

Rivista del Centro Educazione
alla Mondialità (CEM)
dei Missionari Saveriani di Parma,
con sede a Brescia

GIUGNO-LUGLIO 98

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 352/98
Filiale di Brescia
Anno XXIX - n. 6 giugno-luglio 1998
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

Mensile Mondialità

Mensile di educazione interculturale

NUMERO PROGETTUALE

**ABITARE IL LIMITE.
PER UNA CULTURA DELLA SOBRIETÀ**

**INTERCULTURALITÀ
E RIFORMA DELLA SCUOLA**

**BASTA CON LO SFRUTTAMENTO
DEL LAVORO MINORILE**

CHE
NOIA MORTA-
LE QUESTO
CASTELLO!
USCIRO' A
PRENDERE
UNA BOCCA-
TA D'ARIA!



AHH! LA LIBER-
TA'! AVEVO OR-
MAI DIMENTI-
CATO QUESTA
SENSAZIONE!

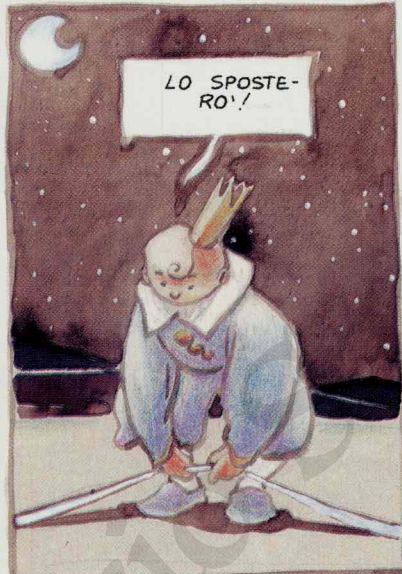


TOH! UN
LIMITE!



UN LIMITE
SULLA MIA
STRADA!

L
I
T
T
L
E
M
E
M
O



LO SPOSTE-
RO'!



OGNI VOLTA
E' LA STESSA
STORIA!



VENGONO DI NOT-
TE, IN SILENZIO,
NON HANNO RI-
SPETTO PER LE
AUTORITA'!...



SPORCANO!
...PORTANO
LE MALAT-
TIE!



CHE SE NE
STIANO A
CASA LORO!

PANT!

L
I
M
I
T
I
M
U
T
I

FINIS!

A chi tracotante scalcia

bitare il limite. Per una cultura della sobrietà. È questo il tema che il CEM tratterà nel suo Convegno (23-29 Agosto '98) e nell'annata 1998-99 della Rivista. Il CEM non si limiterà a esporre dei testi, ma farà una proposta articolata e operativa: "Coltiviamo la sobrietà per "abitare" con gioia la nostra situazione esistenziale e storica di limite". Adesso che vale sono i gesti, le scelte, l'azione. Tale proposta non è bucolica, ma ponderata, complessa e impegnata. Consideriamola brevemente per punti.

L'espressione "abitare il limite" mi richiama alla mente un aforisma di Confucio. Zigong chiede a Confucio: - Chi dei due è migliore, Zizhang o Zixia? Il Maestro risponde: - Zizhang va molto oltre, Zixia resta indietro. - Quindi il migliore è Zizhang!, conclude Zigong. Il Maestro sentenzia: - Andare oltre non è meglio che restare indietro. (Dialoghi, XI, 15). Chi è migliore, gli Stati Uniti o il Bangladesh? Mentre L'FMI critica i paesi poveri, noi ci permettiamo di criticare i paesi ricchi che sono andati oltre, hanno peccato per eccesso.

L'espressione "per una cultura della sobrietà" mi richiama alla mente una pagina del missionario calvinista Jean de Léry che è vissuto tra gli indios Tupinambà nel secolo XVI.

Una volta un vecchio mi chiese: - Perché voi venite a cercare legna da tanto lontano per scaldarvi? Non avete legna nella vostra terra? Ho risposto che ce n'abbiamo molta, ma non di quella qualità e che non la bruciamo, come lui pensava, ma serve per estrarre la tinta per tessuti. - E voi ne avete bisogno di molta?, chiese con immediata meraviglia il vecchio. - Sì, spiegai, perché nel nostro paese ci sono negozianti i quali possiedono panni, coltelli, forbici, specchi e altri oggetti che non immaginate

neppure e uno solo di loro potrebbe comperare tutto il pau-brasil* che voi avete, tornando con una flotta di navi cariche.

- Ah!, reagì il selvaggio. Ma quest'uomo così ricco non muore? - Ma certo, disse; muore come gli altri. - E quando muore a chi rimane ciò che lui lascia? - Ai suoi figli, se ne ha; o ai fratelli o ai parenti più vicini, risposi. Per la verità, continuò il vecchio - che come si capisce non era certo un ignorante -, vedo che voi siete dei pazzi, perché passate i mari con pericolo e difficoltà come dite quando arrivate qui... e poi lavorate tanto per accumulare ricchezze per i vostri figli e parenti. La terra che ha alimentato voi non sarà capace di alimentare anche loro? Noi abbiamo padri, madri e figli e li amiamo. Ma siamo sicuri che, dopo la nostra morte, la terra che ci ha nutrito, nutrirà anche loro, e per questo riposiamo senza maggiori preoccupazioni.

Jean de Léry, Viagem à Terra do Brasil, Biblioteca do Exército, RJ, 1961, pp.153-4

* La legna a cui si riferivano i due interlocutori, il pau brasil, cioè "palo del colore della brace", è un legno pregiato che ha dato il nome al Brasile e che è tra le specie minacciate di estinzione.

* * *

Nella proposta che facciamo c'è una denuncia. Il pianeta sta attraversando in questa fine di millennio una crisi senza precedenti. Chi ne è responsabile? Gli dèi? i poveri? o i paesi ricchi?

Gli antichi greci pensavano che gli dèi, invidiosi della felicità e prosperità degli uomini, infliggevano loro il castigo della crisi. Solone corresse tale interpretazione riduttiva: non si tratta di tensione tra la felicità umana e l'invidia divina, ma di colpa umana (hybris) che provoca la giusta punizione divina (némesis). Trasgredire le leggi, calpestare i diritti, ignorare la sobrietà:

tali atti rompono l'equilibrio, la misura e non possono rimanere impuniti. Eschilo ha trasferito questa tesi sul palco con le sue tragedie. "A chi tracotante scalcia contro la grande ara di Giustizia, nessun riparo offrono le ricchezze né scampo da morte... Non resta celata la colpa, che anzi risplende di paurosa luce agli occhi di tutti. E come moneta falsa il colpevole, che, sfregata per prova e battuta, appare qual è, un pezzo di nero ferro... Le sue preghiere nessun dio le ascolta e lui che violando la Giustizia di questi mali è cagione, Giustizia lo abbatte" (Agamennone). Eschilo stigmatizza ante litteram i paesi ricchi che si sono lasciati sedurre dall'hybris (colpa di trasgressione) e hanno attirato la némesis, personificazione della giustizia. Quello che sta avvenendo in campo ecologico, politico, economico, sociale e culturale è némesis, frutto fatale del mancato rispetto al limite.

Eschilo ci aiuta anche a capire il nostro coinvolgimento in tutto ciò. Solone aveva detto: "Zeus nota sempre chi ha l'animo malvagio. Qualcuno paga subito, qualcuno più tardi; e se alcuni il destino degli dèi non li coglie personalmente, prima o poi sovrappiunge: e incolpevoli pagano i figli o i discendenti loro". Eschilo però fa osservare che i figli e i discendenti (la stirpe) dell'uomo iniquo non sono innocenti: dall'iniquità primitiva sono germogliate colpe personali e sono queste che li perdono. Egli ci ricorda insomma che i primi responsabili dell'ecatombe annunciata sono sì i grandi, ma una solidarietà di interessi e omertà lega tutti noi, come loro stirpe, per cui noi non siamo vittime del tutto innocenti di ciò che accade. Si impone quindi a tutti noi, stirpe dei paesi ricchi, una conversione, una presa di posizione, la responsabilità di scelte che dovranno essere nella linea della sobrietà. ■

sommario

Editoriale

A chi tracotante scalcia
di Arnaldo De Vidi

1

Introduzione al tema

Abitare il limite.
Per una cultura della sobrietà
di Carlo Baroncelli

3

Punto di vista psicologico

Abitare il limite.
Ovvero "il potere"
di Rita Vittori

7

Dialogo interreligioso

Sotto il segno di Graz.
Piccolo vocabolario interreligioso
di Fabio Ballabio

10

Osservatorio internazionale

Saggezza contadina
e limiti della competitività
di Alessio Surian

12

Maschile-Femminile

a cura di M. Di Capita - D. Bazzini

15

Far mente locale

Piccole scuole. La scuola
e la parrocchia
a cura di Gianfranco Zavalloni

16

Corsi concorsi convegni

a cura della Redazione

48

Materiali per la didattica

Interculturalità e riforma della scuola

di Antonio Nanni

20

Scuola dell'infanzia e dell'obbligo

di Lucrezia Pedrali, Franca Filippini,
Mariacristina Bonometti e Marinella Cigolini

26

Scuola Superiore

di Raffaele Mantegazza

28

Movimenti ed esperienze

Un calcio all'ingiustizia
di Laura Maria Presta

31

Interculturalità e letteratura

Letteratura africana
di Carlo Economi

33

Musica

Pedagogia musicale
di Mauro Carboni

35

Al cinema con il mondo

Dieci pietre di confine
per un limite umano
di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

37

Global March

Adesso Basta!
a cura della Redazione

40

IL CORSIVO

3 miliardi di rubinetti
di P. Domenico Milani

48

cem Mondialità

Rivista del Centro Educazione alla Mondialità (CEM) dei Missionari Saveriani di Parma, con sede a Brescia

Direttore: Arnaldo De Vidi

Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segreteria: Ester Vecchi, Sonia Taglietti

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali, Alessio Surian

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Angela Biagini, Pippo Biassoni, Mariacristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adriano Busani, Gianni Caligaris, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, Marinella Cigolini, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Primo Fornaciari, Giulia Gatti, Piera Gioda, Jonsam John, Renzo La Porta, Ida Malchiodi, Raffaele Mantegazza, Antonio Nanni, Maria Teresa Noberini, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Laura Maria Presta, Paolo Francesco Ragusa, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Carla Tetti, Maria Varano, Ettore Sartorio, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchio.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione:
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Telefono 0303772780 - Fax 0303772781
E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it
c.c.p. N. 11815255

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967

Editore: Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., via Piamarta 9 - 25121 Brescia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data 19/02/1993.

Quota annuale di abbonamento:

10 num. da gennaio a dicembre	L. 40.000
Abbonamento sostenitore	L. 80.000
Abbonamento d'amicizia	L. 100.000
Prezzo di un numero separato	L. 4.000

Abbonamento CEM / estero:

Europa: via sup.	L. 59.000
Bacino Mediterraneo:	L. 65.000
America e Asia:	L. 77.000
Africa:	L. 74.000
Oceania:	L. 87.500

Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia
- tel. 0302304666 - fax 0302309511

Disegno di copertina: Silvio Boselli

Disegni interno: Silvio Boselli, Paola Ferrari

Stampa: M. Squassina - via Lippi, 6 - Brescia
- Tel. 0302304666 - fax 0302309511

Comitato Promozionale: Elvio Damoli, Pino Gulia (Caritas Italiana).

CEM-MONDIALITÀ' è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità in collaborazione con CARITAS ITALIANA



Le fotografie sono di Agostino Carlesso; Marie Dorigny e Sorj Chalandon e dell'Università della Pace.



"Quando un'attività umana esplicita mediante strumenti supera una certa soglia definita dalla sua scala specifica, dapprima si rivolge contro il proprio scopo, poi minaccia di distruggere l'intero corpo sociale" (Ivan Illich)¹. E poco oltre: "L'uomo che trova la propria gioia nell'impiego dello strumento conviviale io lo chiamo austero" (Ivan Illich)².

di CARLO BARONCELLI

ABITARE IL LIMITE

Per una cultura della sobrietà

Le lungimiranti argomentazioni di Illich (sono, lo ricordiamo, del 1973!), trovano perfetta eco in quelle recentissime di Ervin Laszlo, membro del Club di Roma e fondatore, nel 1993, del Club di Budapest: "Alle soglie del terzo millennio, siamo avviati verso una situazione che non ha precedenti, dal momento che né agli albori del primo millennio né all'inizio del XX secolo l'umanità si è trovata di fronte a *soglie critiche di carattere globale*"³ (corsivo nostro). Possiamo senz'altro affermare che l'intenzionale tendenza al superamento di limiti di vario genere ha contraddistinto la modernità. La razionalità occidentale si è mossa con l'ideale dell'onniscienza,

dell'onnipotenza e dell'esauritività, tesa sul mito del Progresso e del Miglioramento *senza limiti*. Secondo quella che è stata appropriatamente definita *l'Hybris della conoscenza*⁴, i limiti sono degli intoppi, degli ostacoli momentanei destinati ad essere trionfalmente superati. Oggi questa Hybris si infrange contro dei limiti che appaiono strutturali, il cui superamento lascia presagire il collasso dell'intero sistema.

Una parte del pensiero occidentale più accorto ha in questi anni rilevato l'insensatezza e l'insostenibilità di questa Hybris, esplicitandone tutta la problematicità. Ci riferiamo a quello che ormai viene spesso identificato dalla locuzione "pensiero della complessità" e al quale, una decina d'anni fa, Bocchi

e Ceruti hanno dato voce nel prezioso volume collettaneo dal titolo programmatico *La sfida della complessità*⁵.

Questo "pensiero" si pone esplicitamente il problema del limite (meglio dei limiti) e della peculiarità dei contesti. Un pensiero che sta sulla soglia, in ascolto, capace di far nascere stili di vita dove *leggerezza, lentezza, sospensione del giudizio* si possano coniugare assieme al rispetto della differenza, a capacità di divergenza cognitiva, alla rivalutazione dei *luoghi mediani*. Un pensiero della finitezza che sembra approdare contemporaneamente ad un ridimensionamento, ad una relativizzazione del pensiero occidentale, unitamente all'apertura di nuove vie, nuove risorse, nuove libertà. Dove il vincolo

non viene vissuto come impedimento, ma come strutturalmente necessario e fonte di nuove possibilità. Analogamente, il rassicurante Progresso viene smontato e sostituito da una irriducibile storicità senza fondamenti, anzi da una pluralità di storie, impreviste e imprevedibili, sensibili al contesto: "Viviamo in un groviglio di storie nella cui stessa trama si sono diffusi e dispersi l'ordine e il senso complessivo di quella che è stata detta la Storia"⁶.

Si tratta di rispondere all'Hybris della modernità, con una più umana cultura della sobrietà (l'uomo austero di Illich), che prenda atto di questo *punto di svolta*⁷ al quale ci troviamo di fronte, e che sia fonte di

"un nuovo stato di stabilità relativa della civiltà umana: interconnesso a quelli antecedenti, ma non loro culmine e completamento inevitabile e necessario"⁸.

1. Limiti del pianeta (agosto-settembre 1998)

Ci è sembrato pregnante, a questo proposito, il richiamo alla antica teoria cinese dei cinque elementi: sottoposti al continuo gioco dello Yin e dello Yang, essi sono il simbolo di un delicato equilibrio dinamico che trova in se stesso, all'interno dei propri limiti, la forza di generare il mutamento, autoalimentandosi. Dice il *Nei Ching*: "Il legno dà origine al fuoco, il fuoco dà origine alla terra, la terra dà origine al metallo, il metallo dà origine all'acqua, l'acqua dà origine al legno". Ma, oltre che in questo ciclo costruttivo, i cinque

elementi si trovano a coppie collegati anche da relazioni di "controllo": ogni elemento ha il suo complementare-an-

tagonista. Il sistema funziona solo se nessuno dei cinque elementi prende il sopravvento, assolutizzandosi. La vita può esprimersi a pieno solo all'interno di vincoli, che ne assicurino la stabilità dinamica. Se i vincoli vengono spezzati è l'intero sistema a cessare di esistere. Oggi è sempre più urgente prendere coscienza dell'esistenza di questi limiti strutturali del pianeta, limiti che ci dischiudono una sua più profonda comprensione e ci aprono contemporaneamente nuove possibilità. Il futuro della specie umana dipenderà da que-

sto a dieci anni fa), mentre altri 25 milioni di persone sono state costrette ad abbandonare le loro case e non ricevono assistenza da nessuna agenzia internazionale. Il processo di globalizzazione economica aggrava la situazione, innescando nuove dinamiche di esclusione e fomentando guerre "interne". Uno scenario che ha fatto lanciare un grido d'allarme a Dahrendorf⁹, per i rischi che a suo parere correrebbero i nostri sistemi democratici: è possibile far coesistere crescita economica, coesione sociale e democrazia? Dobbiamo veramente rassegnarci ad un mondo governato da finanziari, regolato dai balletti azionari e da transazioni economiche virtuali? Saremo destinati ad assumere la competitività come modello delle interazioni sociali? È possibile immaginare nuovi modelli di convivenza che non calpestino i diritti di milioni di esseri umani? Ignacio Ramonet dalle pagine de *Le Monde diplomatique/il Manifesto* grida che "un mondo diverso è possibile" e titola il suo articolo *Bisogno di utopia*¹⁰. Tutti noi siamo chiamati a sognare, a immaginare nuove possibilità, nuovi progetti di società, fondati su una cittadinanza attiva e solidale. Dove questa solidarietà è da intendersi sia in senso sincronico e interculturale che in senso diacronico e intergenerazionale (i diritti delle generazioni future).

3. Limiti della scienza (novembre 1998)

Lo abbiamo già detto: la scienza occidentale è figlia del desiderio di onniscienza e di onnipotenza. L'importante è allargare il campo della propria conoscenza che si trasforma immancabilmente in forme di dominio. Il mito dell'oggettività ci aliena l'oggetto del conoscere nel momento stesso che si impegna a studiarlo, scomporlo, classificarlo. Fin dove vogliamo spingerci con questo esercizio di potere? Siamo autorizzati ad infrangere ogni limite, a disconoscere ogni vincolo? Dove sono i limiti della scienza? È possibile pensare una scienza senza limiti? E quando oggetto di studio diventa la vita stessa, fin dove è ragionevole spingersi? Le biotecnologie ci offrono oggi un ventat-

Limiti

Tra queste strade che scavano il tramonto,
una ce ne sarà (non so quale) che ho percorso
già per l'ultima volta, indifferente
e senza indovinarlo, sottomesso
a Colui che prefissa onnipotenti norme
e una segreta e rigida misura
alle ombre, ai sogni e alle forme
che intessono e che stessono questa vita.
Se per tutto c'è termine e punto fermo
e l'ultima volta e mai più e oblio,
chi ci dirà a chi, in questa casa,
senza saperlo abbiamo detto addio?
Dietro il vetro ormai grigio la notte cessa,
e in quel mucchio di libri che una tronca
ombra dilata sulla vaga tavola
qualcuno ce ne sarà che non leggeremo mai.
C'è verso Sud più di un cancello logoro
con i suoi vasi di cemento e sabbia
e fichindia, che al mio passo è vietato
come se fosse una litografia.
Per sempre hai rinchiuso qualche porta
e c'è uno specchio che ti attende invano;
il crocevia ti sembra aperto
e lo vigila il quadriforme Giano.
Fra tutti i tuoi ricordi ce n'è uno
che si è perduto irreparabilmente;
non ti vedranno scendere a quella fonte
né il bianco sole né la gialla luna.
Non tornerà la tua voce a quel che il persiano
disse nella sua lingua di uccelli e di rose,
quando al tramonto, davanti alla luce sparsa,
vorrà dire cose indimenticabili.
E l'incessante Rodano e il lago,
tutto quello ieri sul quale oggi m'inchino?
Perduto sarà ormai come Cartagine
che a fuoco e sale cancellò il latino.

Jorge Luis Borges, Poesie, Rizzoli, Milano 1989

sta capacità di accettare i propri limiti strutturali e di autoregolarsi, vivendo come variabile dipendente e non quale scheggia impazzita al di fuori di ogni controllo.

2. Limiti della libertà (ottobre 1998)

Nel 1948 l'Assemblea generale delle Nazioni Unite adottava la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo. A cinquant'anni di distanza la questione delle libertà politiche, delle violenze individuali ed etniche, degli esodi forzati, è ben lontana dall'essere risolta. Il problema dei rifugiati è in partecolar modo drammatico: nel 1997 il totale di persone trasferite dal proprio luogo di residenza che si sono rivolte all'Alto commissariato dell'Onu è stato di 22 milioni (circa il doppio rispet-

glio di potenti tecniche che permettono di manipolare le cosiddette molecole della vita, con una facilità estrema. Novelli demiurghi, giochiamo al gioco della vita, incantati, abbagliati dalle nostre stesse possibilità: ci si spalanca davanti la possibilità di una *seconda Genesi concepita in laboratorio*. Bill Gates ha definito la nostra "l'era dell'informazione, e l'informazione biologica è probabilmente l'informazione più interessante che stiamo decifrando e cercando di decidere di cambiare. La questione è solo come farlo, non certo se farlo"¹¹. Molte industrie chimiche si sono trasformate in vere e proprie *industrie genomiche*, sguinzagliando *cacciatori di geni* alla ricerca di nuove e fruttuose varianti genetiche umane, soprattutto tra le tribù del sud del mondo. Brevetti su geni, linee cellulari, organi e organismi hanno aperto nuovi spazi commerciali globali. Il Progetto Genoma Umano, al di là dell'interesse puramente scientifico e alle indubbe ricadute mediche, risolve lo spettro dell'eugenetica e non pochi problemi etici. Andiamo forse verso una sorta di "privatizzazione del corpo umano"? Già si comincia a parlare di "privacy genetica" e intanto nei nostri supermercati cominciano a comparire alimenti modificati geneticamente. Uno scenario di questo tipo mette in causa i confini tra sacro e profano: la vita perde ogni carattere di unicità per assumere un valore esclusivamente economico ed utilitaristico. "I *diritti genetici* diventeranno probabilmente la questione cruciale dell'era che sta cominciando e determineranno in larga misura l'agenda politica del secolo delle biotecnologie"¹².

