

Percorsi a ‘sguardi multipli’: sfide e riflessioni sulla costruzione di pratiche decoloniali in università

Alessia Di Eugenio

Università di Bologna

Nicola Biasio

Università di Bologna

ABSTRACT

‘Multiple Gaze’ Paths: Challenges and Reflections on the Construction of Decolonial Practices in the University. Reconstructing dynamics that emerged from a project on literary texts and racism in Italy, proposed in 2021 in the Department of Modern Languages, Literatures and Cultures at the University of Bologna, the article aims to reflect on the positive aspects, limits and critical issues of the path. The reflection will focus on specific aspects related to the project: the methods and choices of developing the work carried out with students, colleagues and teachers; the central role of the connection between text, body and experiences of racialized authors; the questioning of the rigid opposition between artistic quality and political value of literary works; and the need for cultural productions based on listening to historically marginalized voices. The proposed analysis will also be connected to broader aspects: the gap between anti-racist and decolonial projects and the real democratization of university; the question of responsibility, positioning and privilege in the university; the challenges posed by the “professionalising” insertion of professors into the neoliberal university system and the geopolitics of power in which this reality operates; and the importance of continuing to enact practices of decolonizing teaching and research, while being aware of the limits of these attempts. Finally, it will be proposed to interpret the university as a ‘crossing space’ in order to deconstruct the rhetoric of belonging and permanence – namely, ‘being of the university’ – and promote the idea of a space of connections that is open and capable of building transformative networks and alliances.

Keywords

Literatures, racism, decolonial paths, university, privilege

‘Esistere violentemente’: una premessa

“L’accademia non è il paradiso. Ma l’apprendimento è il luogo in cui è possibile creare il paradiso. L’aula, con tutti i suoi limiti rimane un luogo di possibilità,” scrive hooks in *Insegnare a trasgredire* (2020, 241). Aula come luogo di possibilità, ma anche, nel nostro caso, di incontro. Questa riflessione parte, infatti, da un incontro, che funge inoltre da prima fondamentale premessa. Siamo una giovane ricercatrice (fino a pochi mesi fa assegnista di ricerca) e un giovane dottorando del Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Moderne dell’Università di Bologna, accomunati da interessi di ricerca all’interno di una stessa area

linguistico-culturale, ovvero quella delle letterature e culture dei paesi di lingua portoghese. L'aggettivo "giovane," scelto e ripetuto, ha in questo senso un ruolo specifico nel ricostruire le dinamiche legate alle posizioni accademiche all'interno di gerarchie, anche anagrafiche, da cui parliamo e in cui ci muoviamo.

Il nostro incontro, vissuto fin dall'inizio non solo come una forma di alleanza ma anche come luogo di condivisione (e piacere della condivisione), è stato determinante per interrogarci insieme su questioni che, in qualche modo, ci causavano disagio, difficoltà e che ci chiamavano in causa rispetto al posto che stavamo occupando. Sapevamo infatti che occuparci in 'modo critico' di razzismo, colonialismo, disuguaglianze e oppressioni, rispetto alle materie e i contesti su cui lavoriamo, non bastava e che era invece richiesta una nostra radicale messa in discussione come parte di un sistema di sapere-potere che rischia sempre di ricreare quelle gerarchie ed esclusioni che dichiariamo di voler abbattere. Sappiamo che non esiste una neutralità del cosiddetto 'discorso scientifico' e che noi e i nostri corpi siamo chiamati in causa, parlando di e parlando da. Il nostro luogo di enunciazione scomodo – come bianche ed europee,¹ prima di tutto, e considerando spazi e temi su cui lavoriamo – ci causava e ci causa disagio; un disagio su cui, ogni giorno, costruiamo una maggiore consapevolezza e che assumiamo come punto di partenza e parte strutturante del lavoro incessante di decolonialità. Comprendiamo che i corpi e le realtà che abitiamo implicano, in un certo modo, involontarie forme di 'complicità' con il potere: come scrive la giornalista e scrittrice brasiliana Eliane Brum, certi corpi "esistono violentemente" nel mondo (2021, 18), fin dalla nascita, a prescindere dalla condotta morale individuale, dai principi etici che assumono e dalla storia personale vissuta. Da ricercatrice e dottorando bianche, inevitabilmente, "esistiamo violentemente" all'interno del sistema in cui siamo inserite e nelle realtà in cui le nostre riflessioni hanno (o non hanno) una ricaduta. Interrogarci sulla tacita violenza dei nostri corpi bianchi in uno spazio di potere (l'accademia) significa, prima di tutto, rendere esplicita una questione che sta al cuore del nostro disagio: il privilegio della bianchezza in relazione alle tematiche che trattiamo (e non solo). Con questi corpi e privilegi, come possiamo rapportarci con tutte quelle vite ed esperienze il cui dolore è prodotto anche dal nostro modo di "esistere violentemente" nel mondo? Questa è la domanda che ha guidato molte riflessioni e molti percorsi intrapresi.

Constatando il nostro privilegio – che, come afferma Borghi, più che discusso in relazione alle proprie considerazioni o assunzioni di responsabilità va semplicemente "constatato" (2020, 101) – il nostro incontro è stato (e continua a essere) un prezioso spazio di riflessione non solitaria per immaginare percorsi, di didattica e ricerca, che partissero dall'analisi e dall'apprendimento derivato da questo disagio. Da un lato, abbiamo quindi cominciato a costruire cammini intrecciati con voci e corpi storicamente esclusi da quello spazio accademico permeato dal privilegio bianco e, dall'altro, abbiamo promosso riflessioni

che potessero aiutarci a mettere in discussione i paradigmi, connessi alla riproduzione del privilegio, di un certo modo di intendere la ricerca scientifica.

