioni dalle fabbriche. Ivi, p. 54.

16. Ivi, pp. 34-35 e A.A. Bernardy, *Sulle condizioni delle donne*, cit., p. 31. Lo *sweater* era lo sfruttatore che «spreme il sudore altrui». Le italiane erano la maggiore concorrenza sulla piazza perché lavoravano per molto poco e abbassavano così i prezzi del mercato, suscitando le ire delle ragazze ebre.

17. L'astensione delle ragazze italiane dai servizi domestici dipendeva da varie cause: dal fatto che l'emigrazione italiana verso gli Stati Uniti fosse principalmente meridionale, per cui padri e mariti erano molto gelosi delle loro donne e non li lasciavano andare in casa altrui; dal fascino economico, psicologico e morale esercitato dal lavoro nelle fabbriche; dalla differente organizzazione delle case americane rispetto a quelle italiane. Id, *L'emigrazione delle donne*, cit., p. 15.

18. Ivi, pp. 15-18: «A Waltham, Mass., ricordo una casa in cui una famiglia di padre, madre e quattro figlie teneva a *bordo* sedici uomini, tutti in cinque stanze,

della congestione, della sporcizia, della degenerazione della vita domestica della famiglia emigrata»¹⁹.

Il quadro tetro presentato nella relazione offriva l'immagine di un impegno collettivo familiare per sopravvivere, in considerazione dell'insufficienza dei guadagni dell'operaio italiano impiegato per circa 7 mesi l'anno: ciò rendeva necessario ricorrere ai bordanti, con annessi piccoli traffici clandestini, al sweat-shop in famiglia, a mandare i ragazzi a vendere i giornali o a lustrare scarpe, e possibilmente in fabbrica a lavoro illegale (consentito solo dopo i 14/16 anni, a seconda dei luoghi), con l'aggravante della renitenza scolastica. Ciò rendeva l'emigrazione eccessivamente gravosa per le famiglie, i cui risparmi si realizzavano con «sudore delle donne e sangue dei ragazzi», mentre risultava utile per gli uomini soli, i quali guadagnavano quanto o forse più degli ammortati e spendevano un terzo degli altri²⁰.

2. Le istruzioni per i migranti e la giustizia in favore delle donne

Il quadro offerto dalla Bernardy, corredato da una efficace appendice delle leggi dei diversi Stati americani che tute-

una sola latrina, e questa nella cantina. Così questo infame sistema dei bordanti mette spesso alla mercede di venti uomini brutali e alcolizzati una o due donne, qualche volta persino sole, qualche altra mal protette da un parente più o meno lontano, per cui protezione significa monopoli, e non è che una soppressione di contrabbando a scopo di bandita personale».

19. Ivi, p. 81: «Rappresentano una minaccia continua, pur troppo spesso un danno effettivo, all'integrità della famiglia, alla onestà delle donne, all'innocenza dei fanciulli». Le case che ospitavano bordanti erano descritte in condizioni impossibili: «veri vivai di uomini, donne, bambini e malattie infettive». Ivi, p. 200.

20. Ivi, p. 91.

lavano il lavoro delle donne (personalità dei guadagni delle donne maritate, adeguatezza del luogo di lavoro, limite orario quotidiano e settimanale, disinfezioni sanitarie per latrine e lavatoi, divieto di lavoro notturno)²¹, costituì un importante strumento di conoscenza per sensibilizzare e informare gli italiani sulle condizioni dell'emigrazione prima del loro espatrio. Tale esigenza di istruzione in patria, emersa nel corso del primo congresso degli italiani all'estero tenutosi a Roma nell'ottobre del 1908²², diede avvio alla pubblicazione di guide e opuscoli rivolti alla divulgazione di informazioni giuridiche e pratiche, prodromiche alle migrazioni²³. Fra questi, il deputato socialista Angiolo Cabrini diede alle stampe nel 1909 uno dei primi manuali in materia – intitolato *Il maestro degli emigranti (guida per lezioni e conferenze destinate all'istruzione degli emigranti italiani)*, che ebbe quattro successive riedizioni – nel quale compendia, in oltre trecento pagine, nozioni generali sull'emigrazione italiana, sulla legge vigente per l'emigrazione e sugli istituti di assistenza agli emigranti, dati e notizie sui Paesi esteri, schemi per corsi di lezioni agli emigranti²⁴. Particolare attenzione dedicava alle disposizioni relative alle donne e ai

21. A.A. Bernardy, *Riassunto sommario delle garanzie legati offerte dai vari Stati della "North Atlantic Division" per il lavoro delle donne*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1909), pp. 184-186.

22. Istituto Coloniale Italiano, *Atti del primo congresso degli italiani all'estero (ottobre 1908). Vol. I Relazioni e Comunicazioni*, Tip. Manunzio, Roma 1910.