4. (Numero riservato agli atti del Convegno, sempre sul tema limite/sobrietà) (dicembre 1998)

5. Limiti delle religioni (gennaio 1999)

Le istituzioni religiose sono oggi in dialogo. Questo processo appare inevitabile e anche auspicabile. In che modo tutto questo si ripercuote sui limiti che separano le varie Religioni? In che mo-

do le varie ortodossie riconoscono e gestiscono questi limiti? Andiamo verso forme di relativizzazione? Il dialogo auspicato si configura effettivamente come tale o c'è il rischio del classico dialogo tra sordi? La condivisione delle esperienze è sempre arricchente, se tutti si mettono nello stato d'animo di ricevere qualcosa di nuovo dall'altro, di imparare a conoscersi meglio attraverso il rispecchiamento nella diversità. Questo processo impone un non facile esercizio di sospensione del giudizio, di messa tra parentesi dei propri dogmi. Un dialogo aperto su questi limiti può scatenare l'apertura di dolorose crisi, che possono precludere nuovi passi, o essere foriero di nuove evoluzioni. Le chiese istituzionalizzate corrono il rischio di venir delegittimate in quanto uniche interpreti e depositarie del Senso e della Verità? Sarà necessario rinunciare alla Verità per incontrare veramente l'Altro?

6. Limiti della comunicazione (febbraio 1999)

L'accelerazione dei processi di comunicazione caratterizza la nostra *era informatica*. Attraverso fibre ottiche o satelliti i bit viaggiano alla velocità della luce connettendo due punti qualsiasi del pianeta. L'importante, paradossalmente, non è più tanto comunicare, quanto essere connessi, far parte della rete, non essere esclusi da questo vortice saturante. Sembra effettivamente mancare in tutto questo la profondità necessaria per una prospettiva. Tutto si svolge su di una superficie piatta (quella dei video, a loro volta sempre più piatti), e lungo direttrici unidimensionali (le autostrade informatiche). C'è in tutto questo un'*oscurità*, nel senso etimologico di mancanza di una scena, che le analisi di Baudrillard hanno ben messo in evidenza. Connessi alla Rete, terminali noi stessi, abbiamo la sensazione di poter comunicare con tutti in ogni momento. Quali mezzi di controllo dei processi comunicativi in atto possediamo? Quali possibilità effettive di scelta ci ven-

gono offerte? Verso quali forme di convivenza sociale(?) e di democrazia ci stiamo muovendo? Chi possiede e chi può accedere ai mezzi di comunicazione detiene, oggi più che mai, un enorme potere. Quali nuovi (o vecchi) meccanismi di esclusione e di alienazione vengono innescati dalle nuove tecnologie? Anche in questo caso, ci sembra importante lanciare la sfida della sobrietà, per un pensiero che si ribelli alla saturazione e all'implosione delle modalità comunicative. Per una riscoperta della soggettività appiattita sotto la tecnica; per una rivalutazione del silenzio (che peraltro non significa assenza di comunicazione), alla ricerca di una possibile "etica del silenzio". Non si tratta certo di tornare ad una mitica età dell'oro della comunicazione, ma di scoprire, ancora una volta, quali sono i limiti dei processi di comunicazione oggi in



atto e giocarli in senso evolutivo, facendone emergere le possibilità trasformative latenti, alla ricerca (o alla riscoperta) di un senso in cui il soggetto possa riconoscersi. Insomma, verso una ecologia della comunicazione.

7. Limite rimosso: la morte (marzo 1999)

La morte è senza dubbio il grande rimosso del pensiero occidentale contemporaneo. Oggi la capacità di pensa-

re la morte sembra scomparso. Come dice Ariès "diventa oggetto di vergogna e di divieto"¹³. I progressi della medicina hanno certamente contribuito a spostare progressivamente sempre più lontano nel tempo questo orizzonte ultimo. Ma anche l'aspetto per così dire spaziale della morte è drasticamente mutato: la ospedalizzazione della morte ha precipitato questo evento nella solitudine più totale. La morte in ospedale ha cancellato ogni traccia dei riti e delle tradizioni che accompagnavano questo evento. Svincolata dal sociale, la morte diventa un impensabile, perde ogni rapporto di complementarità con la vita e diventa "angoscia di morte", ossessione, volontà di abolirla¹⁴. Diventa l'accidente che impedisce il funzionamento del corpo-macchina della medicina occidentale. Aver allontanato in questo modo il pensiero della morte ci precipita nel terrore della morte e, paradossalmente, si accompagna a forme di morbosa fascinazione per la morte violenta, accidentale, casuale (come non pensare all'apocalittico romanzo *Crash* di J. Ballard, che ha visto recentemente anche una riduzione cinematografica di successo): "la sola che fa parlare di sé, che affascina, che tocca l'immagine e il desiderio" (...) "La morte naturale è vuota di senso perché il gruppo non vi ha più alcuna parte"¹⁵. Octavio Paz, da parte sua, ha significativamente definito la nostra una "cultura dell'Accidente"¹⁶. Come riappropriarsi di questo *limite della vita*? In che modo un'etica della *finitudine* può rappresentare una medicina per il nostro male esistenziale?

8. Limiti del tempo e dello spazio (aprile 1999)

La nostra è una società caratterizzata da fenomeni imponenti di accelerazione temporale: fare le cose bene e velocemente sembra essere diventato l'imperativo categorico del nostro tempo. Guadagnare tempo, affrettarsi, può portare ad effetti paradossali: tutto viene *temporalizzato* con il risultato che sembra che il tempo manchi sempre di più. Più velocemente operiamo, più abbiamo bisogno di tempo. Dobbiamo riflettere seriamente sulle conseguenze psicologiche, ambientali e politiche di questo processo. La velocità ha un va-

lore di per sé positivo? L'aver sovrapposto a quello naturale un tempo artificiale sempre più frazionato, parcellizzato, ha come conseguenza un appiattimento delle nostre vite sul presente. Dove trovare i tempi per ripensare il passato o immaginare il futuro, o semplicemente per vivere nel presente? Si tratta allora di rallentare? È vero che "lento è sempre bello"? Che tipo di velocità vogliamo? Non possiamo eludere questi interrogativi. E poi: tempo e spazio sono due entità separate? L'accelerazione dei tempi ha come conseguenza una contrazione degli spazi (e non parliamo solo in senso relativistico). Il World Wide web ci permette una quasi-ubiquità sul pianeta. La velocità della luce alla quale viaggiano i bit determina una immobilità spaziale del *cybernauta*, è inutile muoversi dalla propria postazione, tutto il mondo è a portata di tastiera, compresso su schermi sempre più piatti. Passando dalla televisione allo schermo del computer, stiamo forse perdendo la terza dimensione? Genitori e insegnanti si lamentano spesso della perdita di competenze spaziali di bambini e giovani.¹⁷

Il nostro universo si è contratto quindi drammaticamente anche dal punto di vista spaziale? È proprio vero che - come dice Pierantoni - solo due categorie di persone continuano ostinatamente a far uso della terza dimensione: i boy scouts e i criminali?

9. Limiti dell'educazione (maggio 1999)

Alle soglie del terzo millennio pare imprescindibile avviare una riflessione che apra nuove prospettive sull'educazione. Ci pare interessante stimolare questa riflessione alla luce del concetto di limite: inteso ora come "limite/i dell'educare", ora come "educare al limite". È nostra convinzione che, di fronte alla sfida della complessità di cui dicevamo in apertura, i modelli educativi debbano necessariamente cambiare, evolversi. Allontanarsi dalle vecchie e rassicuranti formule è un passo inevitabile: cosa significa prendere atto della complessità intrinseca di ogni atto educativo? Quali sono i limiti, i vincoli dell'educazione oggi? Quali possibilità possiamo immaginare proprio a

partire da questi vincoli? È possibile uscire dalla dialettica educazione / informazione?

Una risposta a questi interrogativi è forse possibile spostando il fuoco dell'attenzione dai contenuti dell'educazione ai *processi* educativi, da una valutazione di chi è in educazione a una valutazione dei modelli di valutazione. Scontrarsi con i limiti dell'educazione significa anche porsi nell'ottica di un'educazione al concetto stesso di limite, anche se questo non vuol certo dire che accanto alle proliferanti "educazioni" all'ambiente, alla salute, alla sessualità, ecc., dobbiamo adesso aggiungere l'ennesima "educazione ai limiti"! Qui si tratta di fare un salto di livello logico che ci permetta di uscire da una spirale "cumulativa", che ci permetta di sfondare (non semplificare), di sottrarre più che aggiungere, di dilatare tempi più che riorganizzarli, di respirare, di vivere, infine. ■

¹ Illich I., *La convivialità*, Mondadori, Milano 1974, p.11.

² Ibid. p.14.

³ Laszlo E., *Terzo millennio: la sfida e la visione*, Corbaccio, Milano 1998, p.15.

⁴ Cfr. Ceruti M., *La hybris dell'onniscienza e la sfida della complessità*, in G. Bocchi e M. Ceruti (a cura), *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1985, pp.25-48.

⁵ Bocchi G., Ceruti M. (a cura), cit.

⁶ Ceruti M., *Evoluzione senza fondamenti*, Laterza, Bari 1995, p. 84.

⁷ Cfr. Capra F., *Il punto di svolta*, Feltrinelli, Milano.

⁸ Ceruti M., *Evoluzione senza fondamenti*, cit., p.86. A questo proposito vedi anche Illich I., cit., la dove espone il suo concetto di *equilibrio multidimensionale*.

⁹ Dharendorf R., *Verso il secolo autoritario*, in *Internazionale* (213), Gennaio 1998, pp.17-24.

¹⁰ Ramonet I., in *Le Monde diplomatique/Il Manifesto* (5), Maggio 1998, p.13.

¹¹ Rifkin J., *Il secolo delle biotecnologie*, *Internazionale* (229), aprile 1998, p. 19.

¹² Ibid., p. 25.

¹³ Ariès P., *Storia della morte in occidente*, Rizzoli, Milano 1978, p. 68.

¹⁴ Cfr. Baudrillard J., *L'economia politica e la morte*, in AA.VV. *Luoghi e oggetti della morte*, Savelli, Milano 1979.

¹⁵ Baudrillard J., cit., p.57.

¹⁶ Paz O., *Congiunzioni e disgiunzioni*, il melangolo, 1984, pp.118-19.

¹⁷ Cfr. Pierantoni R., *Passione e morte della terza dimensione*, in *Golem* (12), Giugno 1997.

ABITARE IL LIMITE. ovvero “IL POTERE”

In un'epoca dove la mondializzazione, l'internazionalizzazione, la globalizzazione riempiono le pagine di riflessioni, ci sentiamo sovente schiacciati da una realtà che cammina malgrado la nostra volontà, in direzioni che ci sembrano sempre meno attente ai bisogni reali delle persone e sempre più verso la "sacralizzazione" dell'economico.

di RITA VITTORI



Abitare il limite: ecco una delle possibili risposte ad una civiltà che propaga il superamento dei limiti fisici, psicologici, biologici del genere umano. La complessità, paradigma che fonda un nuovo modo di pensare il mondo, genera ansia. La complessità rende spesso confusi, storditi dal troppo che ci circonda, sfocia in molte occasioni nel “complicato” che blocca la nostra capacità di orientamento etico. Diventa molto difficile mantenere la propria rotta, tutto intorno a noi è affascinante e ci sentiamo invitati ad un banchetto che si svela “virtuale”, la-

sciandoci con la delusione di sogni infranti e la sensazione di impotenza per non averli saputi raggiungere. In un'epoca dove la mondializzazione, l'internazionalizzazione, la globalizzazione riempiono le pagine di riflessioni, ci sentiamo sovente schiacciati da una realtà che cammina malgrado la nostra volontà, in direzioni che ci sembrano sempre meno attente ai bisogni reali delle persone e sempre più verso la “sacralizzazione” dell'economico.

La conoscenza di queste trasformazioni economiche può indurci rabbia o depressione, scoraggiamento o desiderio di contrapposizione, desiderio di

tornare nel nostro “orticello” o di abatterlo. Conoscere è spesso doloroso, ci dice la psicoanalisi: è vero, è difficile metabolizzare, a livello psichico, la sofferenza di cui siamo circondati. Non possiamo più far finta di non vedere o sentire il rumore che producono tutte le varie forme di ingiustizia di cui siamo spettatori (anche televisivi) silenziosi. Il silenzio può essere una forma di rispetto per il dolore di cui è intriso il mondo oppure una forma di complicità con quanto sta accadendo.

In quanto educatori non possiamo solo rinchiuderci dentro la relazione educativa e cercare di farne il luogo del-

l'utopia e di un benessere illusorio che coinvolge noi e i nostri educandi. Il lavoro che in questi anni abbiamo portato avanti cercando di attivare relazioni basate sulla reciproca conoscenza, fiducia e cooperazione deve sfociare nella capacità di riconoscere e affrontare i conflitti. Il benessere non consiste in uno stato di non bisogno o nella creazione di situazioni dove prevale il principio del piacere, bensì nell'attivare processi in cui i ragazzi possano sviluppare una personalità attenta non solo ai propri bisogni, ma anche agli altri; riescano a mantenere viva la capacità di identificarsi con gli altri e lottare non solo per i propri diritti. L'educazione ha la funzione di aiutare a leggere il mondo che ci circonda, svelandolo e non velandolo per non provocare dolore, a porsi delle domande e a dare delle risposte responsabili, a trasmettere la cultura della "differenza" e non quella dell'"indifferenza".

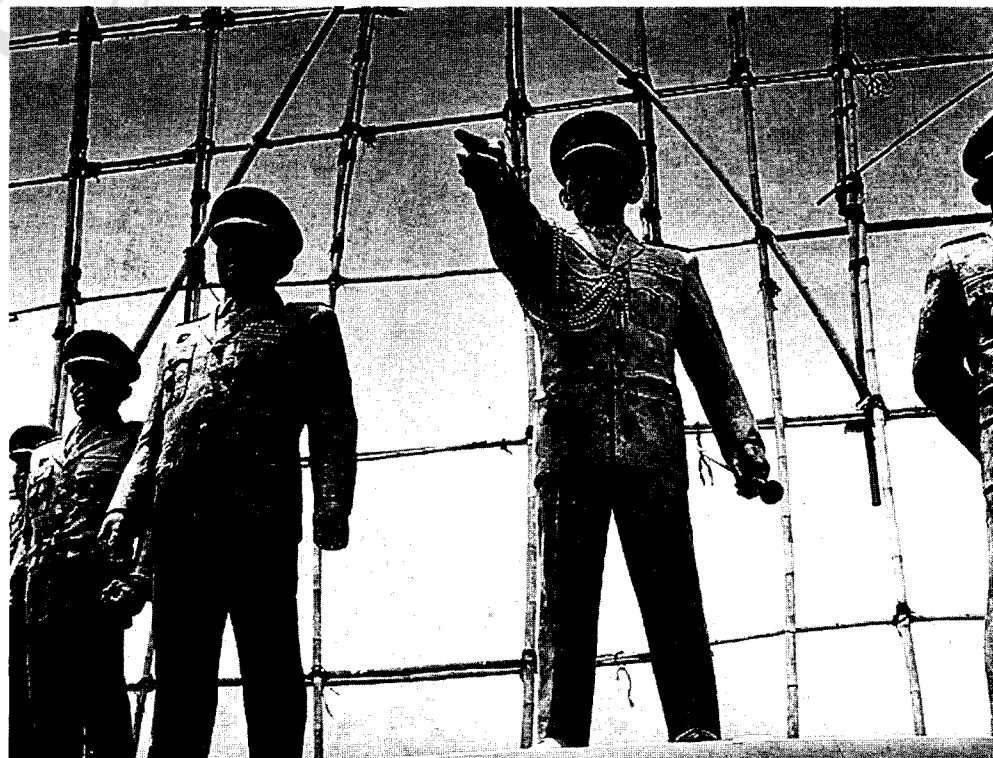
Dall'illimitato al limite

Lo sviluppo dell'epoca moderna, che ha tramutato la Terra in un villaggio globale, ha prodotto un progressivo affrancamento dell'individuo dal suo gruppo, allargando le sue possibilità di autonomia e realizzazione. Ha fatto cadere muri, confini che separavano popoli, etnie, culture trasformando il mondo in un "globale" dove tutti ci sentiamo interdipendenti. Si sono dilatati gli spazi di scelta rispetto a un tempo per cui l'identità è diventata non più un dato, ma un processo legato alle capacità di scegliere tra una infinita serie di possibilità. Fin da piccoli i bambini sono invitati a scegliere, educati a scegliere, costretti a scegliere. Una personalità di successo, sembrano dire i genitori, è quella che sa cosa vuole e lo ottiene: una persona cosiddetta "volitiva". Fin dall'inizio della sua vita il bambino è circondato da opportunità:

può scegliere se andare a nuotare, a giocare, a imparare la musica, a fare qualche sport... e così dicendo. Ci si abitua ad avere molte possibilità di scelta e a sognare di poter diventare... Nella mente del bambino si forma l'idea che il mondo sia illimitato, un luogo di ricchezze che appaiono continuamente sui muri, per televisione, sui giornali, a scuola...; l'importante è poter scegliere: i centri commerciali sono i luoghi sacri dove si esercita questa capacità di scelta tra un illimitato numero di oggetti scintillanti, variopinti, colorati. Sono i luoghi dove si coltiva l'illusione di "poter" scegliere. La quantità diventa la misura del nostro "potere" che aumenta con il numero di possibilità che abbiamo davanti ai nostri occhi. Il "poter" ci fa sentire "potenti" fino ad illuderci di non avere più limiti, essere cioè "onnipotenti". La società del consumo di massa coltiva in noi questa immagine di aver di fronte un illimitato campo di potenzialità; il limite è quello soltanto che noi vogliamo stabilire, che non deriva da un esterno che ci confina entro vincoli determinati. Inebriati da questa apparente libertà, non ci accorgiamo di quanti sono esclusi da questo gioco, perché l'accesso a tali opportunità è riservato; non vediamo altret-

tanti processi di esclusione di interi gruppi sociali e di aree del mondo. Il cosiddetto "contesto" sociale determina gli attori e gli esclusi; il "poter" degli uni determina l'esclusione del resto.

Come nel mondo sono caduti i confini, così nel processo della continua costruzione/ri-costruzione della nostra identità faticiamo a ritrovare i confini tra i vari aspetti di noi stessi. Dice Melucci: "Come per Alice, il nostro io si fa molteplice, perché varia nel tempo e si identifica in modi diversi seguendo i cambiamenti rapidi a cui è sottoposto... l'identità si configura allora come un sistema dinamico definito da possibilità e limiti e che ha la capacità di intervenire su di sé e di ristrutturarsi" In altre parole, l'espansione degli eventi che ci troviamo a vivere sono una ricchezza, ma spesso si tramutano in ricerca spasmodica del "piccolo" come dimensione più umana. È proprio il *limite* a permettere di definire la possibilità, in modo che l'io possa scegliere; se le possibilità fossero illimitate si rischia l'impotenza. È il limite che mi definisce e de-finisce l'altro. Il limite del mio corpo, del mio territorio mi permette di scoprire l'esistenza degli altri da me, la possibilità di influenzare e di essere influenzato.



Limite e potere

Paradossalmente più ho chiaro il limite, più posso abitare il mio territorio e studiarne le possibilità ed esercitare la mia "potenza". Meno ho chiari i confini tra il "posso" e il "non posso" più oscillerò tra onnipotenza e impotenza. Meno ho chiari i confini meno avrò consapevolezza del lecito e dell'illecito. Questo significa che in un periodo dove la fluidità, la velocità e l'estensione dei cambiamenti fa perdere la percezione dei confini, noi tutti rischiamo di dondolare fra gli estremi di questa polarità, assaporando la estrema leggerezza dell'onnipotenza per poi sentirci schiacciati dall'infausto peso dell'impotenza.

Affrontando il tema del "limite" non possiamo quindi tralasciare di osservare la realtà dal punto di vista del "potere": tema affascinante e pericoloso. Se ne parla ormai poco se non in termini dispregiativi o *politichesi*. È forse giunto il momento di parlarne per distinguere e non confondere, chiarire e non oscurare, liberare significati e non imprigionarli nei luoghi comuni.

Il potere ha a che fare con il limite, l'abuso e il dominio con il mancato riconoscimento dell'esistenza legittima di tale confine. Si usa il termine "potere" per significare molte realtà spesso contrapposte, e questo non fa che confondere: distinguere diventa allora una prima opera di pulizia e trasparenza indispensabile per riuscire a guardare con occhi puliti la realtà.

Il termine *potere* ha molteplici significati, che bisogna esplicitare per poterli ri-nominare; al di là dei luoghi comuni e al di là delle visioni demagogiche che intrappolano la mente e l'azione.

Chiedersi che visione si ha del potere e dei poteri significa rivelare le varie visioni del mondo, le regole che reggono i nostri rapporti economici, politici, sociali e interpersonali in un legame che si vorrebbe velato, opaco, in

modo che i vari tipi di discriminazioni non appaiono nella loro reale violenza.

Infatti il presupposto da cui si parte è che ogni struttura sociale influenzi l'organizzazione della personalità, e che questa a sua volta eserciti un'influenza sulle percezioni, sui sentimenti, sui desideri e sul legame che ogni individuo vive nei confronti degli altri.

Le varie forme che il potere assume strutturano le relazioni interpersonali all'interno di ogni istituzione e struttura sociale; possono esercitare in modo consapevole o meno, il più delle volte inconsapevolmente, perché si vede il potere legato a ruoli di autorità in strutture formali, ma l'approccio sistemico relazionale ci parla di "potere" anche all'interno della relazione familiare, educativa, amorosa. Il potere è legato al modo con cui vengono strutturate le "regole" su cui si regge la relazione stessa e che può dare origine a patologie nell'attore più debole al suo interno. Il potere è il frutto di una relazione in cui entrano a far parte le persone, con ruoli e funzioni diverse, con una differenza nella possibilità di influenzare e di farsi influenzare.