In quest'ultima direzione, le prime sfide riguardavano la critica all'idea di neutralità e apoliticità dei saperi. Il primo passo è stato quello di decostruire la nostra “biblioteca bianca” e costruirne altre (Vergès 2019; Borghi 2020) per comprendere in modo dettagliato le dinamiche di riproduzione di un sapere che si pretende ‘scientifico’ e oggettivo, ma che è in verità il prodotto di relazioni di potere (razziali, sessuali, di genere, di classe) diseguali. Il successivo è stato quello di mettere il corpo e l'esperienza all'interno del nostro lavoro, apprendendo da autori e autrici quali bell hooks, Gloria Anzaldúa, Aimé Césaire, Léopold Senghor e Frantz Fanon, come il linguaggio possa uscire dalle logiche dell'artificiosa ‘scientificità’ accademica e favorire un discorso al contempo lirico e teorico, politico, personale e poetico. La formalità, la distanza, la ‘giusta autorità’ sono ancora premesse dell'accademia e lasciano intendere che uno ‘spazio di produzione di sapere’ non possa essere anche uno spazio di affetto, piacere, vicinanza, sostegno: condividere esperienze di vita con studentesse, ripensare le forme della didattica universitaria in modo da rendere lo spazio della classe una vera e propria comunità (hooks 2022), creare vicinanza, accoglienza e reti che rendano lo studio un modo per pensarci insieme e agire nel mondo, non solo collezionare nozioni e teorie disincarnate in una dinamica di affermazione competitiva. Se già hooks (2020), mutuando molto dalle riflessioni di Freire (1971), diversi anni fa proponeva il superamento di questi limiti, in tempi più recenti, Kilomba ribadisce: “Auspico quindi un'epistemologia che includa il personale e il soggettivo come parte del discorso accademico, perché tutte noi parliamo da un tempo e un luogo specifici, da una storia e una realtà specifiche – non esistono luoghi neutri” (2021, 53).

Andando anche oltre l'importanza del posizionamento, in *Decolonialità e privilegio*, Borghi sottolinea l'importanza non solo del ‘partire’ da sé, ma soprattutto del ‘parlare’ di sé:

Se svelare il proprio posizionamento fa oggi parte di una prassi consolidata, intrecciare la tua esperienza con gli argomenti (scientifici) che vuoi trattare nel lavoro non è così immediato. [...] C'è una sorta di riconciliazione, attraverso la scrittura, della teoria e della pratica, della parte studiosa/lavorativa della vita e della parte considerata personale, del pubblico e del privato. C'è la creazione di uno spazio intimo, un'intimità condivisa che inserisce prepotentemente il vissuto nella scrittura scientifica. L'esperienza si fa, in questo modo, incarnatamente politica. (2020, 26-27)

Questo articolo (che parla di noi) e i nostri percorsi (che tentano di creare reti e aprire spazi a ‘sguardi multipli’, oltre il noi) sono senza dubbio tentativi di riconciliazione tra i piani che la ricerca e lo spazio che occupiamo cercano di mantenere rigorosamente distanti.

Una proposta di percorso decoloniale a ‘sguardi multipli’

Anche con le migliori intenzioni, antirazziste e decoloniali, si possono commettere molti errori. Questa è una delle prime constatazioni davanti a cui i nostri percorsi ci hanno posto. Si possono commettere errori retorici, riproducendo discorsi che, in modi talvolta meno vistosi, alimentano in realtà prospettive da *white saviour*; errori relazionali, interagendo in modi che pensiamo attenti e rispettosi, ma che risultano invece spiacevoli o parzialmente offensivi; errori epistemologici, mettendo in luce elementi che ne oscurano altri o non vedendo aspetti che il nostro specifico posizionamento non ci consente di elaborare. Il primo passo – lo abbiamo imparato – è riconoscere la possibilità di riprodurre, in forme diverse, pur con strumenti e consapevolezze, quel razzismo strutturale in cui siamo cresciute: “È impossibile non essere razzisti se si è cresciuti in una società razzista. È qualcosa che è in noi e contro cui dobbiamo lottare sempre” (Ribeiro 2022, 33). Occorre, dunque, prendere atto di queste possibilità, abituarsi a continui esercizi di autocritica e imparare prestando ascolto (un’altra attitudine ostacolata dal narcisismo e dalla competitività accademica).

Una delle retoriche che, infatti, per molto tempo ha alimentato discorsi accademici è quella del ‘dare voce’ a chi è oppresso e marginalizzato, sottintendendo la mancanza di una vocalità esistente e resistente. Dalle biblioteche e dai corpi neri e decoloniali si ergono in realtà voci potentissime che sono state sistematicamente escluse dagli spazi di sapere-potere – anche se saccheggiate indebitamente nel tempo, promuovendo estrattivismo cognitivo –, alimentando una distanza tra spazio universitario del sapere e spazio del fuori e dell’‘altro’ dal sapere.

Ci troviamo, quindi, a interrogare l’istituzione di cui facciamo parte. Seguendo l’attuale bisogno di giustizia epistemologica, è necessario che voci e corpi marginalizzati entrino in università, che occupino spazi finora negati, che riempiano le aule con storie diverse per mettere in discussione non solo l’oggetto della conoscenza ‘scientifica e neutra’ ma anche tutte coloro (noi comprese) che già fanno parte di questa realtà. Una pratica decostruttiva, dunque, ‘da dentro’. Uno spazio, quello interno, non esente comunque da rischi di sussunzione. Si può davvero decolonizzare l’università, se l’università rappresenta ancora la “casa del padrone” (Lorde 2022)? Il pericolo del ‘dentro’ riguarda infatti quei processi reconditi e insiti nell’attuale sistema neoliberale che trasforma corsi di studio, aree disciplinari, progetti di ricerca e di didattica in strumenti per affermare, riprodurre e usare gli strumenti della cassetta degli attrezzi del padrone, sempre usando le parole di Lorde. Ci rendiamo conto allora, come affermano anche Harney e Moten in *Undercommons*, che per cercare una via d’uscita dal ‘dentro’ dobbiamo guardare al ‘fuori’ “per essere nell’università ma non dell’università” (2021, 60). Se l’università come istituzione non ce lo permette, abbiamo allora bisogno di aperture, di vie di fuga, di porte sul retro e corridoi nascosti che ci

consentano di lavorare in modo osmotico con il 'dentro' e con il 'fuori', creando ponti, alleanze e percorsi in comune per far uscire l'università da se stessa.