23. Cfr. M. Di Giacinto, *Alla ricerca di una memoria comune*, in «Pedagogia Oggi», XIX, 2 (2021), p. 89.

24. A. Cabrini, *Il maestro degli emigranti: guida per lezioni e conferenze destinate all'istruzione degli emigranti italiani*, Tip. Galeati, Imola 1909; *Manuale per l'emigrante in Europa*, Sonzogno, Milano 1911; *La preparazione dell'emigrante italiano. Programmi, scuole, maestri. Relazioni e proposte (Congresso dell'Unione Magistrale Nazionale, Torino, 5-7 settembre 1911)*, La Compositrice, Milano 1911.

fanciulli migranti, opportunamente sintetizzate, nonché alle linee di legislazione sociale estera che, per ciascuna destinazione, prevedevano tutela del lavoro femminile e minorile. Suggeriva poi letture per conoscere la condizione dei migranti all'estero, alcune delle quali dedicate alle donne: tra queste alcune pagine del romanzo *Sull'oceano* di Edmondo De Amicis e dei citati *reports* di Amy Bernardy.

A quest'opera Cabrini fece seguire un altro manuale intitolato *Emigrazioni ed emigranti*, contenente «la maggior somma di notizie, di dati, di consigli pratici» in materia²⁵. Il volume si apriva con una efficace sintesi della legge italiana sull'emigrazione, rivolta a chiarire le categorie di soggetti che potevano emigrare, gli uffici competenti per ottenere informazioni prima di pianificare la partenza, i documenti necessari per espatriare, notizie su noli, biglietti e bagagli, informazioni pratiche sul rapporto con i vettori, sulla condotta da tenere a bordo dei piroscafi, nonché notizie sulle leggi dei Paesi di destinazione relative al lavoro, agli istituti di pubblica e privata beneficenza e alle cause di reiezione. Fra queste, l'autore si soffermava in particolare su quelle degli Stati Uniti dedicate alle donne non maritate, che sarebbero state respinte e rimpatriate se in stato di gravidanza o con prole illegittima. Con riferimento a queste ultime, specificava che avrebbero potuto sbarcare soltanto quando avessero raggiunto, a scopo di matrimonio, «l'uomo che fu loro amante». Mentre veniva impedito lo sbarco qualora fossero sorti dubbi circa il grado di parentela tra la donna sbarcata e il parente che si fosse presentato a richiederla²⁶.

25. A. Cabrini, *Emigrazione ed emigranti. Manuale*, Zanichelli, Bologna 1911, p. VI.

26. Ivi, pp. 62-63.

Era altresì negato l'ingresso delle prostitute o di coloro che facevano «commercio infame» di introdurre donne da prostituire. A questi casi si aggiungevano le donne maritate che viaggiavano sole (i cui coniugi erano rimasti in Italia perché malati o detenuti), qualora i parenti che venivano a raggiungere in America non fossero stati costituiti in famiglia²⁷.

Queste e altre cause di reiezione allo sbarco furono oggetto di numerosi reclami da parte delle donne migranti che, respinte all'arrivo negli Stati Uniti, decisero di adire le commissioni provinciali arbitrali competenti a pronunciarsi sulle azioni risarcitorie intentate nei confronti dei vettori, ritenuti responsabili di aver consentito la traversata oceanica in presenza di cause ostative allo sbarco in virtù della legislazione straniera vigente²⁸. Molte di queste questioni furono portate alla cognizione della Commissione centrale arbitrale per l'emigrazione – istituita con legge n. 1075 del 2 agosto 1913 «recante provvedimenti per la tutela giuridica degli emigranti» – a cui fu affidata la esclusiva cognizione di appello sulle decisioni emesse dalle Commissioni provinciali, svolgendo una fondamentale attività di coordinamento e uniformazione della giurisprudenza in materia di emigrazione²⁹.

L'operato di tale organo centrale fu di fondamentale importanza in quanto definì un orientamento giurispru-

27. *Ibidem*.

28. A.M. Di Stefano, «Non potete impedirla, dovete regolarla». Giustizia ed emigrazione in Italia: l'esperienza delle Commissioni arbitrali provinciali per l'emigrazione (1901-1913), in «Collana di Studi di Storia del diritto medievale e moderno – Monografie 4», *Historia et Ius*, Roma 2020.