Il potere può essere visto allora come possibilità di esercitare determinate prerogative, di ottenere il soddisfacimento di determinati bisogni materiali, psicologici, spirituali e determinati desideri e si sviluppa solo nello scambio sociale e relazionale.

La differenza ci fa ragionare in termini di simmetria e dissimmetria; la domanda che sorge è allora come la differenza di potere può innescare conflitti e sfociare in varie forme di violenza e

quale è invece il percorso per arrivare a comportamenti di negoziazione? Quali sono le modalità che portano al riconoscimento reciproco dei vari modelli culturali che si fronteggiano nella nostra società e quali, invece quelli che portano alla negazione e distruzione di alcuni di essi? Perché ragionare intorno al tema del potere significa ricono-

scere il confine e ciò che caratterizza il mio territorio e il mio sguardo etnico per poter riconoscere somiglianza e differenze con l'altrui, accettando di vivere la paura di essere invaso e il desiderio di difendere ciò che penso mi appartenga, dando anche all'altro le stesse opportunità in una relazione

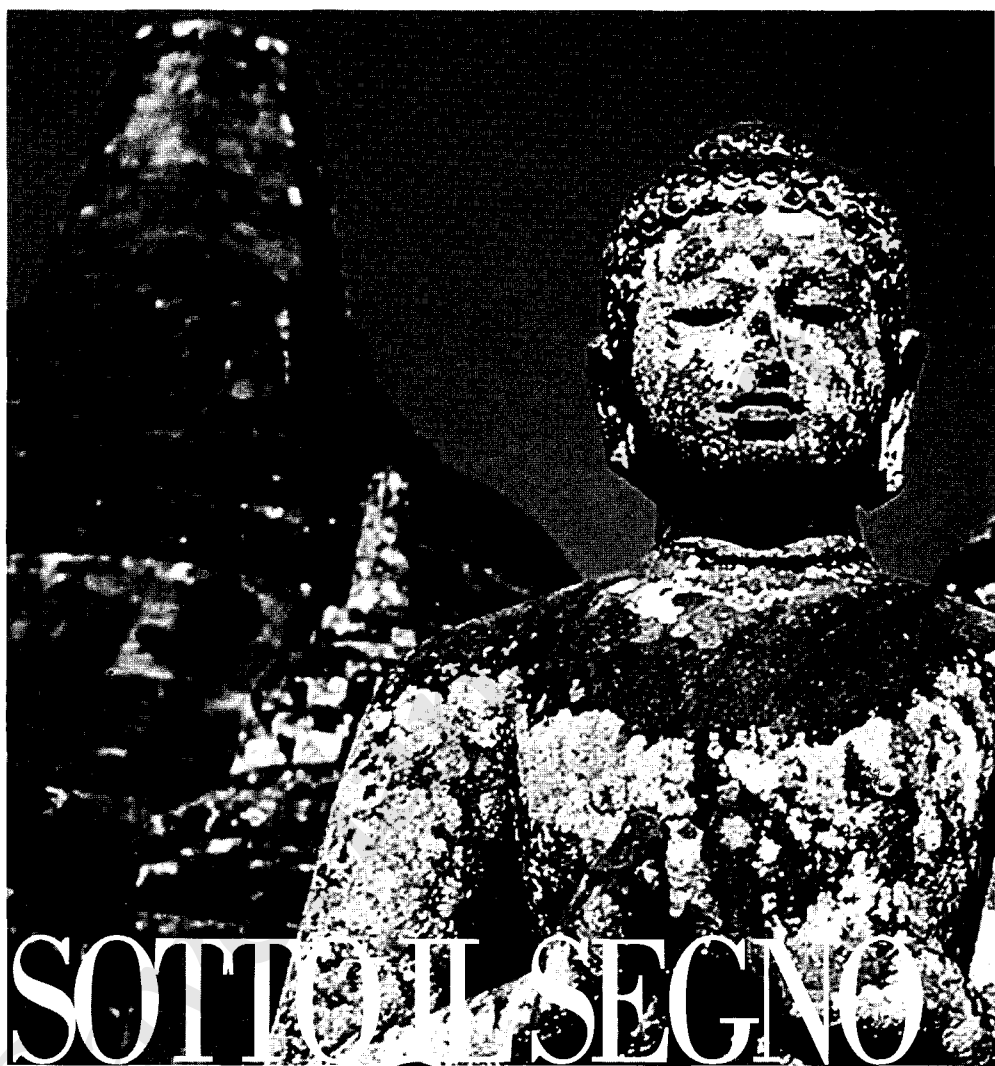
paritetica. Se il confine ci delimita nel potere reciproco, occorre creare delle aperture per visitarci con rispetto, consapevoli che, dietro, ciascuna cultura possiede una storia collettiva sedimentata nella nostra memoria, che in qualche modo condiziona il nostro guardarci a vicenda: come io lo vedo con la mia storia alle spalle così altrettanto succederà all'altro. Come l'altro ci vede in un modo in cui non sempre si riconosce, così succede a noi. Non possiamo far finta che millenni di storia siano trascorsi senza lasciare alcuna traccia e che il reciproco incontrarsi non provochi rabbie o desideri. Il potere può essere possibilità, ma anche negazione di una delle due parti della relazione. Cosa li distingue? Queste domande tracciano il percorso di quest'annata per diventare educatori più consapevoli delle modalità in cui si velano e si svelano, delle modalità agite nell'ambito della relazione educativa. ■



Su tutti i mass media, in effetti, è assai visibile un forte e variegato interesse nei confronti del fenomeno religioso, che si contrappone clamorosamente alle tesi che negli anni 60-70 andavano per la maggiore, sino a far teorizzare addirittura una sorta di fine delle religioni, di "eclissi del sacro", di una secolarizzazione ormai definitiva a causa del successo travolgente delle scienze e della tecnologia.

Ecco dunque irrompere oggi un'attesa (o temuta) "rivincita di Dio", ecco una generalizzata ripresa del sacro spesso "in diaspora" e in "metamorfosi" rispetto ai suoi tradizionali percorsi, eccone – da un lato – una versione "light", tutta ricerca del benessere spirituale e armonia, in chiave squisitamente New Age, e – dall'altro – una seconda palesemente "strong", a cura di quanti proclamano fondamentalisticamente che è possibile, se non doveroso, uccidere l'altro da noi perché pericoloso per la nostra fede (la terribile guerra nella ex-Yugoslavia, del resto, ha mostrato ripetutamente le caratteristiche di un conflitto etnico-religioso) e occorre qui ricordare anche il conflitto tra cristiani in Irlanda, il complesso scenario del Medio Oriente, il fondamentalismo islamico in Algeria e quello hindu in India e così via... vedi l'oscura profezia di S. Huntington in merito a un inevitabile "scontro di civiltà".

Ma anche l'esigenza sempre più palpabile di porsi in atteggiamento di dialogo franco con le varie religioni, di rifondare l'etica in maniera più pluralistica o attenta alla diversità dei valori, di fare i conti con la corretta valorizzazione del femminile e della dimensione della corporeità. Un panorama in grande movimento, che impone agli italiani – la cui conoscenza della Bibbia e dei fenomeni religiosi, (come dimostra un interessante sondaggio comparso qualche mese fa sulla rivista "Jesus") risul-



SOTTO IL SEGNO DI GRAZ

Piccolo vocabolario
interreligioso

di FABIO BALLABIO

Tra i molti cambiamenti che gli ultimi anni di questo secolo stanno annoverando nei più diversi ambiti, appare evidente che anche il microcosmo delle religioni è attraversato da istanze nuove e insieme complesse.

In Occidente, certo, così come in Oriente; nell'emisfero Nord non meno che in quello Sud.



tentamente in auge con un'ampiezza di significati insospettabili sino a pochi anni or sono.

Enunciando le coordinate della nostra impresa, ci preme sottolineare che ci poniamo decisamente in un'ottica interreligiosa (ma chi conosce la storia di CEM-Mondialità e i percorsi da noi elaborati su tale rivista fino ad ora non avrà dubbi a proposito), dichiarando da subito la necessità di operare sempre più e sempre meglio verso un dialogo ecumenico e interreligioso che favorisca un pianeta più umano *anche* grazie alla funzione delle voci religiose. "Abbiamo bisogno del dialogo" – ha scritto bene Raimond Panikkar, che ci piace assumere come *testimonial* dell'itinerario che intendiamo proporre – ma per essere pronti per il dialogo abbiamo bisogno di disciplina intellettuale e studio spirituale, una sorta di conversione. In altre parole, il dialogo religioso richiede un atteggiamento di ricerca profonda, una convinzione che stiamo camminando su un suolo sacro, che mettiamo a repentaglio la nostra vita. Non è una curiosità superficiale, una bagatella. È un'avventura rischiosa ed esigente. Fa parte di quel pellegrinaggio personale verso la pienezza di noi stessi che si realizza oltrepassando le frontiere della nostra tradizione..."

"Sotto il segno di Graz", potremmo dire con uno slogan ad effetto, ripensando alla seconda assemblea delle chiese europee svoltasi nel capoluogo austriaco della Stiria nel giugno '97 e dedicata significativamente al tema della riconciliazione, "dono di Dio e sorgente di vita nuova". Che ha indicato chiaramente il ruolo delle chiese e delle comunità religiose in vista del prossimo millennio (ma non dimentichiamo, nell'euforia del Giubileo imminente, che parecchie religioni, fra cui l'ebraismo e l'islam, scandiscono il tempo in modo diverso...): quello di "operatrici di pace, di promotrici di

ascolto e rispetto reciproci, di "esperte di umanità". Capaci di parlare di riconciliazione come esigenza di un dialogo con altre religioni e culture: "La fedeltà alla nostra fede va coniugata con il rispetto per le intuizioni dei credenti di altre fedi. Alle chiese si pone l'urgente compito di riflettere sul rapporto tra Vangelo e cultura. È anche importante riflettere sulle nostre pratiche missionarie. Ci rendiamo facilmente conto dell'importanza di questo atteggiamento quando pensiamo che le guerre di religione hanno lasciato una scia di san-

NOVITA' EDITORIALE

Autore: Wolfgang Sachs (a cura di)
Titolo: Dizionario dello sviluppo.
Casa Ed.: Gruppo Abele, Torino, 1998
Prezzo: £. 30.000

Finalmente è stato tradotto in lingua italiana, dopo l'edizione inglese del 1992, questo libro di Wolfgang Sachs, il nostro relatore principale al Convegno CEM in programma a Città di Castello (PG). Si tratta di un dizionario che contiene alcuni termini come: Aiuto, Ambiente, Bisogni, Mercato, Partecipazione, Pianificazione, Popolazione, Povertà, Produzione, Progresso, Risorse, Scienza, Standard di Vita, Stato, Sviluppo, Tecnologia, Ugualianza, Un mondo. Tra gli altri collaboratori annoveriamo: Marianne Gronemeyer, Ivan Illich, Gérald Berthoud, Arturo Escobar, Serge Latouche.

ta particolarmente lacunosa – un salto di qualità in termini di studio non meno che di sensibilità.

Obiettivo di questa nostra rubrica (che sarà bimestrale e avrà durata biennale) è quello di tracciare una prima mappa – necessariamente frammentaria e consapevolmente incompleta – delle "nuove parole" che stanno dicendo Dio oggi "sotto il sole". Intendiamoci: se talvolta si tratta davvero di una terminologia originale, legata alle trasformazioni sociali, politiche ed economiche in atto, talaltra di nuovo c'è solo il contesto nel quale tali parole vengono pronunciate, mutandone non di rado la prospettiva e l'orizzonte di comprensione.

"Spirito", per fare un esempio, è un termine antichissimo nonché presente nella maggior parte delle religioni mondiali, che però sta tornando prepo-

gue lungo tutta la storia del nostro continente. Anche oggi le differenze religiose rischiano di essere strumentalizzate dai conflitti politici. Perciò come chiese abbiamo la responsabilità di adoperarci in modo attivo e convinto per l'eliminazione degli stereotipi di nemico che abbiamo ereditato e per la creazione di solidi sistemi di alleanze. Non dobbiamo permettere che convinzioni religiose diverse vengano usate per giustificare conflitti armati. Ciò significa che dobbiamo eliminare anche i malintesi e le rivalità nei confronti delle altre religioni". ■

SAGGEZZA CONTADINA

e limiti della competitività



Intervista a Mamadou Cissokho (Senegal): ascoltare i contadini del sud per ripensare strategie alimentari sostenibili

di ALESSIO SURIAN

Le ong di cooperazione italiane ospitano dal 14 al 18 luglio: vicino a Palermo la seconda "summer school", i seminari estivi che il **comitato di coordinamento delle ong europee** dedica all'educazione allo sviluppo. Fra i partecipanti, formatori ed educatori da tutti i paesi europei. Fra gli invitati anche **Mamadou Cissokho**, senegalese, animatore storico del movimento contadino FONGS, oggi presidente del Conseil National de Concertation et de Coordination des Ruraux (CNCR), la federazione delle organizzazioni contadine del suo paese. Cissokho è da molti anni in prima linea nel cercare soluzioni di sviluppo sostenibile a livello locale, nazionale ed interna-

zionale, protagonista di iniziative di cooperazione fra organismi non governativi (ong) africani e degli altri continenti. Nella seguente intervista realizzata dal redattore capo del trimestrale belga "Defis Sud", Pierre Coopman, afferma con chiarezza la necessità di porre limiti alla competitività e di cercare una collaborazione fra nord e sud del mondo che vada al di là degli aiu-



ti, favorendo una riflessione e una generale revisione degli attuali modelli di sviluppo.

Nell'Africa saheliana' il sistema di produzione agricola è di tipo familiare. Cosa comporta questa nozione?

Nell'Africa saheliana è in seno alla famiglia che si organizzano le attività di produzione, sia che si tratti di agricoltura, di pesca, di allevamento o di orticoltura. Quando i primi abitanti di un villaggio dissodano una terra questa superficie diviene la terra, della famiglia ed al suo interno i vari membri si suddividono i compiti della produzione. Il lavoro è quindi a carattere familiare, ma non necessariamente collettivo. Nelle zone cerealicole si produce la quantità di cereali necessaria a nutrire la totalità della famiglia. La produzione viene immagazzinata nel granaio familiare. Ogni membro della famiglia possiede la sua terra ed il raccolto prodotto è di sua proprietà. Nel settore della pesca è in genere il padre a pescare, insieme ai figli, mentre la madre, con le figlie, si occupa della trasformazione del pesce e della vendita. La famiglia è quindi un'impresa di produzione e commercializzazione. In breve: un'impresa economica.

Qual'è stato il ruolo dello stato dopo l'indipendenza? Non ha provocato il fallimento del sistema di produzione tradizionale?

Lo stato ha organizzato le attività di sviluppo rurale a livello nazionale e in modo piramidale. Ha creato strutture di formazione, di commercializzazione e di credito. Dall'indipendenza fino agli anni ottanta, prodotti come il cotone e le arachidi, con quotazioni favorevoli sui mercati mondiali sono stati venduti a tassi preferenziali. Lo stato ha creato cooperative dove ogni membro di una famiglia poteva scegliere volontariamente di entrare. La cooperativa forniva

va i materiali agricoli e commercializzava le arachidi. Lo stato non ha adottato politiche a favore o contro la produzione familiare. Si è preoccupato soprattutto di favorire produzioni specifiche che generassero profitti. Se ad un certo punto ha cominciato a sviluppare la produzione dei cereali è stato perché ne aveva potuto organizzare la commercializzazione.

Tuttavia il Senegal importa una quantità eccessiva di cereali

La produzione dei cereali è stata sempre superiore a quella delle arachidi. Sin dall'indipendenza il Senegal è arrivato a produrre un milione di tonnellate d'arachidi solo due o tre volte. La produzione di cereali si avvicina in genere ad un milione e trecentomila tonnellate. Ma il fenomeno dell'urbanizzazione ha giocato un ruolo importante: ha provocato lo sviluppo del consumo del riso e oggi il Senegal consuma più riso di quanto non arrivi a produrne. E' la ragione per cui oggi siamo fortemente dipendenti dalle importazioni di riso.

Quando la Banca Mondiale ha chiesto che il Senegal applicasse un programma di aggiustamento strutturale, lo stato si è disfatto delle strutture di formazione e gestione. Come si sono organizzati i contadini?

La maggioranza dei produttori, nel settore della pesca, dell'orticoltura, dell'agricoltura, dell'allevamento e dello sfruttamento delle foreste ha reagito associandosi. Il movimento contadino è nato nel 1968. Quando nel 1984 lo stato ha annunciato la soppressione totale delle sue strutture in ambito agricolo, questa dinamica organizzativa contadina è venuta crescendo. A partire dal 1990 lo stato si è impegnato nella preparazione del programma di aggiustamento strutturale del settore agricolo, il cosiddetto PASA. A quel punto,

fra l'Unione nazionale delle cooperative agricole e lo stato non esistevano più vincoli ufficiali: lo stato ha lasciato che i contadini si arrangiassero da soli. Lo stato ha inoltre operato una politica di liberalizzazione e privatizzazione in accordo con i vincoli della cooperazione allo sviluppo internazionale. Nel 1993 abbiamo dato vita al *Conseil national de concertation et de coopération des ruraux*, CNCR, che nel 1994 già partecipava alla contrattazione del PASA con il governo. Sia il governo sia la cooperazione internazionale hanno cominciato a riconoscere questioni che il CNCR aveva già messo in luce. In-

nanzitutto il grado di fertilità delle terre agricole, sovrautilizzate, non amministrate in modo da garantirne una valida produttività. Un secondo elemento che sottolineavamo riguardava le difficoltà di accesso al credito agricolo da parte di un gran numero di piccoli produttori. Il terzo elemento era la situazione climatica: il fatto che nei paesi sahe-



liani è la stagione delle piogge, totalmente imprevedibile, a determinare la produzione. L'accordo fra le parti giunse inoltre a riconoscere che la ricerca in ambito agricolo era in panne in Senegal e che le sementi utilizzate erano di qualità mediocre, una lacuna dovuta alla rapida ritirata dello stato per cui mancava un meccanismo coerente ed efficace in quest'ambito. Era inoltre chiaro che la capacità di organizzazione, gestione e programmazione dei contadini era ancora debole.

Come risultato, il PASA elaborato nel 1995 comprendeva misure finalizzate a raggiungere risultati positivi in merito a questa serie di elementi negativi riconosciuti da tutte le parti in causa. Purtroppo, negli anni seguenti, mentre si dava immediatamente corso alla



privatizzazione e alla liberalizzazione, non si è dato seguito a nessuna di queste misure. Abbiamo quindi continuato ad insistere con il governo e con i suoi partner della cooperazione internazionale e nel 1997 le nostre richieste sono state finalmente accolte. Di comune accordo sono state realizzate cinque iniziative: è stata abbassata la pressione fiscale sui materiali agricoli per diminuire i costi di produzione; i tassi del credito agricolo sono passati dal 12,5% al 7%; è stata accordata una moratoria di cinque anni ai contadini che a causa delle scarse precipitazioni del 1993-1995 devono ancora rimborsare crediti finanziari; lo stato ha inoltre accettato di investire in un programma di distribuzione di fosfati per migliorare la fertilità dei campi; infine, è stato fondato un



organo per la promozione di sinergie fra ricerca agricola e alimentare, organizzazioni contadine e diffusione dei risultati delle ricerche.

L'Organizzazione Mondiale del Commercio promuove la liberalizzazione a tutto campo. E' in grado il movimento dei contadini di fare fronte a delle imprese private che controllano tanto il prezzo dei concimi che il prezzo di vendita dei prodotti?

Come dice anche il suo nome, l'Organizzazione Mondiale del Commercio è un'organizzazione mondiale e il Senegal è un piccolo paese che non può essere incisivo per proprio conto. E' il motivo per cui abbiamo stretto legami con contadini di altre regioni. La piattaforma dei contadini saheliani raggruppa i contadini di nove paesi africani, interlocutori dei rispettivi governi riguardo alle priorità, ai problemi cui far fronte e alle possibili soluzioni. Cerchiamo inoltre di stringere contatti con produttori di altri continenti. Ignoriamo come i governi abbiano negoziato gli

accordi che li legano all'Organizzazione Mondiale del Commercio. Noi siamo molto piccoli rispetto a questa dimensione internazionale, ma cerchiamo di essere realisti. E di convincere i nostri governi che come contadini non abbiamo alcun interesse in una fuga in avanti: anche fornendo un trattore ad ogni contadino senegalese non potremmo imporci ed essere competitivi. C'è voluto un secolo, a volte un secolo e

mezzo ai paesi che oggi guidano l'economia mondiale per creare le condizioni che oggi permettono la loro produttività e la loro competitività. Noi siamo dei paesi giovani che hanno appena cominciato il proprio percorso... I vostri paesi contano oggi su un limitato numero di contadini, ma su una forte produttività che è ed è stata sovvenzionata

per decine di anni. Noi abbiamo appena cominciato e già si grida altolà alle sovvenzioni.