Per tali ragioni abbiamo immaginato alcuni percorsi che potessero rispondere almeno a tre obiettivi: creare una collaborazione collettiva tra docenti, dottorande e ricercatrici universitarie intorno alla costruzione di sfide didattiche e di riflessione che interrogano, da 'dentro', il nostro privilegio; far uscire l'università da se stessa e connetterla con la produzione di sapere fuori dagli spazi confortevoli delle sue strutture; porre come prima principale condizione quella dell'ascolto di ciò che esiste e, in diverse forme, viene considerato (dall'accademia) come marginale, 'sottocultura', 'esperimento', ovvero privato di uno spessore di considerazione riservato solo a certe elaborazioni. Di che cosa parliamo, concretamente?

Tra il 2020 e il 2021 abbiamo proposto un progetto, strutturato insieme a un gruppo di colleghe del nostro dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Moderne (che si occupano di temi e questioni molto diversi tra loro), che ha coinvolto classi del liceo classico Galvani e classi dell'Istituto professionale Aldrovandi-Rubbani di Bologna. Abbiamo scelto cinque testi di diversa natura su cui costruire il progetto: una fanzine (*Antirazzine. So da dove vengo*, produzione collettiva promossa da Razzismo Brutta Storia), una raccolta di racconti (*Future. Il domani narrato dalle voci di oggi*, con testi di varie autrici e a cura di Igiaba Scego), due romanzi (*Le stazioni della Luna* di Ubah Cristina Ali Farah e *Negretta. Baci razzisti* di Marilena Delli Umuhoza) e un saggio-memoir (*L'unica persona nera nella stanza* di Nadeesha Dilshani Uyangoda). Si tratta di testi scritti da autrici razzializzate, in Italia, negli ultimissimi anni (dal 2019 al 2021) e che trattano di temi relazionati al privilegio bianco, al razzismo, alla cittadinanza e alle identità nazionali. Testi che abbiamo amato molto perché, attraverso generi letterari, linguaggi, stili e punti di vista piuttosto differenti, proponevano forme creative e prospettive critiche non sovrapponibili ma plurali – 'sguardi multipli' –, in grado di restituire la stratificazione dei temi che ci proponevamo di affrontare talvolta provocando, altre volte stupendo, altre ancora lasciando interdette, ma senza riprodurre mai dialettiche buono-cattivo, senza semplificare, rendendo evidente cos'è l'intersezionalità di oppressioni e la pluralità di voci che esistono per nominarle, raccontarle e comprenderle. Testi che, insomma, sono stati per noi un grande esercizio di ascolto di questa complessità. Sceglierli, volevamo che fossero la molteplicità e complessità di esperienze, creatività e critiche a essere posti al centro di un percorso con le scuole e non le ricette, le voci consacrate, le categorie rigide, i giudizi morali.

Dividendoci, abbiamo svolto dei laboratori nelle classi delle scuole introducendo i temi e le autrici, leggendo delle parti insieme, guardando brevi video, condividendo materiali e proponendo delle attività di gruppo relazionate ai testi. Ogni classe ha lavorato su uno o due testi e continuato ad approfondire l'opera con le proprie insegnanti. Dopo queste attività

preliminari, abbiamo organizzato un ciclo di incontri (da marzo a maggio 2021) nella biblioteca comunale Sala Borsa, con le autrici coinvolte, in modo che ciascuna classe potesse incontrare personalmente le scrittrici, a monte del lavoro fatto. Al termine di questi incontri, abbiamo programmato un evento finale di restituzione del percorso costruito nel nostro Dipartimento, coinvolgendo insegnanti scolastiche e docenti dell'Università di Bologna che da molti anni si occupano di tematiche affini.

Questo percorso, pur fondandosi in modo indissociabile su ricerca, didattica e lavoro di diversa natura con il territorio, rientrava ufficialmente in quelle attività che al momento vengono definite di 'terza missione', termine esplicativo del modo in cui vengono create separazioni e gerarchie tra le 'missioni' dell'università: ricerca (la prima), didattica (la seconda), attività di connessione con il territorio (la terza). Nella VQR 2004-2010, ANVUR ha infatti introdotto il concetto di Terza Missione come "apertura verso il contesto socio-economico mediante la valorizzazione e il trasferimento delle conoscenze," in una concezione che include attività di valorizzazione economica della ricerca e iniziative dal valore socio-culturale ed educativo. In questo senso, la connessione con territori, progetti, iniziative, a livello nominale, viene identificata sempre come ulteriore attività, come estensione o ricaduta posteriore, come 'valorizzazione e trasferimento' successivo, più che come interconnessione fondamentale e preliminare alla ricerca e alla didattica. Sono la definizione e il ruolo stesso dell'università nella società che forse dovrebbero essere ripensati in modo meno settoriale, progressivo, gerarchico. E da qui le nostre domande: un'iniziativa di confronto con scuole e scrittrici può o non può contribuire all'emersione di riflessioni e studi che fanno parte e determinano traiettorie di ricerca che si intersecano inevitabilmente con la didattica, per noi che ci occupiamo di dinamiche e produzioni culturali? L'università può diventare uno spazio di 'attraversamento' e produzione di saperi (tanti e multipli), più che uno spazio di produzione a 'priori' e trasferimento a 'posteriori' di conoscenze definitive secondo criteri evidentemente non neutri ma non assunti come tali?

Il percorso intrapreso insieme ad altri incontri organizzati dentro e fuori l'università, e legati ai temi della decolonizzazione in dialogo con autrici e docenti razzializzate, hanno avuto un riscontro più che positivo, da molti punti di vista. Cominciamo da questi, prima di esplicitare quelli che invece sono stati i limiti e le difficoltà.

Innanzitutto, abbiamo constatato una grande ricettività del nostro Dipartimento, di scuole, insegnanti e istituzioni del territorio nel sostenere il progetto, riconoscendo l'importanza delle questioni che intendeva sollevare e dei metodi che proponeva. Anche quando ci sono stati dubbi o discordanze su alcune scelte specifiche – per esempio la perplessità di un'insegnante dinanzi all'inclusione di un testo, come la fanzine, che raccogliesse esclusivamente contributi di autrici afrodiscendenti come scelta politica –, abbiamo riscontrato comunque una disponibilità a fare di questo progetto uno spazio di

confronto partendo da posizioni non univoche, da dubbi e da comprensioni, parziali e differenti, di ciò che è il razzismo oggi e come lo si può combattere.