29. Legge n. 1075 del 2 agosto 1913, in *Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia*, n. 225 del 27 settembre 1913. Sull'argomento rinvio a S. Vinci, *La tutela giurisdizionale degli emigranti nelle sentenze della commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, in «*Iurisdictio. Storia e prospettive della giustizia*», 3 (2022), Saggi 3, pp. 127-173.

denziale di forte tutela dei migranti in danno dei vettori, estendendo alla massima estensione possibile i confini della diligenza a essi richiesti anche nei confronti dei casi di reiezione delle donne. Basti esaminare le massime in materia di emigrazione femminile pubblicate da Giuseppe De Michelis – commissario generale dell'emigrazione dal 1919 al 1927³⁰ – nel volume intitolato *La tutela giuridica dell'emigrante*³¹, per comprendere l'indirizzo garantista adottato dalla Commissione centrale. Si vedano, in tal senso, le pronunce rivolte a ritenere responsabile il vettore della reiezione allo sbarco negli Stati Uniti di ragazze che, per le case ove erano indirizzate e il complesso di altre circostanze di fatto facilmente accertabili, fossero con fondamento sospettate di espatriare per fini immorali³²; di una donna con prole non legittimamente coniugata³³; di una donna adultera, la cui immoralità

30. Giuseppe De Michelis (Pistoia 1872 – Roma 1951) si laureò in medicina e in giurisprudenza in Svizzera agli inizi del Novecento. Studioso dei problemi dell'emigrazione e impegnato nella direzione del giornale *Il Pensiero Italiano*, nel 1902 fu incaricato dal Commissariato generale dell'emigrazione di studiare le condizioni degli operai italiani in Svizzera, nel 1904 fu nominato addetto d'emigrazione a Ginevra col compito di organizzare un servizio per gli emigrati vittima di infortuni sul lavoro. Cfr. M.R. Ostuni, *De Michelis, Giuseppe*, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 38, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, Roma 1990. Osserva M. Patti, *Un ponte ancora aperto? Alcune note sull'emigrazione siciliana verso gli Stati Uniti durante il fascismo*, in «Meridiana. Rivista di storia e scienze sociali», 92 (2018), p. 29: «Operoso funzionario di formazione liberale ma perfettamente allineatosi all'indirizzo dato dal regime alla politica migratoria, e dal fascismo molto apprezzato, De Michelis gestì profondendo grandi energie il Commissariato».

31. G. De Michelis, *La tutela giuridica dell'emigrante italiano. Raccolta della giurisprudenza della Commissione centrale presso il Commissariato generale dell'emigrazione con note di diritto emigratorio*. Tip. Camera dei Deputati, Roma 1927, p. 7. Lettera del Commissario Generale a S.E. B. Mussolini.

32. Sentenza 14 gennaio 1919, Borla Cristina e altre c. Navigazione Generale Italiana, ivi, 125.

33. Sentenza 12 aprile 1917, Navigazione Generale Italiana c. D'Annunzio Lucia, ivi, p. 125.

fosse riscontrabile con ordinaria diligenza dai documenti in suo possesso, da cui risultava con evidenza che il figlio di anni tre era nato da unione illegittima in quanto il marito era risiedente in America da oltre cinque anni³⁴; di una donna maritata sprovvista di consenso maritale, in quanto tale carenza documentale giustificava nelle autorità americane il sospetto che essa espatriasse per fini immorali³⁵; di una donna non coniugata legittimamente che, allo sbarco, fosse stata trovata in stato di gravidanza, senza che nessuno avesse attestato la sua moralità³⁶; di una ragazza che avesse dichiarato di raggiungere il proprio fidanzato, in quanto si presumeva fosse animata da fini immorali³⁷.

A questi casi giudiziari se ne aggiungono altri, sfuggiti alla massimazione di De Michelis, rinvenuti nel fondo Commissione Centrale Arbitrale per l'Emigrazione conservato nell'Archivio Storico Diplomatico, che confermano l'orientamento giurisprudenziale in danno dei vettori. Si veda l'esempio della sentenza pronunciata in danno della com-

34. Sentenza del 1 luglio 1926, Lloyd Sabaudò c. Pinzone Vecchio Sebastiana, *ivi*, p. 125.

35. Sentenza del 23 dicembre 1917, Rossi Giuseppina c. White Star Line, *ivi*, p. 125.

36. La donna fu respinta perché di moralità sospetta e perché la gravidanza diminuiva sensibilmente la sua capacità lavorativa, rendendola soggetta a cadere a carico della pubblica beneficenza. La responsabilità del vettore veniva addebitata al vettore che, per le condizioni in cui l'emigrante versava, avrebbe dovuto negargli l'imbarco. Sentenza del 4 febbraio 1920, La Veloce c. Russo Clementina, *ivi*, p. 126. Nello stesso senso cfr. la sentenza 2 maggio 1923, Navigazione Generale Italiana c. Manzo Alfonsina, *ibidem*, nella quale fu affermata la responsabilità del vettore per la reiezione di una donna, non regolarmente coniugata, in stato avanzato di gravidanza, in considerazione del fatto che tale condizione era accertabile mediante un'ordinaria visita medica.