Mi sembra un messaggio chiaro diretto anche all'Unione Europea, con riferimento alla Convenzione di Lomè (il trattato di cooperazione fra Unione Europea e paesi dell'Africa, dei Caraibi e del Pacifico, attualmente in fase di rinegoziazione, ndr)

Infatti è così. Bisogna dire che la competizione è falsata in partenza, è come far correre un cavallo ed una capra. Oggi ci si rifiuta in genere di riconoscere il fallimento della corsa alla produttività. In occidente si investono molte risorse finanziarie per aumentare al massimo la produzione. Come conseguenza, per stabilizzare i prezzi, il surplus viene distrutto. E' un sistema che non può essere sostenibile a lungo termine. Quello che cercano le multinazionali è realizzare il massimo di profitto a partire da una determinata attività in un determinato momento. Quando l'attività non si dimostra più produt-

tiva le multinazionali si rivolgono altrove. Tuttavia i bisogni alimentari sono permanenti. Sono alla base della vita umana. Non rispondono alla stessa logica di chi cerca il profitto a qualsiasi costo. Il sud del mondo non è ancora entrato in questo sistema di deregolamentazione... Purtroppo tutto ci spinge ad entrarci e si ripete che è la sola via di salvezza. Personalmente non sono d'accordo che la sola priorità possibile sia la competitività.

Quali sono le vostre aspettative nei confronti delle ong del nord?

Il CNCR ha potuto contare sia sul sostegno delle ong del nord sia su quello delle ong senegalesi. Innanzitutto le ong sono centri d'informazione. Inoltre sono fonte di aiuto finanziario. Infine, esse permettono di stabilire contatti con altri gruppi. Sono questi i tre elementi chiave che hanno definito e continuano a definire il ruolo delle ong.

Oggi che il movimento contadino è organizzato le ong dovrebbero prendere in considerazione tre questioni fondamentali. In primo luogo la Convenzione internazionale per la lotta contro la desertificazione, un tema legato a quello più vasto dell'inquinamento a livello mondiale. Inoltre le ong devono prestare attenzione a come dare seguito alla convenzione di Lomè e fare in modo che abbia modo di esprimersi e di influenzare i negoziati in corso nella società civile sia del nord sia del sud. Infine è essenziale affrontare le questioni legate all'Organizzazione Mondiale del Commercio.

La capacità delle ong di cooperazione allo sviluppo di coinvolgere altri attori in questo dibattito è debole, per il momento. Per noi contadini in Senegal sono fondamentali le relazioni che abbiamo cominciato a stabilire con organizzazioni di contadini europei. Come produttori abbiamo in comune una serie di temi che vanno al di là delle competenze delle ong di cooperazione. Nondimeno, le ong possono favorire questo tipo di contatti, avere una funzione di ponte.

¹ Il Sahel è una ampia regione africana tra il

Maschile-Femminile

di MARIANTONIETTA DI CAPITA e DAVIDE BAZZINI

ari amici, care amiche del CEM. Le nostre due pagine hanno compiuto un anno!

Nell'introduzione dello scorso giugno avevamo scritto: "Forse saranno l'occasione per riflettere in termini di strategie educative sulla differenza di genere. Forse la possibilità mai troppo sfruttata di interrogarci su che cosa è per noi **veramente maschile** e cosa è **veramente femminile**. Forse l'opportunità di un luogo in più per una **convivialità delle differenze**".

Visto dal punto di osservazione dell'"anno dopo", le nostre lettere sono state soprattutto questo: l'opportunità che le due differenze hanno avuto per dialogare. Quella della "scrittura autobiografica", è stata quasi una scelta obbligata; come cominciare, da dove se non da noi, in carne e anima, radicati/e nel nostro quotidiano nord-occidentale?

C'è stato sempre, da parte nostra, il tentativo di "universalizzare" il sentire e il vivere di una donna e di un uomo perché potessero parlare *per e di* altre donne e altri uomini:

Se un po' ci siamo riusciti... piacerebbe scoprirlo anche a noi!...

Qualcuno ci ha detto di averci seguito con interesse; una insegnante di scuola media di Palermo ha detto di aver usato le nostre lettere per introdurre in classe una riflessione su maschile e femminile... Di altri/e... ci piacerebbe sapere...

Ci è abbastanza chiaro che è finita un'epoca: quella del *dentro*...

Ci siamo esplorati in quanto donna, in quanto uomo; ci siamo narrati reciprocamente narrandoci a voi... Per questo è stata un'esperienza profonda e importante: a chi ha

avuto la costanza di accompagnarci... un grosso grazie!

Vogliamo continuare l'avventura provando a raccontare il *fuori*: esperienze di altre donne, altri uomini... Modi *altri* di vivere e confrontarsi con il limite: nella libertà, nella comunicazione, nella scienza...

In fondo... sarà ancora un lavorare su di noi, tra il materiale che abbiamo a disposizione.

Scegliere e quindi escludere. Molte donne, molti uomini rimarranno fuori; molti altri, anche non nominati verranno rievocati dalla memoria personale di ognuno di voi e saranno patrimonio di alcuni e non di altri...

Abiteremo questi... e altri limiti.

Forse, proprio questo farà in modo che questo nuovo anno di impegni diventi un anno di vera ricerca i cui esiti, ad oggi, sono mistero anche per noi.

Si salpa! Buon viaggi a tutti/e!



La scuola e la parrocchia

Eccoti dunque il mio pensiero: la scuola non può essere che aconfessionale e non può essere fatta che da un cattolico e non può essere fatta che per amore (cioè non dallo Stato).

In altre parole la scuola come io la vorrei non esisterà mai altro che in qualche minuscola parrocchietta di montagna oppure nel piccolo di una famiglia dove il babbo e la mamma fanno scuola ai loro figli. Questo brano è tratto dagli scritti di don Lorenzo Milani e precisamente dalle sue *Lettere*, a pagina 127. Esprime l'opinione che negli anni '60 aveva colui che ha fatto l'esperienza di una delle più significative scuole d'Italia: la scuola di Barbiana. Sembra contraddittoria la definizione di una scuola aconfessionale con il fatto che poche parole più avanti si parla di maestro cattolico. È chiaro che quel "cattolico" è da intendersi come "chiunque abbia una fede". Credo comunque che l'aspetto significativo di questa frase sia nel fatto che don Milani ritiene fondamentale contestualizzare la scuola nel territorio, nel proprio ambiente familiare. E lo dice definendo scuola ideale "la scuola di una minuscola parrocchietta di montagna".

Far mente locale, ovvero le piccole scuole

Far mente locale, la rubrica che nella scorsa annata di CEM ha trattato il tema del bioregionalismo, diventerà quest'anno "piccole scuole". Piccola scuola in una accezione ampia e significativa: scuola di periferia, scuola isolata, scuola che stenta a sopravvivere, scuola che accoglie i bambini trasportati con gli scuolabus dalle case sparse, scuola dove si lavora per conservare le lingue e le culture locali, scuola della sobrietà, scuola che partecipa e si inserisce con un

PICCOLE SCUOLE

La scuola e la parrocchia

Piccola scuola in una accezione ampia e significativa: scuola di periferia, scuola isolata, scuola che stenta a sopravvivere, scuola che accoglie i bambini trasportati con gli scuolabus dalle case sparse, scuola dove si lavora per conservare le lingue e le culture locali, scuola della sobrietà, scuola che partecipa e si inserisce con un ruolo attivo nelle tradizioni e nelle iniziative che storicamente la realtà locale (sia essa piccolo paese, borgo, frazione o altro) propone.

di **GIANFRANCO ZAVALLONI**

ruolo attivo nelle tradizioni e nelle iniziative che storicamente la realtà locale (sia essa piccolo paese, borgo, frazione o altro) propone. In un contesto nazionale che mira ancora una volta ai "grandi numeri" noi vogliamo dare spazio al piccolo, alla dimensione minima e alla grande dignità educativa che questa possiede. Spesso a "far scuola" in queste realtà sono finiti insegnanti che hanno poi fatto di questi luoghi una loro "scelta di vita", che sentono questo impegno come vocazione, così come Barbiana lo è stata per don Lorenzo Milani.

Dell'importanza di far memoria e cultura pedagogica

Un altro aspetto di questo discorso è la documentazione, la riflessione e il far cultura (oltre che memoria) educativa.

Vitruvio aveva diviso gli architetti in tre categorie: quelli che sanno ben costruire ma non scrivere, di essi resteranno le opere, non i nomi; quelli che scrivono ma non costruiscono, di essi non resterà nulla...; infine i pochi che uniscono le due doti. A trentacinque anni, Leonardo da Vinci, vedendo che la





dignità della pittura non è pienamente riconosciuta, perché i pittori non servono, decide di scrivere per dimostrare che l'arte dei pittori, avendo una base teorica, è scienza.

Noi potremmo dire lo stesso per quanto riguarda la scuola e l'educazione in generale. Nella scuola ci sono i bravi maestri e di essi resta traccia nella vita delle persone a cui, nella loro fanciullezza, hanno trasmesso il piacere di studiare, il gusto di apprendere, il metodo dell'*imparare a imparare*. Poi ci sono coloro che scrivono senza aver

mai fatto esperienza diretta coi ragazzi. Di questi "pedagogisti" è pieno il mondo accademico delle università. Di essi e delle loro teorie pedagogiche per qualche breve periodo si fa menzione nei testi universitari e nei libri consigliati per la preparazione ai concorsi. Le case editrici che pubblicano questi testi sono estremamente grati di tutto ciò agli autori, soprattutto in quei periodi preconcorsuali dove decina di migliaia di aspiranti maestri sono costretti ad abbeverarsi alle fonti del sapere pedagogico. Di essi, forse, resterà un vago ricordo.

Infine ci sono i veri maestri, quelli che sanno insegnare, quelli che operano fra i ragazzi, ma sanno anche riflettere sul loro lavoro educativo.

È grazie a loro che in pedagogia possiamo ora parlare di "scienze della educazione". Quella del riflettere in campo pedagogico non è un'arte facile, soprattutto quando agli insegnanti per anni (e da molte parti anche tuttora) viene chiesto di lavorare più sulla compilazione burocratica-certificativa che sulla educazione e riflessione del percorso didattico/educativo).

Così nella esperienza italiana sono rari i casi di insegnanti che hanno tradotto in strumenti di divulgazione le loro esperienze. Sicuramente possiamo citare don Lorenzo Milani e la sua scuola di Barbiana, Franco Lorenzoni e l'esperienza della scuola del piccolo paese umbro di Giove, Mario Lodi e i bambini della scuola di Vho di Piadena. E poi le piccole scuole come quella di Coumboscuro (Cuneo) dove si lavora anche per la difesa della lingua madre, il *provenzale*, o la scuola materna di Ponte Uso, nella Romagna del Rubicone, dove due maestre locali, da anni lavorano e documentano pazientemente il mondo dell'infanzia. Un lavoro, questo, che nel piccolo è paragonabile a quello ben più organizzato e finanziato che Reggio Emilia Children da anni sta facendo sui *cento linguaggi dei bambini*.

Il lavoro che cercheremo di fare quest'anno sarà perciò quello di percorrere in lungo e in largo l'Italia, dando voce alle piccole realtà sparse sul territorio ed evidenziando le originali valenze pedagogiche. ■

Il canto di me stesso.

XXXI

Credo che una foglia d'erba non sia meno di un giorno di lavoro delle stelle, e ugualmente è perfetta la formica, e un grano di sabbia, e l'uovo dello scricciolo, e una raganella è un capolavoro dei più alti, e il rovo rampicante potrebbe adornare i salotti del cielo e la più stretta linea della mia mano se la può ridere di ogni meccanismo, e la vacca che rumina a testa bassa supera ogni statua, e un topo è un miracolo sufficiente a far vacillare miriadi di miscredenti.

Scopro che incorporo gneiss, carbone, muschio dalle lunghe striature, frutta, grani, radici commestibili, sono stuccato, dipinto di quadrupedi e uccelli, e ho distanziato ciò che è rimasto indietro per buone ragioni, ma posso richiamare ogni cosa se lo desidero.

Invano affrettarsi o ritrarsi, invano le rocce plutoniche emettono la loro antica vampa contro di me quando mi avvicino, invano il mastodonte si ritira sotto le sue ossa fatte polvere, invano oggetti se ne stanno leghe e leghe lontano e assumono forme molteplici, invano l'oceano si sistema nelle sue caverne profonde e i grandi mostri vi giacciono, invano la poiana fa del cielo la sua casa, invano il serpente striscia tra i rampicanti e i tronchi, invano l'alce va per i più interni passaggi della foresta, invano la gazza marina dal becco a rasoio fa vela per il nord sino al Labrador, io la inseguo veloce, salgo al suo nido nella fenditura del dirupo.

Walt Whitman, Foglie d'erba, Mondadori, Milano 1991

Corsi Concorsi Convegni

a cura della Redazione

La **Casa Laboratorio di Cenci** con sede ad Amelia in provincia di Terni organizza anche per quest'anno innumerevoli incontri sui temi dell'arte, della natura, dell'infanzia, del teatro alla scoperta delle culture altre. A titolo di esempio propone a bambini, ragazzi e adulti due **villaggi educativi** (28 giugno - 4 luglio/13-19 luglio). Si tratta di esperienze di incontro con la natura, con il cielo e con artisti di diverse culture. Per informazioni: Casa-laboratorio di Cenci Strada di Luchiano, 10 - 05022 Amelia (Terni) Tel. 0744/98.02.04 Fax e Segret. 0744/98.03.30.

Giolli, il Centro Ricerche su Teatro dell'Oppresso e Coscientizzazione organizza dal 9 al 12 luglio prossimi uno stage dal titolo: **"Il razzismo nella vita quotidiana"**. Lo scopo è cogliere la presenza strisciante ma ben salda del razzismo nella vita quotidiana. Porsi domande pericolose circa i nostri comportamenti razzisti, anche quelli inconsapevoli. Per informazioni e iscrizioni: Giolli Centro ricerche sul tdo e coscientizzazione tel. 0542/22.522 fax 0542/61.92.24 oppure Gabriella Pesce (coordinatrice del corso) tel. 0174/39.22.72 cell. 0347/25.00.672.

Il Comitato Toscano dell'**Archi** organizza a Cecina (LI) il **IV Meeting Europeo Antirazzista** in collaborazione, tra gli altri anche di CEM/Mondialità. Dal 10 al 18 luglio laboratori tematici, tavole rotonde e convegni confronteranno le esperienze e le idee dei tanti che in Europa si impegnano per promuovere i diritti dei migranti e delle minoranze. Per informazioni Tel. 055/24.53.44 fax 055/24.01.82.

Il **G.E.P. (Gruppo Educhiamoci alla Pace)** di Bari organizza dal 14 al 18 luglio 1998 presso il Monastero Immacolata (tra Castellana Grotte, Putignano ed Alberobello) una vacanza insieme tra ulivi, trulli e mandorli pugliesi alla ricerca della positività del vivere. L'iniziativa dal titolo "Allegra-mente 2" intende conciliare momenti di riposo e svago con momenti di riflessione e crescita personale sui temi della pace e della nonviolenza. Iscrizioni entro il 25 giugno presso Rossella Diana Tel. 080/52.45.129 o Gegè Scardacione Tel. 080/53.43.087.

Dall'1 al 15 agosto a Ripescia (GR) avrà luogo: **Festambiente** il festival internazionale di Legambiente. Si darà vita, su di un'area di oltre due ettari, ad una cittadella ecologica lavorando con un unico obiettivo: costruire una società solidale e in armonia con l'ambiente. Si attendono volontari esperti di carpenteria, falegnameria, elettricisti, idraulici, cuochi, camerieri ecc. Il vitto e l'alloggio saranno garantiti. Per informazioni: Festambiente Via Tripoli, 27 - 58100 Grosseto Tel. 0564/22.130 Fax: 0564/41.49.48 www.mare.gol.grosseto.it/legambiente email festamb@gol.grosseto.it

Il **Movimento di Cooperazione Educativa** organizza un incontro dal titolo: **"Individuo e gruppo nei processi di conoscenza"** a Montecatini Terme dal 24 al 29 agosto 1998. L'obiettivo è quello di sondare come le conoscenze individuali abbiano bisogno del rispec-

chiamento del gruppo per trasformarsi in saperi condivisi e riconoscibili. Per informazioni: MCE Corte del Castello, 2 - 30173 Mestre Venezia Tel e fax 041/94.01.50.

La **Fondazione Italiana per il Volontariato** propone alcuni percorsi formativi per l'anno sociale 1998/1999. Si tratta di un corso sul volontariato per i referenti istituzionali; un corso base per animatori sulla conduzione dei gruppi; dei seminari rivolti a responsabili/formatori di associazioni di volontariato che intendano conoscere strumenti di intervento, gestione e progettazione. I Corsi avranno luogo in un arco di tempo che va da giugno '98 a marzo '99. Per informazioni: Giada Guglielmi della Fond. Ital. per il Volont. Via Nazionale, 39 - 00184 Roma Tel. 06/47.48.11 Fax 06/48.14.617 e-mail: formazione.fivol@volontariato.it

Sempre la **Fondazione Italiana per il Volontariato** istituisce il **Premio Nazionale della Solidarietà 1998** rivolto ad organizzazioni che operino nel campo del volontariato e della solidarietà sul territorio nazionale. Il premio si propone di sostenere e divulgare iniziative con le seguenti caratteristiche: 1) durata dell'attività di almeno tre anni; 2) carattere innovativo per tipo di servizio e categorie di destinatari; 3) sinergie operative con servizi pubblici o organizzazioni del Terzo Settore; 4) capacità di sensibilizzazione dell'opinione pubblica sui temi della solidarietà sociale e del volontariato. Il materiale di presentazione delle iniziative deve essere spedito con raccomandata A.R. entro e non oltre il 30 settembre 1998 alla Fondazione Italiana per il Volontariato via Nazionale, 39 - 00184 Roma Tel. 06/47.48.11 - Fax: 06/48.14.617.

L'**ASSCOM Professional**, l'associazione per lo studio e lo sviluppo della comunità ha programmato anche per l'annata '98-'99 le sue attività di formazione dal titolo: "Metodologie e strumenti per il lavoro di comunità". Per informazioni: Asscom Via M. Macchi, 27 - 20124 Milano Tel. 02/67.09.556 - Fax. 67.03.052.

Il **VIDES** di Roma organizza anche per quest'estate dei campi di Formazione al Volontariato. Essi si svolgeranno non solo in Italia, ma anche in Inghilterra, Francia, Portogallo e Ungheria. Per informazioni Vides Via S. Saba, 14 - 00153 Roma Fax. 06/57.50.904.

Pianeta Possibile propone per l'estate '98 quattro viaggi (Cina, Palestina, Guatemala, Tunisia) per insegnanti e operatori del mondo della scuola con lo scopo di creare reti di rapporti tra l'Italia e Paesi del Sud del mondo. L'obiettivo è quello di favorire una maggiore interazione tra turisti e comunità ospitanti per una maggiore conoscenza e rispetto reciproco delle diversità culturali. Informazioni: Pianeta Possibile Via Borgosesia, 30 - 10145 Torino Tel. 011/74.12.435 Fax. 011/77.10.964 e-mail: cicsene@arpnet.it

Anche quest'anno **Mani Tese** organizza dei **Campi Estivi di Studio e di Lavoro** per giovani dai 18 ai 30 anni che si impegnino, per 10/15 giorni, nelle seguen-

ti attività: **Lavoro** di recupero sia di materiale riciclabile che di oggetti utili all'allestimento di mercatini dell'usato; **Studio** per imparare e conoscere le cause e le conseguenze del sottosviluppo; **Sensibilizzazione** della popolazione residente nella zona in cui si svolge il Campo. Per informazioni: Mani Tese Via L. Cavenaghi, 4 - 20149 Milano Tel. 02/48.00.86.17 - fax: 02/48.12.296 - e-mail manitese@planet.it

Una mostra fotografica da noleggiare. Il Centro COME di Milano propone per il noleggio una **mostra fotografica** dal titolo: **"Dalle storie di tutti i bambini, una storia insieme"**. I bambini dell'immigrazione vengono presentati in diversi momenti e contesti: nei luoghi dell'incontro e dell'integrazione e nei luoghi "della memoria" e dell'aggregazione, intorno alla famiglia e alla comunità di appartenenza. I temi/capitolo della mostra fotografica sono quattro: 1) ritratti di bambini tra noi; 2) riti d'infanzia; 3) i luoghi dell'integrazione; 4) la lingua delle radici. Per informazioni Centro COME c/o Settore Servizi Sociali Provincia di Milano Viale Piceno, 60 - 20129 Milano Tel. 02/77.40.31.43 - 44 - 14 fax. 02/77.40.31.73.

Corso Nazionale di Aggiornamento, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano. **Autonomia: Primi Piani. Qualità per la Scuola.** Capita sempre più spesso di sentirsi chiedere con un atteggiamento piuttosto allarmato informazioni su "cosa può succedere" quando nelle scuole sarà instaurato il regime ordinario di autonomia. Per affrontare ed approfondire i problemi che derivano dalle trasformazioni in atto nella scuola e nella vita sociale è stato organizzato questo Convegno, a Bressanone dal 26 al 30 luglio 1998. **Per informazioni: Editrice La Scuola - Ufficio Corsi e Convegni, Via Cadorna, 11 - 25186 BRESCIA - Tel. 030/299.323.7**

6 Corso internazionale Diplomazia popolare non violenza e ricostruzione delle società post-belliche, Rovereto, 27.09 - 18.10.'98. Il programma comprende da un lato relazioni dei docenti e dall'altro laboratori, lavoro di gruppo, seminari e scambio di esperienze. **Per informazioni: Palazzo Todeschi, Via Tartarotti, 9 - 38068 Rovereto (TN) Tel. 0464/42.42.88**

"Romper il silenzio" è un'associazione nazionale, formalmente costituita nel luglio 1997, che punta alla costruzione di un progetto culturale e politico (nel senso di essere rivolto alla totalità dei cittadini, ossia alla "polis") di cambiamento della relazione adulto-minore, le cui potenzialità possono risultare straordinariamente strutturanti e benefiche o straordinariamente destrutturanti e traumatiche. Fermati e dedicaci un po' della tua attenzione! Abbiamo bisogno di te che, come giornalista, puoi aiutarci a rompere il silenzio intorno a questi temi. Non ignorarci e dacci voce nel tuo giornale! (Come vedi, un angolino te lo abbiamo riservato!). **Per informazioni: Associazione dalla parte dei bambini per l'ascolto e la prevenzione del disagio dei minori - scuola elementare F. Baracca - Via Don Borio, 11 - 10095 Grugliasco (TO) - Tel. e Fax 011/309.95.75**



È l'insegnante ben preparato la chiave di volta della riforma della scuola. Ogni importante innovazione educativa, infatti, richiede certamente una spinta esterna, ma la sua graduale attuazione e implementazione esige intelligenza, coinvolgimento, e convinta volontà da parte dei docenti.