Come secondo aspetto positivo, abbiamo rilevato l'importanza di un lavoro che pensi la letteratura in connessione con i corpi di chi la produce. Lavorando in un dipartimento che si occupa di letterature e culture, constatiamo, già negli spazi universitari, il bisogno vivissimo, da parte delle studentesse, di inquadrare la riflessione sui testi letterari in connessione con esperienze di vita, problemi, prospettive che toccano il presente che viviamo. Durante gli incontri in classe, abbiamo lavorato costantemente sulla connessione tra scrittura, 'razza', razzismo e razzializzazione partendo, prima di tutto, dalla questione del corpo, della voce e dell'esperienza che emergeva dal testo scritto. Il corpo è stato centrale anche per capire insieme cos'è la razzializzazione e perché abbiamo scelto testi scritti da autrici razzializzate. Questo approccio – che ha adottato inoltre una prospettiva intersezionale scegliendo soprattutto di riflettere insieme su esperienze e voci di donne scrittrici razzializzate e su testi che stimolavano questo lavoro – ha così permesso di riportare sempre questioni teoriche a esperienze vissute, aneddoti, esempi e conflitti incarnati nei loro corpi e nella realtà quotidiana. Decolonizzare è anche restituire corpo alla teoria. Per queste ragioni, il nostro percorso è stato pensato proponendo materiali e attività connesse alla possibilità di una discussione a partire da sé, per giungere poi a un dialogo effettivo con il corpo vivo delle autrici, reso possibile dagli incontri finali, ovvero un modo per avvicinare testi e persone, letteratura e problemi, riflessioni teoriche e racconti di vita e prassi. E, infatti, secondo quello che è emerso dai questionari finali sul percorso, per la maggior parte delle studentesse l'incontro con le autrici è stato uno dei lati più interessanti del progetto. Ci teniamo particolarmente a evidenziare questo aspetto perché per noi l'importanza che ha rivestito l'incontro con le scrittrici è un elemento da leggere in termini positivi. Sappiamo, tuttavia, che molte sarebbero in disaccordo poiché spesso, soprattutto trattandosi di giovani studentesse, l'attenzione verso l'autrice che scrive, la sua esperienza e le specificità che determinano il suo "luogo di enunciazione" (Ribeiro 2020) viene considerata un limite, un elemento che conferma un ipotetico scarso interesse verso l'opera in sé, il 'testo' tradizionalmente inteso, e una predilezione per la 'semplice' curiosità biografica. Questa lettura non solo reitera il binarismo che separa in modo rigido la fruizione e il piacere derivante dall'opera dall'esperienza e dai corpi di chi la produce, ma ripete anche quella netta distinzione che separa la cosiddetta 'vera' letteratura da ciò che invece viene considerato come 'semplice' documento sociale e/o autobiografico. Per noi, invece, questa connessione contribuisce ad avvicinare teorie ed esperienze, vite e libri, e ci sembra che le studentesse ne abbiano estremamente bisogno.

Ostacoli e riflessioni su letterature, culture e percorsi decoloniali: fin dove arriva l'ascolto?

Le riflessioni che riguardano questa relazione tra teoria e prassi, tra scritture e corpi aprono a problemi che investono una sfera critica e teorica più ampia. E qui giungiamo a uno degli aspetti che ha rappresentato, per noi, un elemento di notevole difficoltà: la discussione sulla scelta del corpus di testi da trattare e includere in un percorso proposto dall'università e pensato per le scuole. Nonostante l'entusiasmo, la passione e la grande competenza di tutte le docenti di scuola con cui abbiamo costruito il percorso, nelle discussioni con alcune di loro e con una parte di colleghe è emersa una certa perplessità nel considerare alcuni dei testi scelti come abbastanza validi, interessanti, riusciti e sufficientemente 'letterari'. Per un progetto che riflette su antirazzismo e decolonialità, partendo da opere letterarie e culturali, questo scontro era quasi prevedibile. La discussione ha infatti assunto la forma classica (e limitante) dell'opposizione tra qualità letteraria formale e predominanza del contenutismo, tra valore artistico e valore politico.

Nel 2002 Alfredo Bosi, critico letterario brasiliano, pubblica il libro *Literatura e Resistência*, in cui appare il saggio "A literatura e os excluidos." Nel testo, l'autore sostiene che dagli anni Settanta in poi in ambito brasiliano (anche se potremmo estendere il suo discorso ad altri contesti) si diffondono critiche femministe e letterature *queer*, ecologiche, terzomondiste, di minoranze etniche, ecc. che sviluppano quello che lui definisce "ipermetemismo," ovvero la tendenza a pensare le opere esclusivamente in funzione di contenuti legati al soddisfacimento di un pubblico e di un mercato. E afferma l'esistenza (e resistenza) di un "contenutismo" di cui il formalismo strutturalista aveva, erroneamente, decretato la morte (Bosi 2002, 250). Quasi vent'anni dopo, Walter Siti ripropone posizioni simili in *Contro l'impegno. Riflessioni sul Bene in letteratura* (2021). Siti afferma che molte celebri scrittrici contemporanee (tra cui Murgia, Saviano, Carofiglio) hanno rinunciato a una scrittura letteraria in nome di quello che definisce il "neo-impegno," ovvero una scrittura che dimentica il lavoro sulla lingua e si rivolge unicamente alla trasmissione di contenuti con un'efficacia etica immediata e indirizzati a un pubblico più ampio possibile. Testi caratterizzati da una semplicità sintattica, una trama melodrammatica, la mancanza di densità testuale, testi che diventano "webbabil[e]i," (Siti 2021, 42) semplificati, interiorizzando gli imperativi della comunicazione mediatica. In conclusione, a distanza di molti anni, entrambi gli autori lanciano un grido d'allarme in difesa della letteratura, minacciata da nuove e continue preoccupazioni ideologiche e politiche.

Tornando al contesto del nostro progetto, questi discorsi sono gli stessi che non solo alimentano le riflessioni su quali testi consideriamo 'validi, interessanti, riusciti, sufficientemente letterari' e su quali criteri adottiamo per produrre tali valutazioni, ma anche, e non secondariamente, sullo spazio dell'università e della scuola come luoghi in cui entrano 'solo' o preferibilmente opere che consideriamo 'valide, interessanti, riuscite,

sufficientemente letterarie'. Pur rendendoci conto della differenza che esiste tra un testo di teoria in cui si può prediligere la semplicità e la chiarezza espositiva come scelta metodologica e politica – “mi sono convinta che farsi capire sia una questione politica” (Borghi 2020, 16) – e un testo letterario in cui, per definizione, esiste un compromesso estetico differente e fondante con la forma, la ‘bellezza’, il valore e la rilevanza di un testo in termini letterari, riteniamo che ci siano molti aspetti su cui riflettere riguardo a queste due diverse prospettive.