37. Sentenza 26 giugno 1926, Navigazione Generale Italiana c. Vella Gaetana. *Ivi*, p. 126.

pagnia Navigazione Generale Italiana del 28 ottobre 1922, riconosciuta responsabile della reiezione di Maria Britelli di anni 17, respinta da New York perché il fidanzato era molto più avanzato di lei nell'età e ancora legalmente coniugato, non avendo ancora ottenuto il divorzio. La mancanza di soggetti legalmente responsabili per il suo mantenimento determinò il suo rimpatrio, in quanto ritenuta facile a cadere a carico della pubblica beneficenza³⁸.

Analoga decisione fu presa nell'appello proposto da Gamba Antonietta, respinta dal porto di New York perché incinta e perché ritenuta facile a cadere a carico della pubblica beneficenza, che aveva visto rigettare la domanda risarcitoria dall'Ispettore di Genova sulla base dell'assunto secondo cui nessuna colpa ebbe il vettore nel darle imbarco in quanto in possesso di certificato del sindaco del suo Paese, per il quale non si poteva supporre fosse dedita alla prostituzione e in quanto la gravidanza doveva essere stata ben dissimulata alla partenza, tanto da non essere riconoscibile. Tale decisione fu annullata in sede di appello sulla base dell'assunto secondo cui – a prescindere dall'accertamento dello stato di gravidanza – concorrevano altre ragioni per affermare la responsabilità del vettore, avendo egli rilasciato con evidente leggerezza il biglietto per la sua età (anni 19), per non essere fornita di sufficiente scorta di denaro (21 dollari) e per non avere nessuno in America che per legge fosse tenuto a soccorrerla in caso di bisogno³⁹. Analoghe decisio-

38. Archivio Storico Diplomatico, Commissione centrale arbitrale per l'emigrazione, serie V, vol 14: sentenza n. 22 del 28 ottobre 1922, Navigazione Generale Italiana c. Britelli Maria.

39. Ivi, sentenza n. 1 dell'11 marzo 1922, Gamba Antonietta c. Navigazione Generale Italiana.

ni riguardarono respingimenti di donne deboli di mente o deformi, in quanto tali difetti erano accertabili prima della partenza da parte del vettore, che ben avrebbe dovuto conoscere le leggi ostative allo sbarco negli Stati Uniti⁴⁰.

La casistica esaminata consente anche di evidenziare i tentativi compiuti dalle donne italiane di emigrare, ponendo in essere condotte fraudolente in violazione delle leggi vigenti. In questi casi la giurisprudenza si sarebbe pronunciata in favore del vettore, non potendosi addebitargli la reiezione di una donna non ammessa allo sbarco nel caso in cui aveva dichiarato, con artifici, di raggiungere il proprio marito, mentre poi si scoprì essere diretta dal proprio amante⁴¹.

Riferimenti bibliografici

- Bernardy A.A., *L'emigrazione delle donne e dei fanciulli italiani nella North Atlantic Division (Stati Uniti d'America)*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1909), pp. 7-205.
- Bernardy A.A., *Sulle condizioni delle donne e dei fanciulli italiani negli Stati del Centro e dell'Ovest della Confederazione del Nord-America*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1911), pp. 1-171.
- Bernardy A.A., *Riassunto sommario delle garanzie legati offerte dai vari Stati della "North Atlantic Division" per il lavoro delle donne e dei fanciulli italiani nella North Atlantic Division (Stati Uniti d'America)*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1909), pp. 184-186.
- Cabrini A., *Il maestro degli emigranti: guida per lezioni e conferenze destinate all'istruzione degli emigranti italiani*, Tip. Galeati, Imola 1909.

40. Ivi, sentenza n. 14 del 6 maggio 1921, Transatlantica italiana c. Ippolito Maria; n. 29 del 16 luglio 1921, Mannucci Hina c. Transatlantica Generale Italiana.

41. Archivio Storico Diplomatico, *Commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, serie V, vol. 1, foll. 49-60. Sentenza n. 4 del 1° ottobre 1915, Lando Rosa c. Siculo Americana (massimata in De Michelis, *La tutela*, cit., p. 87).