La formazione degli insegnanti all'interculturalità

di Antonio Nanni

Con l'espressione "Formazione degli insegnanti" si è soliti indicare non solo la preparazione iniziale, ma anche quella *in servizio* lungo tutta la carriera docente. È l'insegnante ben preparato la *chiave di volta della riforma della scuola*. Ogni importante innovazione educativa, infatti, richiede certamente una spinta esterna, ma la sua graduale attuazione e implementazione esige intelligenza, coinvolgimento, e convinta volontà da parte dei docenti. *Ma che cosa significa, in termini progettuali, formare gli educatori in servizio alla interculturalità?* In un documento dell'IRRSAE Toscana, intitolato "*Intercultura e formazione. Un progetto di cambiamento*" (marzo 1998), si osserva che la formazione degli insegnanti alla dimensione

interculturale finora si è basata principalmente su due aspetti, spesso correlati tra loro: pratiche pedagogiche specifiche finalizzate all'integrazione scolastica di bambini immigrati; conoscenza delle loro culture.

Ma quasi sempre questi interventi formativi risulterebbero mancanti sotto il profilo della continuità e non raggiungerebbero gradi di efficacia apprezzabili. Bisognerebbe partire, allora, non da questo e o quel bisogno emergente ma dalla figura stessa dell'educatore, chiamato a ripensare il suo ruolo docente e a riqualificare le sue competenze di insegnante/educatore interculturale. A questo scopo appare utile identificare innanzitutto i tratti costitutivi, le dimensioni caratterizzanti il profilo del docente nelle sue effettive funzioni ope-

rativa in quanto: soggetto di relazione (competenze relazionali); soggetto di comunicazione (competenze comunicative); soggetto di trasmissione/elaborazione di saperi e contenuti culturali; soggetto che si serve di metodologie e tecniche di animazione; soggetto che si avvale di strumenti e sussidi; soggetto che programma e valuta la sua attività educativa, le capacità di apprendimento degli allievi, i risultati conseguiti ecc.

Come si vede, partire dalla *centralità* dell'educatore significa prefigurare un progetto di formazione in servizio, in cui i contenuti culturali non occupano tutto il tempo formativo, ma solo una parte di esso. Così pure il lavoro formativo verrebbe a svolgersi non più soltanto in forma di lezione frontale e in plenaria, ma prevalentemente in forma

di laboratorio e di piccoli gruppi "guidati" da formatori abituati ad operare con metodologie partecipative e con una pluralità di linguaggi. In questo modo i percorsi di formazione risulterebbero anche più personalizzati.

Interculturalità e formazione dei docenti.

In questo nostro tempo che appare profondamente caratterizzato da quei processi che siamo abituati a chiamare globalizzazione, meticciamiento, società cognitiva e massmediale, post-modernità ecc., diventa necessario individuare le connotazioni e le implicazioni "formative" di tali fenomeni nella prospettiva di una più adeguata preparazione dei docenti, agli obiettivi, ai contenuti e ai metodi dell'educazione interculturale. Alla luce delle trasformazioni in corso sembra infatti che alcuni dei più consueti schemi mentali nella pratica scolastica degli insegnanti (vicino/lontano, simile/diverso, noi/loro ecc.) subiscano sensibili mutazioni sui cui effetti gli stessi educatori non possono non interrogarsi. Per questo, come osserva il Prof. Gioia Di Cristoforo Longo, docente di antropologia culturale presso l'Università "La Sapienza" di Roma:

Sempre più la dimensione interculturale deve risultare "interna" alla rappresentazione del mondo vicino e lontano. Le due dimensioni *vicino* e *lontano*, con tutte le rispettive gradualità interne, devono costituire un *continuum*, scientificamente esplorato. Devono quindi essere individuati e trasmessi contenuti, criteri, atteggiamenti fondanti le *ulteriori* aree di compatibilità tra le dimensioni esistenti (famiglia, vicinato, città, regione, nazione, continente, mondo), in una parola, i nuovi termini di coniugazione tra universalismo e specificità. Il processo di mondializzazione in atto richiede, infatti, una nuova dimensione identitaria, da alcuni definita "glocal", proprio ad indicare l'esigenza di un superamento di concezioni "alternativiste" tra appartenenze plurime e relative cittadinanze.

Tutto ciò deve tradursi in una capacità culturale in senso antropologico in grado di distinguere e orientare scelte, comportamenti, atteggiamenti. Aspetti fondamentali di tale formazione, armonicamente integrati in un processo continuo, sono quelli della conoscenza, della comparazione, della comunicazione e della responsabilità/responsabilizzazione.

che consentono ad un futuro docente di prepararsi all'insegnamento nella prospettiva dell'educazione interculturale".

E ancora: "La politica per la formazione in servizio dei docenti deve essere sostenuta da risorse nuove, volte a promuovere un processo di rinnovamento didattico, che privilegi in prima istanza le aree geografiche del paese in cui più consi-



Che cosa dicono i documenti ministeriali.

È innanzitutto opportuno richiamare affermazioni e impegni già assunti dal Ministero sul tema in questione.

Nella pronuncia di propria iniziativa del CNPI (23 aprile 1992), nella parte relativa alle "linee di intervento", si legge: "La politica per la formazione iniziale dei docenti di ogni ordine e grado di scuola deve comprendere l'obiettivo della acquisizione di una competenza professionale in parte inedita, che li metta in grado di affrontare validamente l'educazione interculturale: si tratta di coltivare il complesso delle condizioni personali, sociali, istituzionali, professionali e tecnico-didatti-

stente è la presenza di alunni provenienti da altre culture. I piani pluriennali di aggiornamento, a maggior ragione se obbligatori, devono mirare a rinforzare, nei docenti e nei dirigenti, un tipo di professionalità che li renda idonei a promuovere l'educazione interculturale. Ciò vale sia per le competenze disciplinari, sia per le competenze riferite a quei contesti interdisciplinari che possono fornire contributi alla messa a punto e alla soluzione delle problematiche interculturali. In tal senso il Ministero dovrebbe chiedere ai provveditori, agli IRRSAE e agli stessi colleghi dei docenti, nel rispetto delle diverse competenze, di affrontare questi temi nell'ambito dei loro programmi di aggiornamento".

Il CNPI così disegna, in prospettiva, la figura dell'insegnante con riferimento al nuovo sistema di formazione universitaria degli insegnanti (legge 19 novembre 1990, n° 34, artt. 3 e 4). "Si tratta di assicurare sia le necessarie conoscenze culturali di tipo filosofico, storico-sociale, antropologico, linguistico e pedagogico, anche in prospettiva comparativa, sia le competenze metodologiche che riguardano la gestione della classe, la conciliazione degli obiettivi cognitivi e affettivi con quelli comportamentali, l'animazione dei gruppi, l'individualizzazione dell'insegnamento, la didattica disciplinare e interdisciplinare per problemi, per obiettivi e per concetti, sia infine le competenze istituzionali che consentono di interagire produttivamente con i colleghi, con le famiglie e con le istituzioni pubbliche e private, anche di altre nazioni".

Sulle competenze relazionali

Come si afferma nella Circolare n° 73 del 2 marzo 1994: "L'educazione interculturale si esplica nell'attività quotidiana dei docenti, sulla base di una rinnovata professionalità e si sviluppa in un impegno progettuale e organizzativo fondato sulla collaborazione e sulla partecipazione". E ancora: "L'impegno interculturale si alimenta nella scuola in un *clima relazionale* di apertura e dialogo che coinvolge tutta la comunità educativa. La competente attenzione degli insegnanti e la loro testimonianza personale sono determinanti per attivare l'interazione positiva; esse si fondano su una professionalità intenzionale indirizzata a promuovere una comunicazione all'interno della quale gli insegnanti stessi accettano di "mettersi in gioco".

La disponibilità professionale dell'insegnante si avvale anche del contributo degli studi sulle dinamiche relazionali e delle *relative tecniche*, attraverso le quali l'intenzionalità progettuale diviene attività didattica. I luoghi della scuola, in una gestione dinamica e interattiva, comunicano a quanti li fre-



quentano – bambini, ragazzi, giovani e famiglie – messaggi "suggestivi" intorno alla qualità delle relazioni ed ai significati di regole condivise". Nella Circolare si dice, inoltre, che all'educatore (in situazioni interculturali) è richiesto "non solo di scambiare informazioni, ma di vivere e far vivere esperienze, attivare un continuo confronto tra gli operatori della scuola, nonché tra i soggetti impegnati nei servizi di territorio o investiti di responsabilità sociali. La collaborazione con l'extra-scuola si può utilmente indirizzare, oltre che agli Enti locali, agli organismi non governativi, alle associazioni di volontariato e alle comunità straniere.

La presenza di comunità di immigrati, anche se non rappresentate nella scuola, consente di attivare dibattiti con i loro membri ed anche ricerche e confronti all'esterno della scuola stessa". In

sostanza competenze relazionali dell'educatore interculturale richiedono: consapevolezza di essere *una figura di rete*, con molteplici rapporti di interfaccia da saper gestire; capacità di ascolto e di accoglienza; apertura mentale e spirito critico; rispetto, dialogo, confronto per un arricchimento reciproco; decentramento del punto di vista (cioè la capacità di concepire la propria identità come potenziale "alterità" nell'ottica dell'interlocutore); empatia; superamento di pregiudizi e stereotipi; disponibilità a cooperare; capacità di negoziare.

Sulle competenze comunicative.

Il ruolo dell'educatore è profondamente caratterizzato dalla comunicazione. Egli è un soggetto di relazione e di mediazione culturale. Il comportamento comunicativo, tuttavia, non è riducibile alla semplice trasmissione di informazioni o alla produzione di testi dotati di senso ed è sempre condizionato da circostanze culturali. Le competenze linguistiche, come sappiamo, sono iscritte in un quadro di competenze comunicative più ampie che comprendono vari linguaggi, anche non verbali, gestuali (i cosiddetti linguaggi del corpo) senza i quali la comunicazione risulterebbe fortemente limitata. D'altra parte, ogni cultura esprime il proprio carattere specifico attraverso le sue forme di comunicazione. La competenza comunicativa è quindi sempre competenza relazionale e si alimenta di inferenze e di rimandi: noi comunichiamo più di quanto diciamo e comprendiamo più di quanto ci dice l'altro e, comunque, sempre interpretiamo sulla base delle implicazioni contestuali e dell'esperienza culturale e personale pregressa. Tra le competenze comunicative una particolare sottolineatura merita la capacità di ascolto e di silenzio. Così pure la consapevolezza del valore dei linguaggi non verbali e dei linguaggi audiovisivi e multimediali, soprattutto in una società dell'immagine e dello spettacolo

come la nostra. Queste nuove forme della comunicazione, però, non diminuiscono l'importanza del linguaggio della parola: orale, scritta e stampata.

Sulla trasmissione /elaborazione dei saperi e di contenuti culturali.

La prospettiva di fondo è quella di porre in essere una formazione degli insegnanti ad un nuovo "curricolo interculturale". I docenti sono quindi chiamati ad un lavoro complesso, graduale e faticoso (ma anche esaltante e creativo) di riorganizzazione del curricolo.

Che cosa importa tutto questo per gli insegnanti? Nel volume "Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte" (Guerini, Milano, 1997), Concetta Sirna Terranova risponde con le seguenti considerazioni: Realizzare un curricolo interculturale esige che si allarghino gli orizzonti sul mondo, sulle varie risposte culturali che l'umanità ha dato ai bisogni comuni ma, soprattutto, che si organizzi una conoscenza costruita non come sistema di sicurezze immutabili ma come un sapere che va riorganizzato continuamente e che si fa attraversare da sensibilità, paradigmi, ottiche diverse. Una conoscenza che non si chiuda in forma di "apartheid cognitivo" ma che accetti operazioni di rilettura, innesto di nuovi saperi, di comparazioni e di mescolamenti con altre realtà.

Far entrare l'interculturalità nella scuola significa quindi utilizzare il contributo della tradizione culturale come punto di partenza per impegnarsi in nuove sintesi, accettando il confronto con altre tradizioni, ridimensionando elementi essenziali ma anche complementari di un unico processo di umanizzazione che coinvolge anche altri soggetti storici, portatori di istanze, intuizioni e risorse diverse.

Il curriculum interculturale, quindi, è un percorso aperto alla molteplicità dei vari saperi (scientifico-tecnologico e umanistico, ma anche mistico, religioso, estetico, mitologico, pratico, massmediale, cibernetico, ecc.) e delle diverse metodologie (lezioni, seminari, laboratori,

esperimenti e lavori di gruppo, ricerche, ecc.), che non vuole chiudersi, cioè, nella ripetizione di contenuti intellettualistici e formalizzati, legati alla tradizione del pensiero occidentale, ma che riconosce legittimità e valenze positive anche a tradizioni diversamente orientate e saperi altri, più legati all'operatività e alla relazionalità o all'interiorità, spesso svalorizzati perché considerati poveri, ma anch'essi essenziali per l'esistenza.

Il percorso scolastico diventa interculturale se impegna sul versante della ricerca dei valori che aiutano l'umanità a crescere e, soprattutto, se favorisce i processi di emancipazione e di cooperazione di tutti prevenendo il sorgere di intolleranze, pregiudizi, razzismi.

Sul piano dei contenuti diventa centrale, quindi, il tema delle diversità, della multiculturalità, della comunicazione, del pregiudizio, della migrazione analizzata secondo l'ottica dell'*educazione ai diritti umani e ai grandi valori dell'umanità*: tematiche che vanno articolate e analizzate attraverso le varie aree disciplinari ma soprattutto tradotte in concrete esperienze di conoscenza, ascolto, accoglienza dell'altro e di partecipazione solidale.

Il paradosso infatti che ci troviamo ad affrontare riguarda il fatto che a questa elaborazione che andrebbe assunta e valutata in tutta la sua ampiezza e complessità, non corrisponde un processo di interculturazione — peraltro ampiamente auspicato — nelle singole culture e caratterizzante gli interventi educativi.

Tenuto conto di ciò, il fondamento culturale idoneo a sviluppare un corretto e fertile rapporto interculturale appare proprio il sistema dei valori e degli orientamenti sottesi a quella elaborazione che va sotto la direzione di "diritti umani".

Più specificamente, appare evidente che la sfida che ci troviamo ad affronta-

re riguarda il fatto che si debba passare dalla dichiarazione dei diritti umani alla cultura dei diritti umani. Tale cultura, in senso antropologico, diventa il sistema di orientamento nei rapporti reciproci a livello interculturale. Sempre in merito alla trasmissione/elaborazione dei contenuti va sottolineata l'importanza del "non detto" nella narrazione curricolare (ufficiale) dei saperi. Ciò esige il riferimento a nuove "fonti", a nuovi punti di vista, a nuove ricostruzioni geneologiche dei saperi (ad esempio "al femminile").

Esempi di concetti che l'educazione interculturale dovrebbe conoscere e sapere utilizzare in modo rigoroso e ricco di interconnessioni sono i seguenti: cultura, identità, alterità, differenza, accoglienza, tolleranza, memoria storica, scienza, vanità, relativismo, universalità, pluralismo culturale, multiculturalità, interculturalità, transculturalità, appartenenza, nazionalità, cultura europea, migrazione, meticciamento, integralismo, interazione, reciprocità,



identità di genere, etnia, razza, religione, codice simbolico, civiltà, tradizione orale, modelli di intelligenza, contaminazione cognitiva, lingua e linguaggi, pregiudizio, stereotipo, omologazione, assimilazione, separazione, sincretismo, mediazione culturale, straniero, apartheid, razzismo, minoranza, nomade, cittadinanza, negoziazione, etnocentrismo, acculturazione, ecc.

Sulle metodologie attive e le tecniche di animazione

Una formazione all'interculturalità che non fosse coerente con le sue finalità anche sotto il profilo metodologico e che non tenesse adeguatamente conto dell'importanza di ripensare la didattica e di produrre innovazione metodologica, risulterebbe fortemente "amputata". Infatti l'interculturalità esige di volta in volta che l'educatore sia in grado di avvalersi di: pluralità di metodologie; approccio interdisciplinare ai problemi; metodo cooperativo; metodo comparativo; metodo di ricerca-azione; didattica per concetti; metodo narrativo-autobiografico; ricorso alle tec-

niche di simulazione, giochi di ruolo, ecc.; drammatizzazione, teatro dell'oppresso, ecc. Tra le varie tipologie dei metodi attivi e le varie classificazioni delle tecniche di animazione, proponiamo, come esempio, le seguenti:

■ *tecniche ludiche* (giochi di conoscenza di sé e degli altri, giochi di cooperazione, giochi di simulazione, giochi di ruolo, giochi di strategia, giochi di fantasia, computer simulation, giochi d'ambiente, animazioni);

■ *tecniche training* (training non violento, training antirazzista, educazione al disarmo, educazione ai rapporti, training dal pregiudizio all'interculturalità, la scrittura collettiva);

■ *tecniche di partecipazione espressiva* (danza, canto e musica, il teatro dei burattini, il teatro dell'ombra, i racconti plurilingue, il teatro interculturale, la festa interculturale

■ *tecniche di drammatizzazione* (il teatro immagine, il teatro forum, il teatro invisibile e il teatro dell'oppresso, il sociodramma, lo psicodramma, la fiaba teatro);

■ *tecniche con l'utilizzo di strumenti multimediali* (lavoro su immagini, foto, disegni, poster, diapositive, lucidi, strumenti multimediali, videocassette, audiocassette, ipertesti, CD rom).

Di grande efficacia educativa, infine, è la progettazione di viaggi e scambi culturali. Le scuole possono promuovere l'avvicinamento ad altre culture con viaggi di studio, scambi di insegnanti e di alunni, gemellaggi, corrispondenza interscolastica, ecc.

Strumenti, libri di testo e sussidi

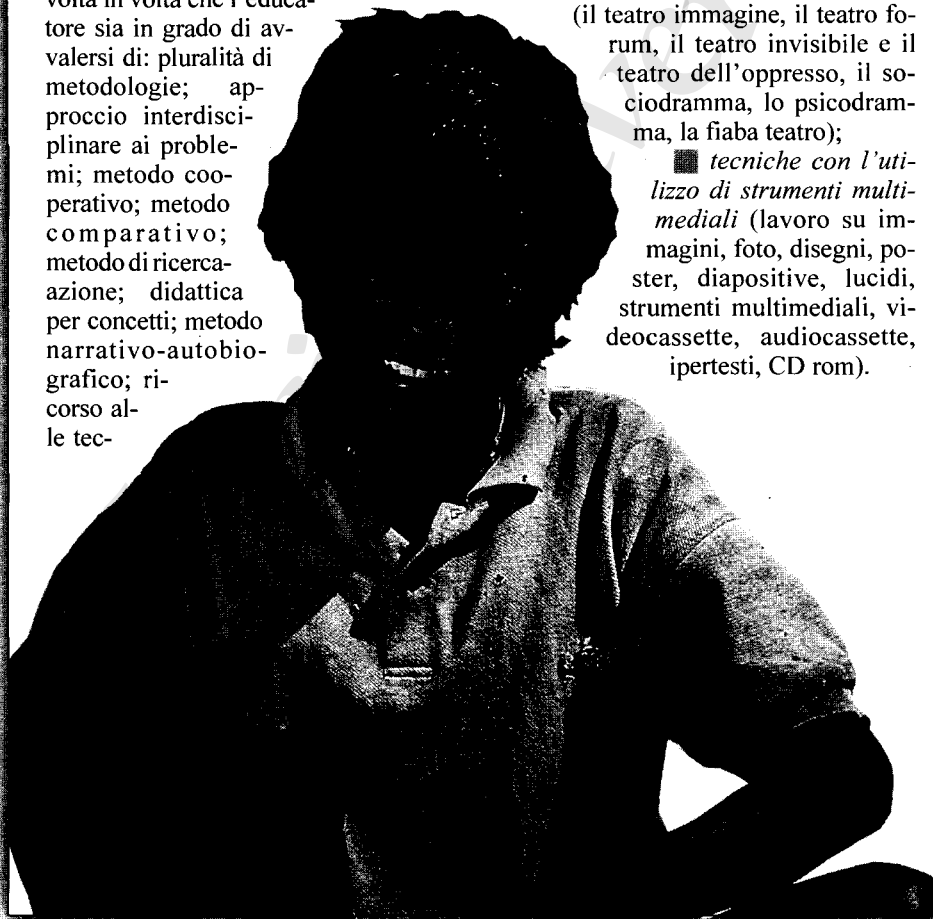
L'educazione interculturale richiede anche un profondo ripensamento dei criteri con cui vengono elaborati i libri di testo da parte di autori e case editrici. Sarebbe infatti paradossale e contraddittorio una formazione dei docenti all'interculturalità che non fosse accompagnata da un analogo impegno per la produzione di libri di testo e altri sussidi, coerenti con la nuova impostazione.

Sulla valutazione

Come osserva Olga Bombardelli nel suo volume *"Formazione in dimensione europea ed interculturale"* (La Scuola, Brescia 1997): in situazioni multiculturali occorre più che mai cautela nella valutazione e il rispetto più attento delle peculiarità dei singoli; è da sottoporre a controllo razionale il pericolo di stereotipi, di modelli preconfezionati, di fissità di giudizio sul rendimento, che rendono difficile prendere atto dei cambiamenti evolutivi. Caratteristiche legate agli schemi mentali dei soggetti esercitano un proprio influsso, tanto che alunni molto creativi e poco conformisti sono spesso incompresi a scuola.