In primo luogo, come già sottolinea Tinelli (2021) criticando Siti, le concezioni di letteratura e critica letteraria che emergono dalle sue posizioni sono legate a una specifica configurazione occidentale e borghese di saperi del XX secolo; in secondo luogo, ci sembra che le critiche riportate riproducano una discutibile opposizione tra posizionamento politico e creazione estetica: essa corre infatti il rischio di proporre una visione piuttosto idealizzata e decontestualizzata dell'artista libera da vincoli, come se potesse posizionarsi in un ‘fuori’, inesistente, da specifici tempi, luoghi, saperi, mode e mercati (in particolare, in relazione al mondo editoriale). Il timore di fare dell'arte un semplice strumento ideologico svuotato dell'attenzione verso la forma e la bellezza non può condurre a creare un pregiudizio e uno screditamento automatico verso ‘l'impegno’, il posizionamento e la preoccupazione rispetto al tipo di linguaggio e al contenuto dell'opera (rischiando di cadere nel binarismo contenutismo vs strutturalismo). A questo proposito, il concetto di *escrevivência* utilizzato dalla scrittrice afro-brasiliana Conceição Evaristo (2007) sottolinea l'urgenza di rivendicare la forza creativa di posizionamenti politici derivanti da esperienze legate ad alcune condizioni storiche (come per esempio quella di essere un corpo razzializzato).

Tutto questo ha a che fare con diverse sfide decoloniali che ci riguardano e questa sintetica ricostruzione delle questioni è fondamentale per comprendere alcune discussioni emerse durante il percorso. Anche se in poche (sia docenti dell'università sia delle scuole), c'è stato chi ha espresso giudizi negativi o perplessità su alcuni dei testi proposti ritenendo che, soprattutto in contesti in cui le studentesse sono poco abituate a leggere e/o lo fanno con difficoltà, sia necessario scegliere opere particolarmente ‘belle’ (noi le abbiamo scelte, chiaramente, ritenendole rilevanti da più punti di vista). Comprendendo l'attenzione che esiste dietro queste preoccupazioni, ci chiediamo però se ciò che una docente – tanto a livello universitario quanto scolastico – ritiene ‘bello’, secondo specifici (e discutibili) criteri, sia il giusto e unico parametro attraverso cui pensare un lavoro accademico e scolastico. In altre parole, ammesso che i criteri per la definizione dei ‘capolavori’ siano realmente condivisi e indiscutibili, in questi luoghi del sapere – accademia e scuola – solo le opere ‘belle’ o valide (per chi insegna) hanno il diritto di entrata? Temiamo che questa sia la premessa fondante della riproduzione di un certo elitismo che porta a non avvicinarsi a musiche, linguaggi, opere che magari sono parte integrante della vita di studentesse, ma non

vengono, appunto, considerate ‘belle’, rilevanti, degne (e qui entrano anche considerazioni che fanno parte della difficoltà di colmare una distanza generazionale che produce sempre un certo grado di incomunicabilità e incomprensione). Estendendo il discorso e portandolo a una provocazione: il ‘brutto’, il ‘mostruoso’, lo ‘scontato’, sempre secondo criteri discutibili e variabili, non sono comunque parte di dinamiche culturali che contribuiscono a costruire saperi? Ciò che vogliamo dire è che il testo non andrebbe mai inteso come un prodotto concluso e ‘perfetto’, che molte opere hanno limiti e criticità (concetti anche questi non universalizzabili) e che questo non è un motivo rilevante per escluderle dalla riflessione critica, teorica, didattica. Lavorare su processi culturali in termini decoloniali significa anche inserirsi dentro discorsi, linguaggi, esperimenti creativi che possono certamente essere criticati e interrogati, ma che meritano comunque di essere ascoltati. Anche questa apertura è necessaria per decolonizzare sguardi e processi.

Riteniamo inoltre che questo specifico discorso, limitato al campo letterario, sia estendibile anche ad altre discipline e al campo più generale delle teorie. I giudizi di valore, maturati secondo criteri che non si accetta di aprire a una costante ridefinizione, sono la causa di quel processo di violenza epistemica che non ha concesso apertura a forme di saperi e culture ‘altre’ oltre quelle che, per molto tempo, sono state (sono?) ritenute scientificamente valide. La nostra posizione non vuole dunque sostenere un generale relativismo che non permette la formulazione di giudizi di valore, ma sostenere che tali giudizi debbano sempre e necessariamente essere aperti a una discussione e, soprattutto, non debbano precludere la considerazione, lo studio, la riflessione critica e didattica su determinate produzioni culturali, soprattutto se queste produzioni culturali si fondano proprio sulla necessità dell’ascolto.

L’ascolto è infatti il nostro punto di partenza e di ritorno. Una frase della filosofa afro-brasiliana Djamila Ribeiro ci ha accompagnato costantemente durante le nostre riflessioni: “È necessario che chi è sempre stato autorizzato a parlare, ascolti” (2020, 77). Quando vengono affrontate tematiche complesse come quelle proposte in questo percorso, ci siamo rese conto che l’espressione ‘dare voce a’ continua a plasmare un certo modo di interpretare la relazione che si instaura con determinati contesti culturali e letterari. Il problema non è quello di dar voce a chi invece ce l’ha (e l’ha sempre avuta), è piuttosto quello di sovvertire le dinamiche sociali, politiche, culturali ed editoriali che impediscono il risuonare di questa voce e, di conseguenza, la capacità di chi è stato autorizzato a parlare di porsi in ascolto e di mettersi in discussione di fronte a ciò che questa voce prospetta.