- Cabrini A., *Emigrazione ed emigranti: manuale*, Zanichelli, Bologna 1911.
- Cabrini A., *La preparazione dell'emigrante italiano. Programmi, scuole, maestri. Relazioni e proposte (Congresso dell'Unione Magistrale Nazionale, Torino, 5-7 settembre 1911)*, La Compositrice, Milano 1911.
- Cabrini A., *Manualetto per l'emigrante in Europa*, Sonzogno, Milano 1911.
- Di Giacinto M., *Alla ricerca di una memoria comune*, in «Pedagogia Oggi», XIX, 2 (2021), pp. 85-91.
- De Michelis G., *La tutela giuridica dell'emigrante italiano. Raccolta della giurisprudenza della Commissione centrale presso il Commissariato generale dell'emigrazione con note di diritto emigratorio*, Tip. Camera dei Deputati, Roma 1927.
- Di Stefano A.M., «Non potete impedirla, dovete regolarla». *Giustizia ed emigrazione in Italia: l'esperienza delle Commissioni arbitrali provinciali per l'emigrazione (1901-1913)*, in «Collana di Studi di Storia del diritto medievale e moderno – Monografie 4», Historia et Ius, Roma 2020.
- Gasparini A., *Amy Allemand Bernardy, studiosa dell'emigrazione italiana in Nord America*, in «Il Veltro», XXXIV, 1-2 (1990), pp. 169-179.
- Istituto Coloniale Italiano, *Atti del primo congresso degli italiani all'estero (ottobre 1908). Vol. I Relazioni e Comunicazioni*, Tip. Manunzio, Roma 1910.
- Istruzioni date dal Commissario Generale dell'emigrazione per l'inchiesta affidata alla sig.na Amy A. Bernardy sulle condizioni delle donne e fanciulli italiani negli Stati nord-est della Confederazione Americana*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 1 (1909).
- Legge n. 1075 del 2 agosto 1913, in «Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia», n. 225 del 27 settembre 1913.
- Notizie statistiche sui movimenti migratori*, in «Bollettino dell'Emigrazione», 13 (1909).
- Ostuni M.R., *De Michelis, Giuseppe*, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 38, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, Roma 1990.
- Patti M., *Un ponte ancora aperto? Alcune note sull'emigrazione siciliana verso gli Stati Uniti durante il fascismo*, in «Meridiana. Rivista di storia e scienze sociali», 92 (2018), pp. 25-50.

- Rossi L., *Relazione sui servizi dell'emigrazione per l'anno 1909-1910*, tipografia G. Bertero, Roma 1910.
- Rossini D., *Donne e propaganda internazionale. Percorsi femminili tra Italia e Stati Uniti nell'età della Grande Guerra*, FrancoAngeli, Milano 2015.
- Serio N., *Italiane in rotta per l'America: emigranti e studiose dell'emigrazione 1900-1914*, in «Il Veltro», XXXIV, 1-2 (1990), pp. 181-201.
- Tirabassi M., *Ripensare la Patria Grande. Gli scritti di Amy Bernardy sulle migrazioni italiane (1900-1930)*, Iannone Editore, Isernia 2005.
- Vinci S., *La tutela giurisdizionale degli emigranti nelle sentenze della commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, in «Jurisdictio. Storia e prospettive della giustizia», 3, Saggi 3, 2022, pp. 127-173.
- Vinci S., *Donne verso il nuovo mondo. Migrazioni femminili e tutela giuridica nel primo Novecento*, in Mastroberti F., Pignata M. (a cura di), *MaLeFemmine? Itinerari storico-giuridici di una parità 'incompiuta'*, ES, Napoli 2023, pp. 375-388.

Riferimenti archivistici

- Archivio Storico Diplomatico, *Commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, serie V, vol. 1, foll. 49-60.
Sentenza n. 4 del 1° ottobre 1915, Lando Rosa C. Siculo Americana.
- Archivio Storico Diplomatico, *Commissione centrale arbitrale per l'emigrazione*, serie V, vol. 14.
Sentenza n. 14 del 6 maggio 1921, Transatlantica italiana c. Ippolito Maria.
Sentenza n. 1 dell'11 marzo 1922, Gamba Antonietta c. Navigazione Generale Italiana.
Sentenza n. 22 del 28 ottobre 1922, Navigazione Generale Italiana c. Britelli Maria.

Postfazione

È ormai da tempo che il Mediterraneo è agli onori della cronaca per i naufragi e per le morti dei migranti che disperatamente fuggono da guerre, carestie, negazioni di diritti umani e ogni altra espressione che offende l'umanità intera. Il Mediterraneo, quindi, da mare di civiltà, così come è sempre stato nella sua plurimillennaria storia, è considerato in una caratterizzazione negativa che accompagna la sua immagine nel panorama geopolitico contemporaneo.

Si può invertire questa tendenza così negativa? Non è facile rispondere perché le parti che potrebbero concorrere a modificare il paradigma interpretativo sono tante e anche molto diverse tra loro. Intervengono, infatti, fattori politici, economici, geografici, religiosi, antropologici e via dicendo.

E allora come poter intraprendere una strada che ci possa portare a considerare il Mediterraneo uno spazio fisico, ma soprattutto antropologico di natura interculturale?

Il progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N., oggetto ispiratore dei vari interventi, è un esempio concreto di come le questioni, anche le più complesse, grazie alla ricerca e allo studio scevro da condizionamenti esterni di natura ideologico-politici, possano trovare spazi di confronto, di dibattito, di dialett-

tica utili alla individuazione e alla promozione di percorsi all'interno dei quali anziché dividersi ci si unisca e ci si ritrovi per perseguire traguardi e obiettivi di convivenza pacifica e che faccia crescere il livello di civiltà.