Il riferimento alla *teoria delle intelligenze multiple* (H. Gardner) potrebbe risultare molto utile per il superamento di un concetto univoco di intelligenza anche nel momento in cui vengono valutate le capacità di apprendimento degli alunni.

Le ricerche "decimologiche" hanno smascherato l'apparente oggettività delle pratiche valutative adottate ed hanno rilevato il limitato valore predittivo dei voti. Influssi dovuti a feno-



meni di proiezione, agli effetti di contrasto e di assuefazione incidono sull'oggettività di verifica e valutazione.

Sempre in situazioni interculturali è opportuno assicurarsi che il linguaggio usato nella formulazione, nella presentazione e nel contenuto delle domande rientri nell'esperienza di tutti; è da sottolineare inoltre l'esigenza, spesso trascurata, di entrare negli schemi di riferimento degli alunni, di capire, almeno nei limiti del possibile, i processi mentali da loro impiegati e le operazioni logiche da loro compiute, prendendo atto delle loro motivazioni e delle loro intenzioni comunicative, difficili da decifrare in presenza di patrimoni linguistici e culturali poco conosciuti. Sono da mettere a punto strumenti idonei che consentano di sondare le capacità cognitive degli allievi che non padroneggiano la lingua del gruppo culturale dominante.

Indicazioni bibliografiche

Bombardelli O., *Formazione in dimensione europea e interculturale*, Ed. La Scuola, Brescia 1997.

Damiano E. (a cura di), *Dinamiche multiculturali e processi formativi. Una nuova frontiera per l'Europa*, Quaderni del CELIM, n.8, Bergamo 1994.

Di Cristofaro Longo G., *Identità e cultura. Per un'antropologia della reciprocità*, Studium, Roma 1993.

Garcea E., *La comunicazione interculturale. Teoria e pratica*, Armando, Roma 1996.

Ianni G., *Intercultura e formazione. Un progetto di cambiamento*, IRSSAE, Toscana marzo 1998 (testo dattiloscritto).

Macchietti S.S., *La formazione degli educatori nella prospettiva della cultura degli anni novanta*, Ed. La Scuola, Brescia 1995.

Negrini A. (a cura di), *Migrazioni in Europa e formazione interculturale. L'educazione come rapporto tra identità e alterità*, EMI, Bologna 1996.

Sirna C., *Docenti e formazione interculturale*, Il Segnalibro, Torino 1996.

Palomba D., Bertin N. (a cura di), *Insegnare in Europa. Comparazione di sistemi formativi e pedagogia degli scambi interculturali*, Franco Angeli, Milano 1993.

Sirna Terranova C., *Pedagogia interculturale, concetti, problemi, proposte*, Guerini, Milano 1997.

Il sistema globale: manuale di geografia economica ed umana

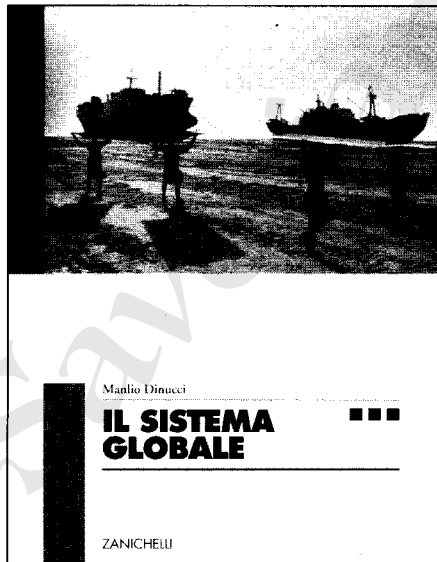
Manlio Dinucci - IL SISTEMA GLOBALE

Volume unico (prezzo L. 36.000) - Zanichelli editore - Bologna

Quali saranno le carte geografiche utili per cogliere le coordinate di un mondo in vortice trasformazione? Quali i nuovi atlanti capaci di seguire i cambiamenti prodotti dalla globalizzazione economica? Sono questi gli interrogativi da cui muove il manuale di Manlio Dinucci, dedicato a scandagliare gli aspetti positivi e negativi della transazione in corso. "Mentre si abbattono le frontiere perché capitali e produzioni possano circolare liberamente nel mondo, sorgono altre frontiere, invisibili ma non meno concrete, che escludono la maggioranza della popolazione mondiale dai benefici di quella crescita economica in gran parte costituita col suo lavoro": è questo l'orizzonte da cui prende le mosse questo tentativo di dotare liceali e studenti universitari (ma la lettura è consigliabile a chiunque abbia desiderio di raccapazzarsi in questa convulsa fine millennio) di uno strumento

di consultazione ed approfondimento per comprendere le dinamiche geoeconomiche e sociali che sono alla base della globalizzazione. L'autore, direttore esecutivo della sezione italiana della "International Physicians for Prevention of Nuclear War", propone una lettura chiara, esauriente ed aggiornata di fenomeni tra loro interrelati come lo sviluppo delle comunicazioni, la fine dello Stato-nazione, l'internazionalizzazione e la finanziarizzazione delle economie; dalla distribuzione su scala globale della produzione FIAT, ad esempio, si passa al disegno delle nuove aree economiche - le "strisce di zebra" di cui parla l'analista Kenichi Ohmae - fino ad arrivare alla crisi della società dei salari e alla flessibilizzazione del lavoro. Un approccio convincente che dà vita ad una sorta di disciplina trasversale, "l'educazione civica planetaria", che sorge al confine tra la geografia economica e quella umana, le scienze della terra, la storia e la sociologia. (Roma-Adista 29243)

Il volume presenta tutti gli argomenti del nuovo programma IGEA di geografia attraverso un approccio nuovo, sempre legato a casi di studio significativi. I casi risultano particolarmente stimolanti per gli studenti e fanno comprendere il sistema globale, ossia le sempre più strette interrelazioni tra dinamiche economiche, sociali, culturali, demografiche e ambientali su scala planetaria. Si tratta di un libro aggiornatissimo, con dati relativi agli anni 1996 e 1997, con proiezioni attendibili oltre il 2000; ciò rende attuali per diversi anni le analisi e i commenti delle statistiche e dei fenomeni. La struttura portante è costituita da 55 moduli, suddivisi in 6 blocchi tematici: *Dinamiche geoeconomiche; Economia e società; Tendenze demografiche e urbanesimo; Sviluppo delle comunicazioni; Scelte energetiche; Impatto ambientale*. Ciascun blocco si apre con un'ampia introduzione, che traccia il quadro tematico generale, presentando i problemi nelle loro interdipendenze e implicazioni, e rimandando ai moduli per lo sviluppo e l'approfondimento degli argomenti. Ciascun modulo presenta un caso di studio ed è aperto da una sintetica introduzione all'argomento, che viene poi scomposto nei suoi diversi aspetti, analizzati sempre col supporto di grafici, cartine e foto. Completa il modulo una lettura tratta da un libro, un articolo o un documento attinente l'argomento. Anche l'apparato didattico è caratterizzato dall'estremo aggiornamento: ogni introduzione a un blocco tematico contiene per esempio una guida alla ricerca su Internet, in cui sono riportati gli indirizzi dei principali siti e gli itinerari per accedere a banche dati e altre informazioni continuamente aggiornate. Ogni modulo contiene l'indicazione grafica dei collegamenti che possono essere effettuati con altri moduli, costruendo vari percorsi didattici e l'indicazione di ricerche che possono essere effettuate per approfondire l'argomento e collegarlo ad altre materie, posto che la struttura in moduli facilita l'uso interdisciplinare del libro. Il libro è corredato da una banca dati sull'Unione Europea, su dischetto facilmente utilizzabile e riproducibile.



La scuola deve cambiare, non c'è dubbio. In un mondo e in una società sempre più complessi, la scuola rischia di rimanere ancorata a processi di riduzione e di ipersemplicificazione della realtà che diventano sempre più inconcludenti quanto pretenziosi. Ma anche la società deve cambiare! Bel dilemma!

Con le pagine della sezione didattica vorremmo prenderci del tempo: tempo per respirare, tempo per cercare di capire, tempo per ascoltare, per vivere. Pensiamo che la scuola abbia molto da guadagnare da un sereno e corretto dialogo con i concetti di limite e di sobrietà.

Per una educazione sobria per una educazione alla sobrietà

**ovvero quando sottrarre
è meglio che aggiungere**

1. Ma che cos'è la sobrietà?

È, prima di tutto, uno stile di vita che sa distinguere tra bisogni reali e bisogni indotti, a volte imposti; è un modo di organizzare la vita a livello collettivo e individuale per garantire a tutti il soddisfacimento dei bisogni primari, fondamentali, senza dimenticare che ogni essere umano, al di là delle esigenze legate al corpo, ha anche esigenze spirituali, affettive, intellettive e sociali. Sobrietà significa anche liberazione dai condizionamenti a cui siamo abituati. Primo fra

tutti quello di pensare che vivere nell'abbondanza ci sia dovuto e la conseguente paura che ci incute la sola idea di avere di meno. È possibile imparare ad affrontare la vita con uno spirito diverso e dare alle cose il valore che gli spetta? Si può pensare ad un ambiente che dia più spazio al dialogo, alla riflessione, all'amicizia, alla partecipazione? Scrive Federico Mayor, responsabile dell'UNESCO: "Ovunque l'uomo di oggi si arroga dei diritti sull'uomo di domani, ne minaccia il benessere, l'equilibrio e a volte la vita". Quindi la nostra generazione ha una responsabilità etica enorme. Se non interveniamo in tempo, le generazioni future non avranno il tempo di agire perché rischiano di rimanere prigionieri di processi divenuti incontrollabili, quali il degrado ambientale, l'esaurirsi delle risorse e la disparità tra Nord e Sud del mon-

do. "Sforziamoci di pensare bene" (Kant); solo così ci potrà essere una riforma del pensiero per l'edificazione di un'etica del XXI secolo². Cosa vuol dire quindi educare alla sobrietà? Per la costruzione di questo mondo nuovo di domani, fondato sulla giustizia, sulla partecipazione, sulla pace, devono operare tutti gli uomini di buona volontà e soprattutto i giovani, che hanno la maggior responsabilità del futuro.

Nell'educazione al futuro grande importanza ha lo sviluppo e l'esercizio di capacità di ascolto: prestare attenzione al tempo dell'altro, imparare ad agire secondo modalità di percezione della realtà inusuali rispetto ai modelli correnti. Educare al futuro significa anche riuscire a ri-pensare il futuro. Il futuro è desiderio, sogno, illusione; il futuro è progetto e utopia; è libertà, regno delle possibilità aperte, delle libere scelte, dello slancio creativo verso l'inedito e il nuovo. Ma il futuro è anche responsabilità: il domani sarà come noi lo progettiamo e lo costruiamo oggi. Si può pensare ad un futuro ideato, progettato, costruito, fatto dall'uomo, conquistato in uno sforzo comune? E chi può garantire che i nostri progetti diverranno realtà? Che il nostro impegno solidale di costruire un mondo di pace e di giustizia avrà compimento? L'uomo di oggi guarda con inquietudine al futuro. Ma per superare paure e incertezze abbiamo a disposizione due chiavi di lettura della realtà che ci circonda: occorre innanzitutto avere una visione unitaria, non settoriale dei problemi e, quindi, imparare ad usare la mente e le mani per fare un universo nuovo; dandoci la mano per corresponsabilizzarci nel creare un domani diverso. Questo è per noi educare alla sobrietà, in una visione globale e rivolta al futuro³: autolimitazione dei propri bisogni, saper distinguere tra esigenze fondamentali e quelle superflue, valorizzare le potenzialità creative di ogni individuo arricchendone la vita in tutti i suoi aspetti⁴, imparare ad accettare certi limiti, oltre i quali è opportuno non andare per il bene di tutti.

2. Le sfide

Rispetto ai temi della rivista, ci proponiamo di affrontare il concetto di limite inteso, di volta in volta, come confine da spostare sempre più avanti (ma fino a

quando?), come contenitore rassicurante per l'io in quanto "condizione per il permanere del senso⁵ e, infine, limite come stimolo per l'apertura a nuove possibilità.

3. Educare alla sobrietà come risposta alle sfide della globalizzazione

Rispondere a queste sfide dall'interno della scuola significa domandarci non tanto "come fare scuola?", ma piuttosto: "quale modello di scuola abbiamo in mente?"; che però rimarrebbe domanda puramente retorica se non fosse accompagnata da quella, di portata ben più vasta, "quale modello di società abbiamo in mente?". La scuola è ovviamente una parte della società, ma questa ovvietà rischia di venir dimenticata, nel momento in cui - in un mondo globalizzato e modellato da un arrogante capitalismo neoliberista - ci poniamo a discutere di scuola con sguardo miope. La scuola, lo si è sempre ripetuto, deve educare al *pensiero critico*: allora poniamoci la domanda di che cosa voglia dire care al pensiero critico nel mondo di oggi, caratterizzata dai processi di cui sopra.

La società (il mercato) di oggi propone come modelli forti la competitività, l'individualismo, la parcellizzazione, il consumismo acritico, l'omogeneizzazione culturale. Non vorremmo trovarci a dar ragione a Lucio Russo che nel suo recente libello sulla scuola, afferma desolato che "la nuova scuola deve preparare soprattutto consumatori"⁶. La scuola quindi come una roccaforte, purtroppo sempre più isolata, del pensiero critico? Ma questo significa che deve farsi portatrice di valori fondati sulla cooperazione responsabile, stimolare capacità di decostruzione, ricostruzione e contrattazione di saperi, capace di favorire una visione d'insieme della realtà (oltre le cesoie disciplinari), di spingere oltre il fatalismo e il sensazionalismo. Tutto questo la scuola non può farlo da sola. Si sente la necessità di forme di educazione permanente che la affianchino e la permeino. Per far sì che non si trovi a dover combattere una battaglia già persa, contro agenzie educative (brutta locuzione) ben più forti e incisive. La scuola, dunque, deve andare incontro a processi di cambiamento, ma questi non possono piovere dall'alto e prescindere da chi quotidianamente vive o sopravvive

nella scuola. Da questo punto di vista, siamo per una riforma *soft*, che si sviluppi dal basso (in questo sentendoci vicini tutti quei docenti che si sono raccolti attorno al progetto che si è significativamente autodefinito *autoriforma gentile*⁷), non precettistica e sensibile ai vari contesti. In campo strettamente didattico, vogliamo schierarci contro l'arroganza di certa docimologia *hard* e contro le pretese di "controllo" che la scuola vorrebbe esercitare sui comportamenti cognitivi e non dei discenti. Vorremmo, quindi, che le nostre proposte e riflessioni si articolassero attorno alla coppia *cambiamento/sobrietà*: cambiamento verso una maggior sobrietà ma anche sobrietà nel cambiamento. Prima di tutto **sobrietà** nei processi di insegnamento/apprendimento, nelle pratiche di programmazione, nei processi di valutazione, nell'uso delle nuove tecnologie, nei contenuti dell'insegnamento, nella moltiplicazione delle *educazioni* (alla salute, all'ambiente, alla sessualità...). E, certamente, **cambiamento** verso una effettiva educazione interculturale, una seria progettualità interdisciplinare, pratiche di apprendimento cooperativo e l'uso di processi animativi, una fattiva considerazione delle diverse forme di intelligenza, una apertura della scuola al *modo della vita* soggettivo e intersoggettivo, un riconoscimento della dignità dell'esperienza didattica, uno spostamento dell'attenzione dai contenuti ai processi, una scuola *conversazionale*⁸. Utopia? Pensiamo che, oggi, meno di questo non possa che essere insufficiente (a proposito di valutazione!). Prendiamoci del tempo e cominciamo a ri-pensare il nostro essere nella scuola, scambiamo idee e contrattiamo nuovi significati, o ridiamo linfa a logore parole che hanno smarrito il loro vero senso. ■

¹ *Il commercio equo e solidale*, Piemme, pp. 13-17.

² ESSERCI con lo SVI per vivere da protagonisti la solidarietà fra i popoli, (1) marzo 1998, p.1. ³ *Davanti al futuro*, diagroup, Elle Di Ci, Torino 1980, pp. 2-3. ⁴ *Vivere semplice per un'economia della solidarietà* (mostra). ⁵ Melucci A., *Il gioco dell'io*, Feltrinelli, Milano 1991, p.111. ⁶ Russo L., *Segmenti e bastoncini*, Feltrinelli, Milano 1998, p.19. ⁷ Cfr. A. Leario, V. Cosentini e G. Armellini (a cura), *Buone notizie dalla scuola*, Pratiche editrice, Milano 1998. ⁸ Per accostare la Teoria della conversazione vedi Pask G., *Conversazione, stili d'apprendimento e concettualizzazione*, in Peticari P. (a cura), *Conoscenza come educazione*, Angeli, Milano 1992, pp.125-42. Vedi anche Brighi M. e Giornelli G., *Primi tentativi di costruire una didattica conversazionale attraverso la teoria della conversazione di Gordon Pask*, in Peticari P., *Attesi Imprevisti*, Boringhieri, Torino 1996, pp.298-306

Anni affollati di idiomi di idioti di guerrieri e di pazzi
anni di esercizi
anni affollati di stravaganza e di stucchevole bontà
anni affollati di qualsiasi forma di capacità
anni di gente informata e noiosa
vi sbiadiranno gli anni che sbiadiscono ogni cosa
Giorgio Gaber



ANNI AFFOLLATI didattiche del Novecento

di RAFFAELE MANTEGAZZA

Tanto si è detto e scritto attorno alla proposta di riforma e di riordino dei cicli nella scuola proposta dal Ministero della Pubblica Istruzione, e in modo particolare all'insistenza sulla didattica della storia riferita al nostro secolo; si è detto e scritto tanto, al punto che questo tema ha portato a dimenticare le altre proposte (e anche certe lacune, per onestà) presenti nella riforma: sembrava che l'impianto della riforma si riducesse al dedicare l'ultimo anno della secondaria superiore alla studio della storia contemporanea, accompagnato da uno snobistico rifiuto della storia antica e medioevale e da una tendenza alla politicizzazione e strumentalizzazione tattica della scuola e dell'insegnamento; anche

dalle colonne dei principali giornali (a partire dagli articoli di Panebianco sul *Corriere della Sera*) si è urlato a gran voce che questa era una riforma che la sinistra più o meno post-comunista aveva voluto per poter parlare della gloriosa storia dei Soviet e della crudele "strategia della tensione" (sto citando a memoria Panebianco).

È indubbio che la volgarità di discorsi come questi non fa altro che stornare il discorso dai due veri punti che ci sembrano interessanti:

a) come si articola la proposta di dare maggiore spazio alla didattica del Novecento con il resto della proposta di riforma e con la proposta di autonomia degli istituti scolastici, e la insistenza di

quest'ultima su elementi quali la "scelta libera e programmata di metodologie, strumenti, organizzazione e tempi di insegnamento da adottare nel rispetto della possibile pluralità di opzioni metodologiche" (Legge 59/97 "Bassanini", art. 21), sulla rimozione dei "vincoli in materia di unità oraria della lezione, di unitarietà del gruppo classe e delle modalità di organizzazione e di impiego dei docenti" (comma 8) sulla "introduzione di tecnologie innovative" (idem)?

b) come si deve ripensare la formazione dei docenti e l'organizzazione didattica della scuola per poter far sì che le didattiche del Novecento possano costituire una *chance* per la discussione del rapporto tra didattica e organizzazione che è forse il solo modo possibi-

le di affrontare il tema della didattica ai nostri giorni?

La nostra rubrica cercherà di aggredire quelle che sono a nostro parere i nuclei forti delle didattiche del Novecento, sempre connettendo il discorso didattico e formativo con la possibile riorganizzazione del dispositivo scolastico; la proposta di studiare specificatamente il Novecento ci sembra allora interessante per le seguenti caratteristiche:

Politicità: occorre prendere sul serio le poco serie accuse di Panebianco e dire: crediamo davvero che la scuola media superiore possa portare dei ragazzi e delle ragazze oltre la soglia della maggiore età (e dunque, per fare un esempio, dell'inserimento nell'elettorato attivo e passivo) senza dir loro che cosa significano parole come "fascismo", "comunismo", "strategia della tensione". Quale polis stiamo preparando, nelle nostre scuole, quali cittadini e cittadine stiamo crescendo, al riparo da qualunque messaggio possa essere scambiato per "politico"?

Come mai tutti coloro che fino all'anno scorso si indignavano "perché un ragazzo di vent'anni sa tutto di Pericle e niente di Aldo Moro" adesso vogliono i corsi monografici su Pericle e non vogliono che si leggano le lettere dal carcere dello statista assassinato?

Attualità: non solamente nel senso di aggredire argomenti che sono "attuali" (questo, ogni insegnante lo sa, è possibile farlo anche spiegando Dante o Socrate: ma allora è possibile essere di parte spiegando Socrate come e forse più che spiegando Toni Negri!), ma nel senso di possibilità di innovazione didattica: le nuove metodologie di ricerca storica (pensiamo alla storia materiale, alla storia dei costumi e del particolare, alla storiografia orale) trovano proprio nella storiografia del Novecento il loro terreno elettivo di applicazione; o vogliamo creare solo dei bravi archivisti e non dei cittadini capaci di interrogarsi su quanto li circonda e soprattutto aventi a disposizione i metodi per comprendere qualcosa di più!

Interdisciplinarietà: che è forse la ca-



ratteristica più interessante di questa proposta; non ci soffermiamo su questo punto perché cercheremo di farne il cardine delle proposte presenti sulla nostra rubrica.

Trasversalità: il Novecento – su questo concordiamo con la parte meno prevenuta e distruttiva delle critiche – non è una materia o una disciplina: è un dispositivo didattico che permette la connessione interdisciplinare e dunque può e deve essere attivato a partire da qualunque punto del percorso formativo e non necessariamente dell'ultimo anno della scuola media superiore!