L’ascolto implica anche la possibilità di ridefinire biblioteche, tradizioni e persino modi di categorizzare ciò che è già stato inquadrato in specifiche canonizzazioni. Per esempio, la studiosa Marília Librandi (2022), parlando della relazione tra opere di scrittrici indigene e opere di autrici consacrate nel panorama della letteratura brasiliana, sostiene che

occorrerebbe parlare di processi di “des-autoria,” ovvero processi in cui le scritture indigene ‘sottraggono autorità’ a quelle ‘canonicamente brasiliane’, permettendo di ripensare il modo in cui sono state inquadrare opere, autrici, canone nazionale, movimenti culturali. Ecco, un discorso simile – pur considerando l’irriducibilità dei due contesti – potrebbe essere applicato ai testi considerati in questo percorso.

Negli ultimi trent’anni molte studiose e autrici hanno proposto termini per poter definire e nominare letterature e processi culturali tanto relativi ai ‘recenti’ movimenti migratori quanto alle successive dinamiche culturali e generazionali da essi messe in atto non solo nel contesto della “Black Italia” (Hawthorne 2017), ma anche in quello più ampio prodotto da “soggetti diasporici in Italia” (Romeo 2011, 385) provenienti dai più diversi contesti geografici e culturali: “letteratura italoфона” (Parati 1995), “letteratura italiana dell’immigrazione” (Quaquarelli 2010), “letteratura della migrazione” (El Ghibli 2003; Gnisci 2003), “letteratura diasporica italoфона” (Curti 2006), “letteratura postcoloniale” (Ponzanesi 2004), “letteratura afroitaliana” (Portelli 2000; Ponzanesi 2004; Brogi 2011), “scritture migranti” (Pezzarossa 2004; Derobertis 2007). Se il dibattito menzionato si è focalizzato su come definire queste differenti produzioni letterarie, oggi, a distanza di diversi anni dalle prime importanti riflessioni critiche sulla questione e con la diffusione di scritture e opere che difficilmente possono rientrare nella categoria ‘migranti’, possiamo affermare che quel processo di “des-autoria” – teorizzato da Librandi ma applicabile anche al contesto italiano – è in corso: la letteratura prodotta attraverso queste specifiche categorie reclama un’urgente revisione del concetto di nazionalità e del modo in cui è stata pensata ‘l’inclusione’ delle produzioni di alcuni soggetti in un contesto letterario e culturale nazionale.

È infatti proprio ‘inclusione’ il problematico termine con cui ci confrontiamo in dibattiti teorici e culturali, in progetti europei e accademici e in discorsi e spazi scolastici (termine a cui si è giunti, in ambito scolastico e per dare impulso a dinamiche interculturali in classe, solo dopo gli anni Novanta e persino come conquista dopo i paradigmi sviluppati dagli anni Settanta come quelli dell’‘inserimento’ e dell’‘integrazione’). Essere incluse – atto che presuppone la presenza di qualcuno, in posizione di maggiore centralità e potere, che includa – rimanda inevitabilmente alla logica (talvolta anche meritocratica) del permesso e della concessione nei confronti di ciò che è al margine. Inoltre, è un termine che non permette di nominare il processo di trasformazione mutua che ogni incontro e relazione produce. E in questo senso, persino la categoria dell’ascolto mostra i suoi limiti. Come sottolinea Borghi: “L’accademia occidentale deve rinunciare al privilegio di produrre il discorso dominante. Le voci subalterne non devono essere ascoltate ma devono occupare lo stesso posto delle voci dominanti” (2020, 106). Dunque, se da parte nostra è imprescindibile l’ascolto, è altrettanto necessaria l’occupazione di luoghi del sapere-potere, come quello

dell'università, senza per questo ritenere che l'università sia lo spazio in cui potrà compiersi una completa decolonizzazione dei saperi.

“Perché non c'era neanche una persona nera oggi in università?": critiche, autocritiche e prospettive

“Ma perché, dopo questo percorso, oggi non c'era neanche una persona nera in università?” Questa è la domanda che una studentessa di scuola superiore ha posto alla sua insegnante dopo la conclusione dell'ultimo incontro del percorso, quello in cui avevamo pensato di proporre una restituzione e riflessione sui temi trattati e sulle questioni emerse durante il progetto. La studentessa avrebbe voluto rivolgere questa domanda all'intera platea di docenti scolastiche e universitarie, ricercatrici, dottorande e alunne, ma ha desistito, temendo forse di provocare imbarazzo nel porci davanti a una reale e 'scomoda' constatazione.

Per l'ultimo incontro avevamo infatti pensato di coinvolgere docenti del nostro ateneo che da anni si occupano di letterature e questioni postcoloniali. E su questa scelta abbiamo poi fatto una radicale autocritica. Non perché le docenti coinvolte non fossero all'altezza del compito – al contrario hanno condiviso la loro ampia conoscenza di dibattiti relazionati al percorso – ma perché in quel momento abbiamo perso un'occasione importante: quella di mantenere viva la connessione tra corpi e testi, tra esperienze e teorie. E, soprattutto per un ultimo incontro pensato per essere più teorico e interpretativo e svolto nelle sedi universitarie, occorreva assolutamente che a parlare ci fossero altre voci. Voci che potessero confermare, 'anche' con la presenza del proprio corpo, l'importanza di rompere lo schema secondo cui, soprattutto a produrre teoria e critica in accademia, restano voci e corpi bianchi, distanti, da molti punti di vista, da esperienze di scritture e vita come quelle delle autrici che avevamo letto insieme. Ci teniamo però a sottolineare che esprimere la necessità della presenza di “persone nere nella stanza” non vuole affatto riprodurre identitarismi né accontentarsi di garantire dei rappresentanti-token, ma capire come posizionarsi significhi anche, a volte, sapersi mettere da parte, dare materialmente spazio, creare e moltiplicare i luoghi di ascolto per chi, storicamente, 'non è stato autorizzato a parlare'. La domanda che la studentessa non ci ha fatto contenere, latente, questa rumorosa assenza.