Il mare, nel nostro caso il Mediterraneo, ha sempre suscitato diffidenza, ha generato paure, fobie, ha fatto intravedere ostacoli ritenuti insormontabili. Poiché, però, la superficie terrestre è per due/terzi ricoperta dal mare con quest'ultimo bisogna fare i conti volente o nolente. Se, per esempio, vogliamo rifarci ai popoli ellenici, molto diffidenti nei riguardi del mare (così ce ne parla Esiodo), dobbiamo senza dubbio affermare che essi acquisirono una grande familiarità con l'ambiente marino. Difatti i movimenti coloniali dell'VIII-VII secolo a.C. favorirono l'affermarsi della civiltà e della cultura ellenica e ciò avvenne grazie alla navigazione sul Mediterraneo fino alle sponde del Mar Nero. Se poi vogliamo legare gli aspetti puramente geografici a quelli culturali, non possiamo ignorare che la letteratura "occidentale" di lingua ellenica ha origine con i racconti epici della guerra di Troia e della grande avventura di Ulisse¹. I Greci sostennero, a partire proprio dall'età ellenistica, che la civiltà umana avrebbe avuto inizio quando la prima nave (Argo) avrebbe solcato il mare, superando tempeste e insidie, Scilla, le pericolose Simplegadi, la Colchide, recuperando il vello d'oro, per poi ritornare percorrendo il Mediterraneo dall'A-

1. L'uomo ricco d'astuzie raccontami, o Musa, che a lungo errò dopo ch'ebbe distrutto la rocca sacra di Troia; di molti uomini le città vide e conobbe la mente, molti dolori patì in cuore sul mare, lottando per la sua vita e pel ritorno dei suoi. Ma non li salvò, benché tanto volesse, per loro propria follia si perdettero, pazzi! che mangiarono i bovi del Sole Iperione, e il Sole distrusse il giorno del loro ritorno. Anche a noi di qualcosa di queste avventure, o dea, figlia di Zeus (*Odissea*, libro I, *Proemio*).

driatico al Tirreno fino alle Colonne d'Ercole e al Mar Libico. Insomma, la navigazione argonautica costituiva l'inizio della civiltà umana, quindi la distruzione di Troia e la nascita di Roma.

Il mare è, dunque, luogo di incubazione culturale, il Mare Mediterraneo è culla di civiltà, è luogo di incontro, di scambio, di commercio tra popoli diversi. È emblematico ciò che Tiresia vaticina a Ulisse: con la conoscenza del mare avrebbe avuto una dolce morte, altrimenti avrebbe scambiato un remo per un ventilabro, uno strumento agricolo.

A distanza di millenni, a testimoniare il profondo legame con il mare, J. Joyce nel suo *Ulysses* fa dire al suo Buck Mulligan, evocando lingua e immagini degli antichi greci, “thalatta, thalatta!”, il mare, il mare! Riprendendo dall'*Anabasi* di Senofonte quel grido che diecimila mercenari greci ebbero alla vista del Mar Nero, le cui sponde furono considerate la salvezza, fuori dalla terra straniera infida, e dalle quali sarebbero ripartiti per tornare in patria. Il personaggio di Joyce esclama “thalatta, thalatta!” guardando la baia di Dublino. Spazi diversi, sensazioni identiche. E sì, il mare come dolcezza materna per Joyce, come salvezza per Senofonte. Il mare come luogo pericoloso, ma al tempo stesso accogliente.

In questa prospettiva, il Mare Mediterraneo è oggi, sì pericoloso, inospitale, una grande bara, ma nello stesso tempo è una grande madre, una grande *Umma* per riprendere un termine arabo indicante comunità, ma per noi non solo islamica.

Gli studi, i saggi raccolti rappresentano una sfida per la costruzione di una comunità che, pur non abbattendo le differenze, intende riconoscersi come parte di un tutto più

grande, l'umanità dell'umano che sempre deve essere privilegiato rispetto a interessi di parte, di posizioni suprematiste, di sopraffazioni talvolta ammantate da edulcorate giustificazioni distorsive.

Si può concludere una postfazione? Sì, ma senza alcuna pretesa di ultima parola. Tutt'altro, è, semmai, l'apertura per esplorare percorsi nuovi, inediti, superare sguardi distopici.

Il progetto M.E.D.I.A.T.I.O.N. è tutto questo, ed è proprio per questo che deve continuare a far collaborare discipline, saperi, a far convergere ermeneutiche differenti sul tema delle migrazioni in prospettiva interculturale e di dialogo continuo. È questa una sfida altamente responsabile in vista di un Mediterraneo luogo di pace e possibilmente di una *Umma* universitaria mediterranea.