Presenza sui mondi vitali dei giovani: abbiamo lavorato in scuole medie inferiori e superiori su argomenti quali lo stragismo (con un progetto legato alla strage di Piazza della Loggia, negli Istituti medi superiori di Brescia e provincia), la

È possibile fare arte dopo la Shoah?

La domanda provocatoria che parafrasa quella di Adorno sulla poesia, trova una risposta decisamente affermativa se si visita la mostra Auschwitz. La memoria educante, ideata, curata e allestita dai ragazzi e dalle ragazze della classe I B.S.C. dell'Istituto Statale d'arte "P. Petrocchi" di Pistoia. Anzi, la risposta completa dovrebbe essere "Dopo Auschwitz si può fare dell'arte su Auschwitz", ed è proprio quanto viene tentato dagli studenti e studentesse della scuola pistoiese; coordinati dai professori Paolo Biagioni e Mauro Matteucci i ragazzi hanno realizzato una mostra nella quale vengono esaltate le capacità creative dei giovani (questi bistrattati giovani!) e viene messo a frutto il lavoro interdisciplinare che da molti anni e un po' il fiore all'occhiello dell'Istituto "Petrocchi". Suddivisa nelle sezioni Discriminazione, Ghettizzazione, Sterminio, Memoria, la mostra è un vero e proprio percorso attraverso le suggestioni sulla Shoah; attingendo abbondantemente da autori "classici" come Primo Levi e Liana Millu, Claude Lanzmann e Elie Wiesel i ragazzi hanno saputo simbolizzare il dramma dello sterminio degli ebrei europei senza cadere mai nel banale e nel retorico. Nel mese di giugno la mostra sarà esposta a Carpi. Esistono un video e un bellissimo catalogo. (r.m.)

scuola superiore

Shoah, la memoria della guerra, la Resistenza; abbiamo sempre notato un vero e proprio entusiasmo nei ragazzi e nelle ragazze a proposito sia dei temi affrontati sia delle metodologie proposte. Interrogati sul loro essere cittadini e cittadine, i ragazzi e le ragazze rispondono con grande interesse, alla faccia di chi li dipinge come apatici, poco seri, *impolitici*.

Cercheremo di articolare la nostra rubrica in due momenti distinti, affrontando dapprima discorsi di tipo metodologico e presentando in seguito possibili percorsi interdisciplinari; ma cercheremo sistematicamente di triangolare il problema dei contenuti e quello dei metodi con la dimensione della organiz-

Nell'articolo "Educarsi con i fumetti" del mese di maggio si parla dell'operaio comunista Guido Rossa "massacrato di botte"; in realtà Guido Rossa è stato assassinato a colpi di mitra dalle Brigate Rosse; si tratta di un refuso, ma era necessario correggerlo. Altro è massacrare di botte una persona, magari in seguito ad una rissa colossale, altro è programmare a tavolino ed eseguire a sangue freddo l'omicidio come fecero i "combattenti per il comunismo" con il sindacalista della Fiat! (r.m.)

zazione scolastica; qui di seguito elenchiamo alcuni dei temi che cercheremo di trattare (non si tratta di una rigida programmazione dell'annata, nel senso che non si deve pensare che a ogni tema corrisponda un numero della rivista):

Un anno lungo un secolo; didattiche del Novecento e riorganizzazione della scuola.

Raccontare la storia; le fonti orali, la narrazione e la nuova storia.

Il gioco delle contaminazioni; l'arte, la musica, il cinema: qualche proposta di contaminazione didattica.

Ma che lingue parli?; il fumetto, il videoclip, i new media: i nuovi codici della scuola e della formazione.

La guerra senza fine; i mutamenti nel concetto di guerra nel Novecento.

La pace senza fine; le Utopie del Novecento e la loro ricaduta sui processi formativi.

Lo spartiacque della Shoah; genocidio e genocidi: percorsi interdisciplinari.

Se succede un Sessantotto...; il se-



colo dei giovani: percorsi interdisciplinari.

Bomba su bomba; il dopoguerra in Italia: percorsi interdisciplinari.

La storia al femminile; la pedagogia della differenza; percorsi interdisciplinari.

Il risveglio dell'altro e dell'altra; l'Islam, il cosiddetto Terzo Mondo, l'immigrazione: percorsi interdisciplinari.

CENTRO SAVERIANO ANIMAZIONE MISSIONARIA

BRESCIA - VIA PIAMARTA 9 - Registro imprese n° 50127

BILANCIO ESERCIZIO AL 31.12.'97 - forma abbr. ex art. 2435 bis C.C.

ATTIVO	STATO PATRIMONIALE	
	esercizio 1997	esercizio 1996
B) IMMOBILIZZAZIONI:		
II. immobilizzazioni materiali	750.847,17	663.394,6640
meno fondi di ammortamento	535.418,124	459.162,822
immobilizzazioni materiali nette	215.429,046	204.231,842
III. immobilizzazioni finanziarie	10.000,000	22.500,000
TOTALE B)	225.429,046	226.731,842
C) ATTIVO CIRCOLANTE:		
I. rimanenze	807.229,698	846.060,194
II. crediti	722.934,040	547.765,553
IV. disponibilità liquide	288.890,159	190.754,653
TOTALE C)	1.819.053,897	1.584.580,400
D) RATEI E RISCONTI ATTIVI	7.429,770	427,380
TOTALE PATRIMONIO ATTIVO	2.051.912,713	1.811.739,622
PASSIVO	esercizio 1997	esercizio 1996
A) PATRIMONIO NETTO:		
I. capitale sociale	130,000	
IV. riserva legale	1.081.079,493	934.062,873
IX. utile (perdita) dell'esercizio	75.219,099	157.565,588
TOTALE A)	1.156.438,592	1.091.758,461
B) FONDI PER RISCHI ED ONERI	0	0
C) TRATT. FINE RAPPLAV.SUB.	65.060,070	48.078,065
D) DEBITI		
di cui esigibili oltre eser.succ.	324.895,643	324.895,643
E) RATEI E RISCONTI PASSIVI	9.958,197	9.023,633
TOTALE PATRIMONIO PASS.	2.051.912,713	1.811.739,622

ATTIVO	CONTO ECONOMICO	
	esercizio 1997	esercizio 1996
A) VALORE DELLA PRODUZIONE		
1. RICAVI VENDITE E PRESTAZIONI	2.397.642,428	2.345.191,304
5. RICAVI E PROVENTI	227.491,073	135.419,499
di cui contributi in c/esercizio	218.051,073	129.119,499
TOTALE A)	2.625.133,531	2.480.610,803
B) COSTI DELLA PRODUZIONE		
6. PER MAT. PRIME SUSS. CON. M.	948.746,919	1.001.166,644
7. PER SERVIZI	920.965,954	927.814,604
9. PER IL PERSONALE	349.056,6569	291.860,703
a) stipendi	237.280,161	200.673,1529
b) oneri sociali	93.251,8909	76.716,280
c) trattamento di fine rapporto	16.982,0059	14.471,271
e) altri costi	1.542,600	0
10. AMMORTAMENTI E SVALUTAZIONI	79.602,30210	66.963,257
b) ammortamenti immobilizz. materiali	76.255,30210	64.185,614
d) svalut., crediti compresi in attivo cire. e c.	3.347,000	2.507,643
11. VARIAZ. RIM. M. PRIME, SUSS. CONS. E	-38.830,496	112.488,040
14. ONERI DIVERSI DI GESTIONE	248.937,990	153.253,493
TOTALE B)	2.586.140,314	2.328.600,661
DIFFERENZA TRA VAL. E COSTI DI PROD.	38.993,217	152.010,142
C) PROVENTI E ONERI FINANZIARI:		
15. PROVENTI DA PARTECIPAZIONI	2.050,930	0
16. ALTRI PROVENTI FINANZIARI	5.710,623	6.662,249
16d) proventi finanz. diversi dai preced	5.710,623	6.662,249
TOTALE C) (15+16)	7.761,553	6.662,249
D) PROVENTI ED ONERI STRAORDINARI:		
20. PROVENTI	44.425,856	2.695,016
21. ONERI	652,527	3.801,819
TOTALE D) (20-21)	43.863,329	-1.106,830
RESULT. PRIMA D. IMPOSTE (A-B)+C-D-E)	90,618,099	157,565,588
22. IMPOSTE SUL REDDITO D'ESERCIZIO	75.219,099	0
23. RISULTATO DELL'ESERCIZIO	75.219,099	157,565,588
26. UTILE (PERDITA) DELL'ESERCIZIO	15.399,000	157,565,588

UN CALCIO ALLA INGIUSTIZIA

di LAURA MARIA PRESTA

L' enorme carrozzone dei mondiali di calcio sta per prendere il via. Ancora una volta televisioni e giornali saranno monopolizzati da trasmissioni fiume e fiumi di dichiarazioni su rigori non concessi e falli da ammonizione. Dietro tutto questo uno scandalo del quale si conosceva poco, finché un paio di anni fa una campagna fotografica denunciò la realtà dell'area pakistana di Sialkot, nella regione del Punjab, al confine con l'India. In quella terra viene prodotto l'80% dei palloni da calcio, un "business" che vede impegnati circa 35000 lavoratori di cui almeno 7000 sono bambini di età inferiore ai 14 anni. Intere famiglie provvedono alla cucitura dei palloni direttamente nei villaggi dove risiedono, nelle proprie case. I salari, infatti, sono talmente bassi da costringere gli adulti a coinvolgere anche

i figli più piccoli per velocizzare le consegne e cucire qualche pallone in più. Così un esercito di migliaia di piccoli schiavi viene distolto dallo studio, dal gioco, da ogni attività propria della crescita per essere impiegato in un processo produttivo che non ha alcun rispetto della sua salute e della sua felicità. Alcune imprese, affiancate da istituzioni che tradizionalmente si occupano di tutela dei diritti dell'infanzia, stanno tentando di trovare valide alternative allo sfruttamento della manodopera infanti-



le. L'accordo di Atlanta, che vede coinvolte la Camera di Commercio di Sialkot, l'Organizzazione Internazionale del Lavoro, l'UNICEF, l'Organizzazione umanitaria "Save the Children" e 50 importatori di palloni tra cui le grandi multinazionali del settore, non ha potuto risolvere il problema, ma ha certamente avviato un processo di presa di coscienza da parte dell'opinione pubblica mondiale ed una serie di iniziative. Uno dei primi risultati è stato l'arrivo in Italia dal mese di aprile di alcune migliaia di palloni prodotti in Pakistan senza il ricorso al lavoro minorile. Questi palloni "equi" sono stati prodotti dalla ditta pakistana Talon Sport con la certificazione "Fair Trade" e "no child labour" di Transfair, uno dei marchi garanti del commercio equo e solidale. I palloni con il marchio "Fair Trade" sono stati realizzati e saranno commercializzati con criteri che garantiscono ampiamente il pieno rispetto dei diritti dei lavoratori, oltretutto il rifiuto di ogni forma di sfruttamento della manodopera infantile:

- organizzazione della produzione in laboratori di villaggio che non precludono la partecipazione delle donne (il Pakistan è di fede musulmana) e pagamento di salari più alti per non costringere le famiglie a far lavorare i bambini;

- garanzia di non impiego di bambini e rispetto dei più importanti diritti dei lavoratori;

- controllo delle condizioni di lavoro da parte di esperti locali sotto la supervisione di "Fair Trade";

- pagamento di un sovrapprezzo per il finanziamento di iniziative sociali e di sviluppo alternativo;

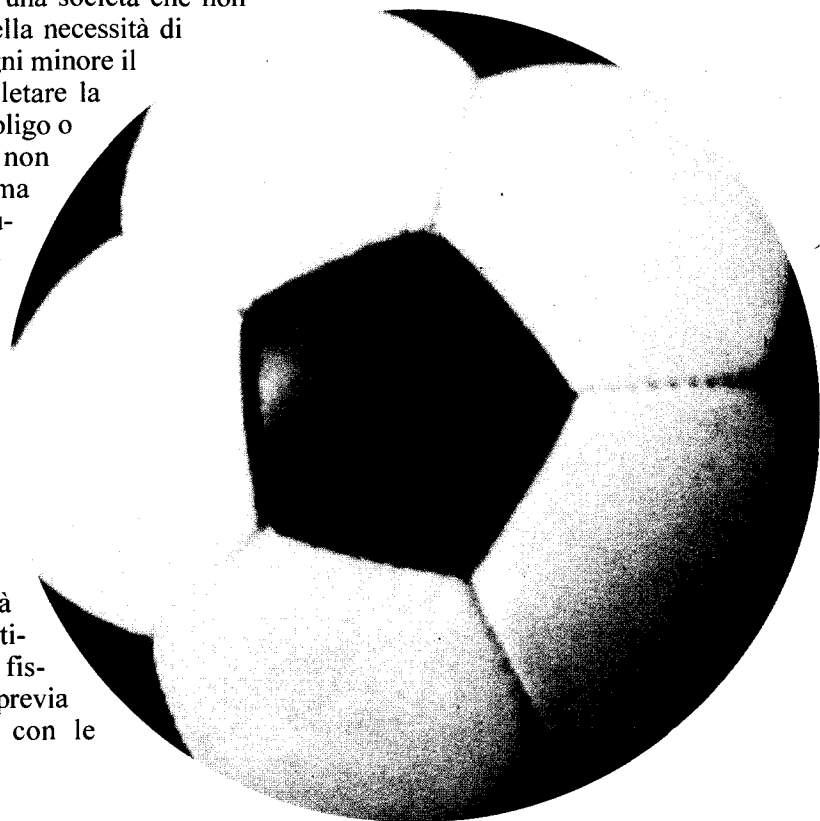
- eliminazione degli intermediari parassitari.

Si tratta fin qui di una fase di semplice sperimentazione, che però sta già procurando sensibili miglioramenti nelle condizioni di vita dei bambini dell'area di Sialkot. D'altra parte i dati relativi al fenomeno del lavoro infantile sono davvero inquietanti: oltre 250 milioni di bambini in tutto il mondo vengono utilizzati come manovalanza sottopagata, privati di ogni diritto all'infanzia, al gioco, allo studio e soprattutto

alla salute. Il 61% di loro si trova in Asia, il 32% in Africa, il 7% in America Latina. Il settore nel quale i minori vengono particolarmente utilizzati è senz'altro quello agricolo; ma anche le cave e le miniere, le fabbriche di vetro e ceramica, le concerie, le industrie tessili e quelle di calzature ricorrono sovente a questo tipo di manodopera. In Europa sono circa due milioni i lavoratori bambini costretti ad affiancare gli adulti con incarichi che possono variare in rapporto all'età e alle capacità, ma sempre con stipendi di molto inferiori a quelli dei "colleghi" più grandi. Si tratta evidentemente di una risorsa straordinariamente economica per quelle industrie piccole, medie e grandi che non si fanno scrupoli pur di comprimere i costi e far fronte in modo concorrenziale alle leggi di un mercato sempre più selvaggio e privo di regole. Nel nostro paese sono oltre trecentomila i bambini che nel solo Meridione aiutano le proprie famiglie a tirare avanti. La miseria responsabile dello sfruttamento dei piccoli pakistani è quindi una realtà anche in casa nostra, ma qui come altrove dovranno trovare applicazione i principi sanciti dalla Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia in materia di età minima lavorativa. Infatti non può conoscere ritmi sani di sviluppo una società che non tenga conto della necessità di garantire ad ogni minore il diritto a completare la scuola dell'obbligo o comunque a non lavorare prima dei 15 anni. L'unica deroga ammessa dalla Convenzione riguarda quei paesi con economie e strutture scolastiche insufficientemente sviluppate, dove l'età minima lavorativa può essere fissata a 14 anni, previa consultazione con le

organizzazioni dei lavoratori e degli imprenditori. Nel caso di lavori che possono risultare dannosi per la salute, l'incolumità o la morale dei giovani, l'età minima stabilita dalla Convenzione sale a 18 anni. Il limite che abbiamo indicato può subire una riduzione di due anni solo nel caso in cui le autorità nazionali, pur ritenendo necessario l'abbassamento della soglia di ingresso al lavoro, si impegnino a garantire la piena tutela della salute psico-fisica dei ragazzi.

La campagna "Un calcio all'ingiustizia", partita in Italia nel mese di aprile, diventa quindi una straordinaria occasione per ripensare il nostro rapporto con tutti quei generi di consumo, calcio-spettacolo compreso, che rendono migliore la qualità della nostra vita a spese di quanti, spinti dalla necessità, sono costretti a lavorare per un salario da fame. Ecco perché non dovremo dimenticare tutto questo ogni volta che compreremo un pallone ai nostri figli, ogni volta che andremo allo stadio ad applaudire quegli stessi campioni strapagati che ora rilasciano dichiarazioni indignate, ma che fino a ieri non avevano mai speso una parola per denunciare lo scandalo dei piccoli schiavi di Sialkot. ■



Contro una cortina di silenzio e di immagini che, per secoli, sono state veicolate dagli europei, si sente sempre più impellente la necessità che le varie agenzie educative, a partire dalla scuola, facciano ascoltare le voci dell'Africa che, in realtà è stata caratterizzata da un lungo ed interrotto narrarsi

di CLAUDIO ECONOMI



LETTERATURA AFRICANA

Pedagogia narrativa e letteratura africana

La rubrica in questione intende offrire un contributo molto semplice e concreto nell'ambito della cosiddetta "Pedagogia narrativa". Questa non si riferisce affatto ad una silloge di racconti, miti, favole, leggende, proverbi, canzoni, romanzi, poemi, ecc. Invece è narrativa quella pedagogia che fa perseguire almeno i seguenti obiettivi educativi: rafforzare nei giovani la memoria storica a partire dalla costruzione e dal rafforzamento della propria identità personale e culturale; educare al cosiddetto "pensiero genealogico", cioè alla ricostruzione attenta, precisa,



rispettosa e paziente dei processi storici, soprattutto di quelli degli "altri"; avviare, attraverso l'ascolto delle "altre memorie", ad assumere empaticamente il punto di vista dell'altro favorendo nei giovani la formazione di una identità narrante, aperta e dialogica in prospettiva sempre più interculturale.

Un itinerario educativo di tipo pedagogico-narrativo, inoltre, che voglia contrastare i vari tentativi di revisionismo storico mirante a sottacere e a falsare fatti e memorie che si riferiscono in particolare a popoli e culture del Sud del mondo, non può dimenticare la letteratura. Infatti, educare, attraverso la comprensione degli scrittori, al linguaggio evocativo, creativo, fantastico, divergente – perché "altro" – dei popoli del Sud, significa fondamentalmente promuovere: il superamento di

Guarani un popolo in cammino

Il popolo Guarani conta diversi milioni di persone, occupando un'area che attraversa la frontiera di 5 paesi dell'America meridionale. Nella prima metà di questo millennio, si suppone sia iniziata una lenta migrazione dal Paraguay e dal Brasile verso Bolivia, Uruguay e Argentina.

All'arrivo dei conquistatori spagnoli e portoghesi, il popolo Guarani rifiutò di sottomettersi ed iniziò una lunga e sanguinosa lotta per difendere il primo territorio.

Nel corso dei secoli, i Guarani furono spinti a ritirarsi sempre più in alto, lontani dalle terre più fertili e più pianeggianti. Svilupparono una cultura di adattamento all'ambiente poco favorevole e una costante ricerca della "terra senza mali".

In questo documento sono raccolte le testimonianze di una lotta che continua ancora oggi: una lotta per la salvaguardia della propria dignità di uomini e di figli della terra.

"Un popolo in cammino" L. 29.000
Per la spedizione L. 4.000

Per ordinazioni: CEM - Tel. 0303772780

Parola non era una cosa che si riuscisse a vedere. Era una forza che permetteva a una cosa di crearne un'altra"².

La "Parola" è l'anima dell'Africa ed entra di diritto nella sua cosmogonia: qui la troviamo presente, in innumerevoli forme e modi, in numerose raccolte di storie orali, provenienti da tutte le aree culturali del continente.

Perché, perciò, una rubrica sulla letteratura dell'Africa?

Innanzitutto, perché l'Africa è vicina all'Europa, particolarmente all'Italia, ma è una prossimità puramente geografica in quanto, dal punto di vista culturale, è spesso a noi più lontana di altre aree geografiche, come ad esempio, l'America Latina. E ciò per varie ragioni: in termini culturali, dell'Africa si parla poco perché di essa si evidenziano per lo più solo le situazioni e le vicende catastrofiche (basta vedere gli ul-

timi rapporti UNDP) ed, inoltre, se ne offre frequentemente un'immagine distorta attraverso la pubblicità che, di quel grande e variegato continente, ci propone unicamente un monotono e ripetitivo volto esotico che riflette il permanere di pregiudizi e stereotipi, ancora presenti nell'immaginario collettivo degli occidentali: es., modelle nere bellissime, il deserto, il "primitivo", ecc.

Gli scrittori, in questo caso dell'Africa, proprio perché protagonisti attivi delle loro culture, hanno saputo attentamente osservare ed interpretare, rendendocene un'attendibile "visione", le singole realtà di cui hanno un'indimenticabile e sempre viva esperienza.

Di conseguenza, la letteratura con il suo peculiare patrimonio narrativo può senz'altro contribuire a far conoscere le "diversità" facendo compiere un viaggio a chi si avventura in esso, nient'affatto esotico, ma - si spera - contrassegnato dalla voglia di conoscere "l'altro" con interesse, apertura e simpatia.

Lo scopo principale sarà quello di immedesimarsi in situazioni ed emozioni diverse dalle nostre e ciò al punto di rendere possibile che: "l'orizzonte della nostra esperienza si dilati e quel rapporto immediato con "l'inconosciuto", che la scrittura riesce a stabilire, fornisca imprevisi modi di immaginare il mondo, metta in gioco la nostra identità e ci prepari a quell'intreccio con le altre culture che ormai sembra inevitabile"³. Per consentire una prima conoscenza della letteratura dell'Africa subsahariana si presenteranno, via via, nove scrittori, di ognuno dei quali si indicherà il contesto esperienziale d'appartenenza, qualche aspetto caratteristico della sua produzione e un breve stralcio, tratto da una sua significativa opera.