Queste riflessioni, connesse anche ai limiti dell'ascolto, ci obbligano in primo luogo ad ammettere che la maggiore attenzione ai temi del razzismo e la proliferazione di progetti accademici in cui ci impegniamo per contrastarlo non sono ancora concretamente ancorati a processi di democratizzazione, di pari accesso agli spazi universitari e quindi alla possibilità concreta di creazione di un corpo docente non composto unicamente da persone bianche e privilegiate. La sensazione è che, quando i temi del razzismo e delle disuguaglianze in accademia riescono a occupare spazio, il focus principale resti però solo quello dell'accesso

delle studentesse all'università, mettendo in secondo piano la possibilità che queste hanno di poter continuare gli studi, accedendo a percorsi di ricerca. L'estrema precarizzazione del lavoro accademico e il lungo e tortuoso cammino richiesto per uscirne fanno in modo che, se la democraticità degli spazi universitari per studentesse è ancora debole, quella per (future) docenti sia quasi inesistente. In questo senso, constatiamo che la consapevolezza di questo divario, di queste 'assenze', nel corpo studentesco e docente, rispetto alle trasformazioni demografiche e culturali della società, non viene assunta come problema doloroso e fondamentale da mettere al centro, non solo della didattica e della ricerca – decolonizzando programmi d'esame, bibliografie, ripensando temi, metodologie e pratiche su cui costruire nuovi progetti di ricerca, intrecciando percorsi con associazioni e spazi del territorio per costruire pratiche e progetti realmente congiunti, incentivando programmi di scambio e didattica internazionali con università di contesti esteri marginali rispetto al quadro degli accordi tra atenei (pensiamo, per esempio, a tutte quelle università del Sud globale rigorosamente non prese in considerazione dagli scambi di mobilità) – ma anche del lavoro che si fa per indirizzare fondi necessari a moltiplicare borse di studio, sistemi di sostegno al reddito e percorsi di riforme.

Purtroppo, anche oltre le strutture di potere interne ed esterne all'accademia, legate al nostro specifico contesto e alla gestione nazionale della ricerca, esistono altre dinamiche geopolitiche altrettanto potenti che pensano l'università come propaggine teorica e tecnologica di discorsi e progetti messi a punto in connessione con specifici interessi politici e strategici. Come afferma Leghissa (2022) facendo riferimento alle intricate dinamiche di potere in cui è iscritta l'istituzione universitaria, non solo le facoltà scientifiche ma anche quelle umanistiche sono sempre di più "chiamate alla guerra" come produttrici e difenditrici di elaborazioni teoriche dedite a rafforzare specifiche ideologie politiche. Inoltre, persino la critica a queste strutture di potere può diventare un'arma a doppio taglio, considerando ciò che l'università richiede, ovvero eccellenza produttiva, e produce, cioè la professionalizzazione che mette a valore la critica stessa come strumento di carriera e "privatizzazione dell'individuo sociale" (Harney e Moten 2021, 80).

In questo senso, è davvero possibile decolonizzare questa istituzione? La frustrazione che sentiamo ponendoci questa domanda è legata alla distanza che percepiamo tra i nostri sforzi individuali o collettivi e la pervasività delle logiche che riproduce la grande macchina burocratica e istituzionale universitaria, alimentata da dinamiche, appunto, non solo economiche e politiche nazionali ma anche geopolitiche. Quello che come giovani ricercatrici ci chiediamo, sentendo questi limiti, è prima di tutto se questo lavoro ci piace. E la risposta è che sì, ci piace leggere, pensare, scrivere, condividere ciò che studiamo, leggiamo e pensiamo, stare nelle aule e pensarle come comunità in cui, attraverso testi e processi culturali, poter pensare e agire su noi stesse e sui nostri mondi. L'aula è per noi,

potenzialmente, un luogo di piacere ed emozione (hooks 2020). E per tale ragione, se è vero che occorre “essere nell’università ma non dell’università,” (Harney e Moten 2021, 60) è altrettanto vero che questo spazio non vogliamo lasciarlo a chi continuerà ad abitarlo come spazio dell’elitismo e del privilegio e vogliamo continuare a difenderlo come luogo di piacere e di incontro, reale, trasversale, aperto.

In questo senso, pensiamo sia fondamentale non cedere alla rassegnazione che porta a considerare insormontabili le barriere erette da potere e privilegio e costruire continuamente reti, alleanze, relazioni, progetti collettivi e piste (di didattica, di ricerca e di riforma) per fare in modo che l’università diventi uno spazio di ‘attraversamento’. Ricorriamo al concetto di attraversamento perché restituisce tanto l’idea di passaggio e movimento, senza trasformarsi in permanenza, quanto quella di relazione con ciò che si incontra nel cammino: attraversare l’università e non essere ‘incluse’ nell’università o dall’università; produrre in uno spazio di circolazione e contaminazione costante e aperta; imparare dalla relazione viva che l’ascolto reciproco di voci e corpi permette. Anche per questo, torniamo sempre a chi, pur consapevole delle sfide, dei limiti e degli ostacoli, ci ricorda, prima di tutto, la possibilità di creazione di comunità attraverso un lavoro ‘costante’ e (anche) ‘culturale’ di decolonizzazione dei linguaggi, delle pratiche, della mente:

[...] abbiamo bisogno di un attivismo antirazzista costante, dobbiamo generare una maggiore consapevolezza culturale del mondo in cui il pensiero suprematista bianco opera nella nostra vita quotidiana. Abbiamo bisogno di ascoltare le voci degli individui che sanno di cosa parlano perché hanno vissuto vite antirazziste, e scoprire cosa fare per decolonizzare la mente, stimolare la consapevolezza, cambiare i comportamenti e creare una comunità d’amore. (hooks 2022, 75)

Note

¹ Per agevolare la lettura e fuggire dall’adozione del maschile universale per nominare gruppi e collettività, abbiamo scelto di utilizzare in questo articolo il femminile universale.

Riferimenti

Anvur. “Terza Missione e Impatto Sociale di Atenei ed Enti di Ricerca.” <https://www.anvur.it/attivita/temi/>. Ultimo accesso 15 novembre 2022.

Borghi, Rachele. 2020. *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*. Milano: Meltemi.

Bosi, Alfredo. 2002. *Literatura e resistência*. São Paulo: Companhia das Letras.

Broggi, Daniela. 2011. “Smettiamo di chiamarla ‘letteratura della migrazione’? A proposito di un romanzo di Igiaba Scego (e non solo).” *Nazione indiana*, 23 marzo 2011. <https://www.nazioneindiana.com/2011/03/23/smettiamo-di-chiamarla-%C2%ABletteratura-della-migrazione%C2%BB/>. Ultimo accesso 28 dicembre 2022.

Brum, Eliane. 2021. *Banzeiro òkòtó. Uma viagem à Amazônia Centro do Mundo*. São Paulo: Companhia das Letras.