Riccardo Pagano

Autrici e autori

Nico Abene è ricercatore in pedagogia generale e sociale nel Dipartimento Jonico dell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro" e professore affidatario di pedagogia sociale. Dottore di ricerca in Italianistica, già assegnista di ricerca, è stato professore a contratto di letteratura italiana moderna e contemporanea.

Dimitris Argiropoulos è professore associato di pedagogia speciale presso l'Università di Parma. Si occupa di educazione alle differenze e di cooperazione internazionale. Ha curato le edizioni in arabo e in ucraino della *Lettera a una Professoressa* della Scuole di Barbiana e di don Lorenzo Milani.

Antonio Ciniero, abilitato alla funzione di professore associato per il gruppo scientifico-disciplinare 14, insegna sociologia delle migrazioni presso l'Università del Salento e coordina l'area Ricerca e sviluppo di Nova – Consorzio per l'Innovazione Sociale.

Anna Civita è professoressa associata di sociologia presso il Dipartimento di FOR.PSI.COM. dell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro". Tra le pubblicazioni ha approfondito temi sul bullismo, cyberbullismo, dipendenza da Internet, mutamenti nel mondo del lavoro, disuguaglianza, suicidio e migrazione.

Cristina del Prado Higuera è *profesora contratada doctor* in storia contemporanea presso l'Università Rey Juan Carlos di Madrid. Direttrice accademica del vicerettorato della Comunità Campus, Cultura e Sport di ateneo, è autrice di numerosi contributi scientifici e relazioni a livello internazionale.

Guillermo Andrés Duque Silva è *investigador/técnico* presso l'Università Rey Juan Carlos di Madrid. Ha conseguito il dottorato in scienze giuridiche e sociali presso il medesimo ateneo e in cittadinanza e diritti umani presso l'Università di Barcellona.

Manuela Fernández Rodríguez è professoressa di storia del diritto presso l'Università Rey Juan Carlos di Madrid. I suoi lavori più recenti riguardano la sicurezza, l'ordine pubblico e il godimento dei diritti e delle libertà nell'età contemporanea.

Leandro Martínez Peñas è professore di storia del diritto e delle istituzioni presso l'Università Rey Juan Carlos di Madrid, nonché accademico corrispondente della Real Academia de Jurisprudencia y Legislación (Spagna). È autore di oltre 200 pubblicazioni accademiche.

Pierluca Massaro è professore associato di sociologia del diritto e della devianza presso il Dipartimento Jonico dell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro". È componente del consiglio scientifico della sezione di sociologia del diritto dell'Associazione Italiana di Sociologia per il triennio 2021-2024.

Francesco Mastroberti è professore ordinario di storia del diritto medievale e moderno presso l'Università degli Studi di Bari "Aldo

Moro”. È condirettore della collana “IusRegni” e condirettore della rivista «Iurisdiction», componente del direttivo dell’Associazione degli Storici del Diritto Medievale e Moderno (ASDIMM) ed è stato, dal 2021 al 2023, componente del GdL ANVUR per la classificazione delle riviste.

Federica Monteleone insegna storia del Mediterraneo presso l’Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”. I suoi interessi sono rivolti alla dimensione sociale del pellegrinaggio cristiano e al ruolo del patrimonio storico-culturale con riguardo al rapporto tra identità territoriale e sviluppo sostenibile.

Riccardo Pagano è professore ordinario di pedagogia generale e sociale e ha insegnato presso le Università di Bari e di Napoli “Suor Orsola Benincasa”. Direttore del Dipartimento Jonico dell’ateneo barese dal 2019 al 2022, è autore di numerose pubblicazioni di rilievo nazionale e internazionale.

Rémi Pellet è professore all’Università Paris Cité e a Sciences Po Paris. Le sue ricerche attuali si concentrano sui diritti e le libertà fondamentali nonché sulla nozione di “europeo” come concetto giuridico.

Diana M. Pérez Bolaños è *investigadora posdoctoral* in diritti umani, politiche pubbliche, migrazioni e governance presso l’Università Rey Juan Carlos di Madrid. Ha conseguito il dottorato di ricerca in scienze giuridiche e sociali.

Marianna Pignata è professoressa associata di storia del diritto medievale e moderno presso l’Università degli Studi della Campania “Luigi Vanvitelli”. È autrice di numerose pubblicazioni di

rilevanza nazionale ed internazionale. È presidente del CUG dell'ateneo e delegata del rettore per le pari opportunità.

Adriana Schiedi è professoressa associata di pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro". È autrice di numerosi saggi e articoli su qualificate riviste nazionali e internazionali. Svolge ricerche sull'epistemologia e metodologia della ricerca pedagogica e sulla pedagogia interculturale.