- Curti, Lidia. 2006. *La voce dell'altra. Scritture ibride tra femminismo e postcoloniale*. Roma: Meltemi.
- Derobertis, Roberto. 2007. "Insorgenze letterarie nella disseminazione delle migrazioni. Contesti, definizioni e politiche culturali delle scritture migranti." *Scritture migranti: Rivista di scambi interculturali* 1: 28-52.
- El Ghibli. "El Ghibli - Rivista di letteratura della migrazione." <http://www.el-ghibli.org/>. Ultimo accesso 28 dicembre 2022.
- Evaristo, Conceição. 2007. "Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita." In *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*, a cura di Marcos Antônio Alexandre, 16-21. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Freire, Paulo. 1971. *La pedagogia degli oppressi*. Traduzione di Linda Bimbi. Milano: Mondadori.
- Gnisci, Armando. 2003. "La letteratura italiana della migrazione (1998)." In *Creolizzare l'Europa. Letteratura e migrazione*, a cura di Armando Gnisci, 73-129. Roma: Meltemi, Roma.
- Harney, Stefano, Fred Moten. 2021. *Undercommons. Pianificazione fuggitiva e studio nero*. Traduzione di Emanuela Maltese. Napoli: Tamu.
- Hawthorne, Camilla. 2017. "In Search of Black Italia: Notes on Race, Belonging, and Activism in the Black Mediterranean." *Transition* 123: 152-174.
- hooks, bell. 2020. *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*. Traduzione di Feminoska. Milano: Meltemi.
- . 2022. *Insegnare comunità. Una pedagogia della speranza*. Traduzione di Feminoska. Milano: Meltemi.
- Kilomba, Grada. 2021. *Memorie della piantagione. Episodi di razzismo quotidiano*. Traduzione di Mackda Ghebremariam Tesfau' e Marie Moïse. Alessandria: Capovolte.
- Leghissa, Giovanni. 2022. "Decentrare i saperi. Un'introduzione agli studi postcoloniali e al pensiero decoloniale': ciclo di seminari." *Melting Pot Europa*, 30 maggio 2022. <https://www.meltingpot.org/2022/05/decentrare-i-saperi-unintroduzione-agli-studi-postcoloniali-e-al-pensiero-decoloniale-ciclo-di-seminari/>. Ultimo accesso 17 novembre 2022.
- Librandi, Marília. 2021. "Jaider Esbell, Makunaimã Manifesto e a cosmopolítica da arte." In *Modernismos 1922-2022*, organizado por Gênese Andrade, e-book. São Paulo: Companhia das Letras.
- Lorde, Audre. 2022. *Sorella outsider. Scritti politici*. Traduzione di Margherita Giacobino e Marta Gianello Guida. Milano: Meltemi.
- Parati, Graziella. 1995. "Italophone Voices." *Italian Studies in Southern Africa* 7 (2): 1-15.
- Pezzarossa, Fulvio. 2004. "Forme e tipologie delle scritture migranti." In *Migranti*, a cura di Roberta Sangiorgi, e-book. San Giovanni in Persiceto: Eks&Tra.
- Ponzanesi, Sandra. 2004. *Paradoxes of Postcolonial Culture: Contemporary Women's Writing of the Indian and Afro-Italian Diaspora*. Albany: State University of New York Press.
- Portelli, Alessandro. 2000. "Le origini della letteratura afroitaliana e l'esempio afroamericano." *L'ospite ingrato. Annuario del Centro Studi Franco Fortini* 3: 69-86.
- Quaquarelli, Lucia, a cura di. 2010. *Certi confini. Sulla letteratura italiana dell'immigrazione*. Milano: Morellini Editore.

Ribeiro, Djamila. 2020. *Il luogo della parola*. Traduzione di Monica Paes. Alessandria: Capovolte.

———. 2022. *Piccolo manuale antirazzista e femminista*. Traduzione di Francesca De Rosa. Alessandria: Capovolte.

Romeo, Caterina. 2011. "Esuli in Italia. Vent'anni di letteratura della migrazione di letteratura postcoloniale in Italia: un excursus." *Bollettino di italianistica* 8 (2): 381-407.

Siti, Walter. 2021. *Contro l'impegno. Riflessioni sul Bene in letteratura*. Milano: Rizzoli.

Tinelli, Giacomo. 2021. "Preoccupanti sintomi stilistici di una scrittura in cerca di attualità." *Il Manifesto*, 4 agosto 2021. <https://ilmanifesto.it/preoccupanti-sintomi-stilistici/>. Ultimo accesso 11 novembre 2022.

Vergès, Françoise. 2019. *Un femminismo decoloniale*. Traduzione di Gianfranco Morosato. Verona: Ombre corte.

Alessia Di Eugenio è ricercatrice presso il dipartimento LILEC dell'Università di Bologna. Attualmente svolge una ricerca centrata su memorie e contropoteri nella letteratura brasiliana contemporanea, indagando in particolare il dibattito critico relativo alle letterature femministe, afrodiscendenti e indigene. Precedentemente assegnista di ricerca con un progetto, sviluppato nell'ambito dei *Memory Studies*, su scrittura e memoria delle donne sulla dittatura militare brasiliana. Ha svolto periodi di studio e ricerca presso l'Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, presso l'Universidade Estadual de Campinas e presso l'Universidade Federal do Rio de Janeiro. Autrice del libro *La cultura della divorazione. Antropofagia culturale, miti interpretativi ed eredità nel Brasile contemporaneo* (2021).

Nicola Biasio è dottorando in Women's and Gender Studies presso lo stesso dipartimento dell'Università di Bologna. Svolge una ricerca sulle letterature afrodiscendenti nel Portogallo contemporaneo. Ha precedentemente fatto ricerca sulla letteratura queer durante il tardo periodo coloniale in Mozambico. Ha condotto periodi di ricerca presso l'Universidade do Minho, il Centro Camões di Lisbona e la Biblioteca Nacional de Portugal. Collabora con il centro Camões e l'Università di Bologna in qualità di tutor didattico nell'area degli studi letterari portoghesi, brasiliani e dell'Africa lusofona. Ha lavorato come interprete e traduttore per il CIES Onlus di Roma. È anche traduttore letterario.