Marinella Sibilla è professoressa associata presso la sede tarantina della Libera Università Maria Santissima Assunta (LUMSA), ove insegna politica sociale e sistemi comparati di welfare nei corsi di laurea di primo e secondo livello in servizio sociale.

Pierluca Turnone è ricercatore presso il Dipartimento Jonico dell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro", dove insegna pedagogia del lavoro per l'inclusione. Già assegnista di ricerca, i suoi temi di studio afferiscono principalmente all'ambito della filosofia dell'educazione e dell'epistemologia pedagogica.

Stefano Vinci è professore associato di storia del diritto medievale e moderno e coordinatore del consiglio di interclasse in giurisprudenza e in scienze giuridiche per l'immigrazione, i diritti umani e l'interculturalità presso il Dipartimento Jonico dell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro".

Logopaideia **Sguardi plurali sull'educazione**

La pedagogia generale, intesa nella sua duplice natura teorico-pratica, nei suoi fondamenti antropologico-filosofici, nel suo sguardo fenomenologico-ermeneutico e nel suo slancio personalistico, costituisce il focus della collana. Tratto distintivo è lo sguardo rinnovato sul sapere pedagogico, ripensato e proposto in una nuova cornice concettuale, appunto come Logopaideia [dal greco λόγος (logos) e παιδεία (paidèia), ossia “riflessione/discorso sull'educazione/formazione globale dell'uomo”].

I temi riguardano il soggetto-persona, il suo diritto all'educazione, alla diversità assunta come valore e risorsa, e sono analizzati in chiave interdisciplinare e interculturale, richiamando i valori del dialogo e del confronto con altri ambiti delle scienze umane e sociali.

L'obiettivo è uscire da una prospettiva astratta, monolitica e solitaria della riflessione pedagogica e spostare l'orizzonte verso il superamento delle sfide che pone la società attuale: globalizzazione, immigrazione, povertà educative, pari opportunità.

La collana si articola in 3 sezioni:

- “studi e ricerche”, per opere che analizzano le diverse dimensioni della riflessione scientifico-pedagogica – con un'attenzione privilegiata all'esperienza scolastica, universitaria (formazione alla ricerca) e delle pratiche sociali e interculturali – e che evidenziano la complessità e la varietà della ricerca pedagogica nel confronto con le prassi educativo/formative;*
- “atti”, dedicata ai lavori presentati in occasione di convegni, seminari e summer school;*
- “compendi”, sezione manualistica che offre a studenti, educatori e progettisti della formazione un valido strumento per educare/rsi formare/rsi e progettare/rsi.*

Logopaideia è una collana diretta da Adriana Schiedi. Fanno parte del comitato scientifico Cosimo Abene, Marinella Attinà, Philippe Audegean, Edwige Chirouter, Nunzia D'Antuono, Barbara De Serio, Ivan Fortunato, Cosimo Laneve, Paola Martino, Federica Monteleone, Riccardo Pagano, Rémi Pellet, Andrea Porcarelli. Fanno parte del comitato di redazione Rosatilde Margiotta, Filomena Pisconti, Anna Tataranni, Pierluca Turnone.

Ultimi volumi pubblicati

- #4 Cristina Vedovelli, *Insegnare a studiare con il metodo PLKey3R. Dallo studente "leggi e ripeti" al "thinking student"* (sezione "compendi")
- #5 Anita Gramigna, *Pedagogia della fantasia. L'allestimento di contesti cognitivi per i più piccoli* (sezione "studi e ricerche")
- #6 Alessandro Gelmi, *Fantasia e linguaggio. Per una didattica delle lingue fondata sull'immaginazione* (sezione "studi e ricerche")
- #7 Anna Zuccaro, Laura Elia, Carlo Meneghetti, *Scrittura creativa: il modello CELESTE. Percorsi di accompagnamento alla crescita personale dell'individuo in età adolescenziale* (sezione "compendi")
- #8 Marta Salvucci, *La scala PraDISP. Uno strumento per riflettere sulle pratiche didattiche dell'insegnante di scuola primaria* (sezione "compendi")
- #9 Carlo Meneghetti, *Parole per crescere. Prospettive educative e spunti didattici* (sezione "compendi")
- #10 *Culture, creatività, società inclusive. Verso un modello mediterraneo per la sostenibilità interculturale nel territorio jonico*, a cura di Adriana Schiedi (sezione "atti")

*Culture, creatività, società inclusive. Verso un modello mediterraneo per la
sostenibilità interculturale nel territorio jonico*

a cura di Adriana Schiedi

prefazione di Adriana Schiedi

postfazione di Riccardo Pagano

direttore editoriale: Mario Scagnetti

editor: Annalisa Maniscalco

caporedattore: Giuliano Ferrara

redazione: Giulia Ferri

progetto grafico: Giuliano Ferrara