¹ L. Bottegai, R. Di Gregorio, A. Di Sapio, C. Martinenghi, *Noci di cola, vino di palma. Letteratura dell'Africa subsahariana in un'ottica interculturale*, CRES, Edizioni Lavoro, Roma 1997.

² idem, *Prefazione*, IX.

³ Cfr. A. Morino (a cura di), *Nel mondo per letterature. Una proposta bibliografica*, Librerie Feltrinelli, Milano 1989.

pregiudizi e stereotipi; la necessità del cambiamento in un mondo complesso e interdipendente; la valorizzazione della "differenza", intesa come ricchezza culturale; Per tutte le ragioni su esposte, la rubrica si occuperà della letteratura dell'Africa subsahariana. A questa intendiamo riconoscere il diritto alla parola, attraverso la voce di alcuni dei suoi più significativi scrittori, sia uomini che donne. Contro una cortina di silenzio e di immagini che, per secoli, sono state veicolate dagli europei, si sente sempre più impellente la necessità che le varie agenzie educative, a partire dalla scuola, facciano ascoltare le voci dell'Africa che, in realtà è stata caratterizzata da un lungo ed interrotto narrarsi: "Dalla Nigeria al Kenya, dal Sudafrica, all'Algeria, uomini e donne tessono e ritessono senza tregua la trama di un racconto che è al tempo stesso singola storia e storia di un intero continente. Come se l'Africa tutta, una volta trovate le parole per dirlo, non potesse sottrarsi al bisogno di dire di sé.

È per questo che il suo narrare non è mai dato - per così dire - una volta per tutte. Come se - potendolo - ciascuno sentisse il bisogno, almeno una volta, di rendere udibile attraverso la scrittura la propria singola voce"¹.

A tal riguardo, si può far riferimento ad un racconto proveniente dalla tradizione orale della Tanzania e che si intitola proprio

La parola. Prima che esistesse il mondo - si dice nel racconto - si stagliava la Parola che, con la sua ineguagliabile forza creatrice, era la sola capace di dare vita ad mondo intero.

La Parola e la creazione

All'origine di tutto, dunque, c'è la Parola che sconfigge il silenzio dando il via ad una creazione continua.

Così si apre il racconto: "Il cielo era grande, bianco, e molto limpido. Era vuoto; non c'erano stelle e non c'era neanche la luna; solo un albero svettava nell'aria, e c'era il vento. L'albero si nutriva dell'atmosfera, e c'erano formiche che vivevano su di esso. Vento, albero, formiche e atmosfera erano controllati dal potere della Parola. Ma la

PEDAGOGIA MUSICALE

Affrontare il "paradigma" sobrietà nei termini della inter-cultura, implica l'uso delle "aree" di indagine (forme/genere, pratiche/tecniche, ecc.) dell'infra-cultura per dare luogo ad un confronto/scambio paritario tra modelli socio-ambientali differenti. Significa attivare una ricerca su quelle che, in senso musicale, possono essere a ragione considerate "nicchie eco-culturali" della sobrietà, non come archeo/antropologia musicale, ma come valorizzazione di modelli/risorse espressivo-culturali-sociali realmente alternativi.

di MAURO CARBONI



La stesura di questo stesso articolo di apertura della rubrica riservata alle problematiche e ai progetti che intersecano la pedagogia musicale con i temi dell'intercultura nasce di fatto sotto l'egida di una inevitabile "sobrietà". Il caso, il fato, il destino, o più semplicemente una concatenazione di cause di diversa specie ha fatto in modo che un esecrabile "virus" prendesse corpo (spazi e byte!) nel mio modesto computer, fino a bloccarlo del tutto. Questo fatale cibernetico segno mi costringe (oppure mi spinge, ... stimo-

la...) a far fluire i miei pensieri dalla penna alla carta, modificando così in un certo qual modo la riflessione stessa che conduce a queste righe, obbligandomi ad una diversa attenzione verso le parole, verso il loro senso e la scrittura stessa, come voce che prende penna in uno stile.

Abitare il limite... della riflessione pedagogica

In quanti e quali modi è possibile connettere (ed attuare) le linee di sviluppo culturale che si espandono dal

nucleo tematico della "sobrietà" nel particolare ambito della progettazione educativa e ancor più nello specifico della esperienza sonoro-musicale?

Fino a che punto gli strumenti della riflessione pedagogica e della prassi didattica possono condurre, a partire dall'idea di "sobrietà", a concrete occasioni di crescita e formazione, senza dare luogo piuttosto ad artificiose (per quanto interessanti e creative) speculazioni intellettuali?

Quale reale utilità ed immediata ricaduta possono avere questi percorsi educativi nel disarmante ginepraio del-

la quotidianità curricolare? Con che fattibilità ed efficacia abbiamo realmente l'occasione di incidere sulla realtà sociale e culturale oltre che sull'universo indicibile di ogni singolo soggetto?

Ebbene, crediamo che questo "dubitare", esitare, ponderare con attenzione, cogliere il senso della precarietà di molte nostre scelte, sia paradossalmente "la forza" di una consapevolezza progettuale, tanto nella teoria quanto nella pratica educativa, che ci permette appunto di "abitare il limite" della/nella riflessione pedagogica e di intendere le particolari esigenze e problematiche a cui siamo chiamati dalla specificità dell'esperienza sonoro-musicale. "...la conoscenza dell'uomo è inevitabilmente parziale, incompleta e labirintica, costantemente (...) in gioco tra dubbi ed ipotesi. (...)

Dove è il nostro 'limite', lì troviamo l'altro, lì e soltanto lì ci è data la possibilità di trascenderci e crescere (...), nel confronto/scontro, nel dono/scambio, in una apertura non condizionata alle attese". (dagli Atti dell'Assemblea CEM 1997).

Per abitare il limite è necessario saper accettare il valore delle 'regole' e saper controllare gli 'effetti' delle proprie scelte e dei propri comportamenti sugli altri e sull'ambiente. Se ci sporgiamo sulla frontiera mettendoci in ascolto attivo dell'altro, accade che il suo messaggio o il suo silenzio, *ci cambia*. Abitare il limite significa stare sulla soglia, 'sobrietà' quindi, come 'paradigma culturale', come ricerca di ciò che è essenziale, autentico, significativo. Lavorare in termini di espressività personale sul tema della sobrietà ci conduce al confronto con il limite opposto, ovvero al di là di ogni limite, la ricerca dell'estremo e/o della sopportazione sensoriale, anche nell'ambito dei vissuti e delle esperienze sonoro-musicali. "Etica della sobrietà" significa allora ritrovare la significatività di quei gesti/soni che possano essere per noi veicolo/strumento e percorso di "e-stasi", per ricondurli alla loro essenzialità, ad una semplicità che possa piuttosto essere ritrovata e rigiocata in ogni istante del nostro esistere.

Uomo/sonno/musica e... sobrietà

In questi termini la ricerca progettuale di una pedagogia musicale che intenda farsi carico di queste istanze può di fatto assumere una pluralità di punti di vista (in senso musicologico) e di conseguenti "prospettive" di sviluppo. In sostanza possiamo tematizzare (ovvero individuare delle "aree sensibili") sia la ricerca/riflessione che la ricerca/prassi educativa musicale:

Forme/generi che più emblematiche di altre veicolino ed esplicitino, in senso musicale, il paradigma "sobrietà";

Stili/autori che nelle diverse modalità di interpretazione, composizione, assemblaggio, siano "esempi" di "sobrietà musicale";

Pratiche/tecniche dove la "sobrietà esecutiva" sia una costante significativa di una particolare "prassi musicale";

Materiali/strumenti che per "tradizione" e/o per qualità timbrica (ovvero

"funzione identificativa"), e/o per particolarità manipolativa-esecutiva, siano elementi portanti di "sound" (ambienti sonori) significativi nel senso della "sobrietà".

Questo approccio, s'intende, è chiaramente limitato entro i confini della cultura musicale "eurocentrica", quindi in tal senso può dare luogo ad un modello pedagogico/didattico "infra-culturale", che al massimo può agire il confronto/scambio all'interno del proprio habitat culturale e sociale nella prospettiva della "multidisciplinarietà", cioè della intersecazione/osmosi di una pluralità di linguaggi espressivi, comunque "omologhi" per storia, società, economia degli scambi.

L'esportazione di un simile modello di ricerca musicologica verso gli altri ambiti etnici e culturali *non* è in ogni caso sufficiente perché si possa parlare di progettazione educativa musicale interculturale.

Affrontare il "paradigma" *sobrietà* nei termini della *inter-cultura*, implica l'uso delle "aree" di indagine (forme/generi, pratiche/tecniche, ecc.) dell'*infra-cultura* per dare luogo ad un confronto/scambio paritario tra modelli socio-ambientali differenti. Significa attivare una ricerca su quelle che, in senso musicale, possono essere a ragione considerate "*nicchie eco-culturali*" della sobrietà, non come archeo/antropologia musicale, ma come valorizzazione di modelli/risorse espressivi-culturali-sociali realmente alternativi.

Operare secondo il "paradigma sobrietà" nella pedagogia/didattica musicale significa inoltre condurre la riflessione (ricerca/progettazione) verso le strategie/tattiche di insegnamento e di apprendimento, vuol dire *agire la sobrietà* nella attuazione dei tempi e degli spazi concernenti la relazione educativa, implica una particolare calibrazione degli stili di comunicazione nel rapporto tra insegnamento e apprendimento, significa infine riconsiderare gli obiettivi e i contenuti dell'educare in musica. E questo cercheremo di fare attraverso questa rubrica, compatibilmente con lo spazio editoriale ad essa riservato. ■



PIETRE DI CONFINE PER UN LIMITE UMANO

di LINO FERRACIN e MARGHERITA PORCELLI

Lo schermo del cinema è come un confine, che si accende e ci dà l'illusione di andare oltre ma finisce invece per ficcarci dentro al baule del nostro cuore, dove il nostro inconscio aspetta le luci spente per produrre fantasie e sogni; fantasmi anch'essi che, come le idee del giorno, ci accompagnano, dando il nome alle cose e ai gesti e costruendo di significati il nostro mondo. L'inconscio lavora in un modo tutto suo, mettendo da parte la ragione e andando a rovistare con la "logica" illogica del bambino primitivo nel baule dei ricordi, delle esperienze, delle sofferenze, delle vergogne, delle censure.

Diverso è quanto accade in teatro perché c'è un sipario che si apre, oltre il quale una qualche forma di realtà e di presenza c'è e si muove già prima che le luci in sala si attenuino e trilli il campanello. In teatro al di qua e al di là di un rosso telone c'è l'attesa di un incontro, di uno scambio, di una magia; al cinema l'incontro è con una luce che si fa gioco, con la traccia su pellicola di uomini che prima, chissà dove e come, si sono presentati di fronte ad un occhio e si sono offerti alla manipolazione del regista e del montatore; un incontro immateriale fatto di sola luce, capace ancora però, a cento anni dalla sua invenzione e in mezzo ad un mondo profondamente diverso, di coagulare i sogni,

le attese, i sospiri di milioni di persone, come la risposta del pubblico a *Titanic* sta ancora una volta a dimostrare. Grande è la magia del cinema e forte la sua possibilità di motivare all'azione, di portare alla riflessione o di manipolare con il suo sottile dialogo con la nostra emotività.

Quest'anno l'invito del CEM è di abitare il limite, di lavorare per una cultura della sobrietà. Che ci sta a fare il cinema con tutto questo? È questo un problema che tocca in qualche modo coloro che vedono nel cinema uno strumento utile per la crescita personale dei ragazzi? Noi crediamo di sì, perché educare al limite significa prendere coscienza della finitezza del nostro essere uomini. Se la vita è una partita a carte, il nostro compito dopo la smazzata è di guardare bene una a una le carte che ci



sono toccate, accettarle e studiarle per meglio impostare la nostra strategia individuale, di coppia o di squadra (in questo caso con altri che speriamo a loro volta abbiano ben presenti i loro doni). Sarebbe disastroso per la buona riuscita della partita non studiare le proprie carte, ma gettarle sul tavolo a caso, non capire le possibilità del socio o avventurarsi in bluff pericolosissimi, perché nella vita, forse molto più che sul tavolo da gioco, i conti tornano tutti alla fine. Così ci pare che il cinema con le sue storie possa in positivo raccontarci esemplari storie di uomini e comunità o in negativo rappresentarci fino al rifiuto morale fallimenti, follie, sconfinamenti di limiti senza più ritorni.

Questo sarà il nostro lavoro dell'anno: andare alla ricerca e presentarvi quei film che, a nostro parere, meglio possano aiutarci e aiutare a riflettere sulla nostra partita sul tavolo del mondo e sul tavolino della nostra vita. Ricordiamo che la scelta dei film è, prima di tutto, fatta su titoli in videocassetta, questo per permettere a tutti gli educatori, che vogliono farsene strumento di proposta e riflessione per classi o per gruppi, di procurarsi con una spesa modica uno strumento che permette *avanti, indietro, stop e pausa*. Un altro criterio di selezione e proposta è quello di cercare opere provenienti dalle zone "altre" del mondo cinematografico: Africa, Asia, Sud America, Est Europa. Zone "altre" rispetto allo strapotere dei film americani o di grandi produzioni europee. Proviamo così a superare il limite che la distribuzione imperante in Italia ci impone, programmando nelle nostre sale quasi esclusivamente prodotti in linea con gli interessi di chi di interessi propri se ne è già fatti anche troppi. A partire da quest'anno però – e ne avete già avuto un primo esempio con l'articolo su Sarajevo – proporremo lavori su brevi cicli di film attorno ad un tema particolarmente significativo o vi offriremo le nostre riflessioni su film an-

cora in prima visione, perché il mercato delle videocassette tende, sempre più, a ridurre i tempi tra l'uscita nelle sale e quella nelle videoteche; e, come sapete, qualche mese passa tra il vedere, pensare, decidere, mettersi d'accordo (siamo in due), scrivere, spedire alla redazione, e di lì ricevere, coordinare, stampare e spedire a voi, e voi a vostra volta ricevere, trovare il tempo, leggere e dire "bello!" e forse a quel punto la videocassetta è già bell'e pronta. Anche quest'anno, per continuare la tradizione, iniziamo la nostra serie di articoli proponendovi un film – *Decalogo* – che noi riteniamo per adulti, vale a dire un film destinato a coloro che sono chiamati a stare accanto alla crescita di altri e che, talvolta, si sentono disorientati o soli di fronte alla fatica dell'educare. A nostro parere, *Decalogo* offre molte opportunità di riflessione, utili non solo a stimolare una discussione comune ma anche, e soprattutto, per attivare, stimolare e sviluppare negli adulti quella sensibilità che riconduce all'attenzione nella scelta della proposta didattica.

Infatti proprio per il ritmo in alcuni momenti molto meditativo ed intimo e per i delicati temi che vi sono affrontati, spesso, l'adulto vede direttamente coinvolta la propria sfera emotiva, si sente interrogato nel profondo e vive in prima persona la difficile operazione dell'interiorizzare un'esperienza, acquisendo la consapevolezza della scelta, operazione che, sovente, propone con troppa leggerezza, all'adolescente. Il vivere sulla propria pelle emozioni, paure, ansie, ribellioni, tormenti, il verificare su di sé il peso dei possibili risvolti psicologici che possono conseguire ad una visione può, a nostro parere, abituare l'adulto ad avere sempre chiaro, nel momento della proposta filmica, il tipo di richiesta che rivolge all'adolescente, il tipo di risposta che l'adolescente potrebbe dare e, soprattutto, i meccanismi e gli argomenti che deve saper attivare in caso di reazioni emotivamente forti.

IL DECALOGO

Regia: Krzysztof Kieslowski

Sceneggiatura: Krzysztof Piesiewicz

Paese d'origine: Polonia

Durata: ogni film ha la durata di circa 60 min.

Distribuzione video: San Paolo

Pubblico: Superiori, adulti

Il regista: Nasce a Varsavia nel 1941, dopo essersi dedicato per lunghi anni al documentario e dopo alcuni lungometraggi della fine anni '70, raggiunge la notorietà mondiale con i dieci episodi di *Decalogo* (1988-89), con *La doppia vita di Veronica* (1991) ed infine con l'ultimo suo capolavoro, prima della improvvisa morte, *Tre colori – Film blu* (1993), *Film bianco* (1994), *Film rosso* (1994). *Decalogo* è dalla critica unanimemente considerato uno dei pochissimi eventi cinematografici degli anni '80.

Trama:

Il decalogo uno. Io sono il signore Dio tuo. Un figlio muore accidentalmente mettendo radicalmente in crisi la fiducia del padre in una scienza regolatrice e interprete di vita.

Il decalogo due. Non nominare il nome di Dio invano. Una donna, che ha il marito morente e che è in attesa di un figlio dal suo amante, chiede al medico curante di dirle, sotto giuramento, se il marito vivrà. La decisione di abortire o meno è legata a questa risposta. Già anni prima il medico aveva legato a parole la vita di altri. Tema di vita e di morte, misteriosamente fusi e reciprocamente dipendenti.

Il decalogo tre. Ricordati di santificare le feste. Una donna, per non trascorrere da sola la notte di Natale, convince un vecchio amore, ora felicemente sposato, ad accompagnarla per la città alla ricerca del marito. I momenti della ricerca si rivelano tappe nel dolore e nella solitudine.

Il decalogo quattro. Onora il padre e la madre. Un padre ed una figlia cercano di trovare il senso dell'essere genitore e figlia in un alternarsi di scoperte e smentite sulla vera o falsa paternità.

Il decalogo cinque. Non uccidere. Un ragazzo uccide senza motivo un tassista: arrestato, viene condannato a morte. Inutilmente un avvocato lotta per lui. Intollerabile è la morte nell'aggressività di un omicidio come nel rito di una esecuzione capitale.

Il decalogo sei. Non commettere atti impuri. Un giovane impiegato si innamora di una donna spiandola nella sua intimità. Rifiutato, tenta il suicidio e così è lei a cercarlo ma il loro incontro si rivela comunque impossibile.

Il decalogo sette. Non rubare. Una ragazza dopo anni torna per riprendersi la figlia che aveva affidato alla madre, ma scopre che la madre le ha rubato l'affetto della figlia. Cercherà la soluzione in un inutile rapimento e fuga.

Il decalogo otto. Non dire falsa testimonianza. Una giovane ebrea ritorna a Varsavia per incontrare chi, durante l'occupazione nazista, si era rifiutato di aiutarla e chi invece si era dichiarato disponibile. Scoprirà non solo *perché* ma anche la fatica di un passato che pesa talvolta come il presente.

Il decalogo nove. Non desiderare la donna d'altri. Ci si può accontentare del poco, non vivere cercando il massimo per paura della morte? Attorno a questi temi un dottore vive in un crescendo di tensione la sua crisi, scatenata da una diagnosi di impotenza e dalla scoperta dei tradimenti della moglie.

Il decalogo dieci. Non desiderare la roba d'altri. Due fratelli scoprono di avere ereditato dal padre una ricchissima raccolta di francobolli e per aumentare ancora il valore con l'acquisto di un pezzo raro uno dei due si fa espiantare un rene. Quando tutto sembrerà a posto il caso rimescolerà di nuovo le carte.



Dentro al mondo di...

Dieci differenti film di un'ora ciascuno, ognuno dei quali propone un comandamento; dieci pietre di confine, segnali ricordo di un tratto costitutivo la dimensione umana; non dieci "leggi" ma dieci "storie", dieci tappe di un'esplorazione nell'inferno morale dell'esistenza, dieci "specchi" in cui si riflette la verità ultima dell'uomo. In essi

l'uomo moderno si guarda dentro con lucidità e coraggio.

Non opera religiosa ma profondamente laica che sa avvicinarsi alla vita nel suo quotidiano dipanarsi e sa cogliere nelle sue incrinature spazi di domanda radicale. Tutti ambientati a Varsavia, spesso nei casermoni indifferenti e spersonalizzanti della periferia, e ripresi con una fotografia e un colore che accompagnano, modificandosi, l'approfondirsi dello scontro morale; castrati di cemento tutti identici, brutti, anonimi in cui si verifica un rimescolamento di professioni e strati sociali. Dietro le finestre, lungo le scale, oltre ogni porta di quei condomini il regista coglie la trasgressione che attraversa la vita quotidiana dei personaggi che intrecciano i loro infelici destini. Temi frequenti sono il difficile rapporto tra solitudine e comunicazione: straziante è la solitudine, forte la spinta all'incontro; e quello del misterioso senso di vita e morte e del loro reciproco incastrarsi. Ogni film di *Decalogo* può essere stimolo per riflessioni e confronti su tematiche esistenziali ed etiche attuali, che sono affrontate senza certezze e moralismi. In essi il dipanarsi dei fatti permette letture non schematiche o riduttive, ma aperte ad ap-

porti diversi. Certamente film che esigono capacità di ascolto e di coinvolgimento in un raccontare mai precipitoso, racchiuso in ambienti angusti e scandito da intensi primi piani, che analizzano da vicino, scrutano il volto. Dice Kieslowski: "Una cosa è certa, ad essere sinceri non so filmare i panorami, voglio dire che quando mi capita di farlo mi trovo a disagio. In senso più generale questo dipende dall'interesse sempre maggiore che ripongo nell'intimità dell'uomo, non sull'esterno. E quanto più mi attira l'intimo, tanto più mi avvicino, è ovvio. Mi devo fare sempre più sotto perché ciò che mi interessa è negli occhi, nella bocca, nelle smorfie, nella parola".



Ognuno dei film vive autonomamente, anche se vi sono richiami, simboli, volti che ritornano permettendo e suggerendo possibili paralleli o scambi interpretativi.

Uno sguardo particolarmente attento a... le presenze silenziose:

In ogni episodio un individuo enigmatico guarda, non dice parola, si allontana; talvolta ricompare per poi sparire; osserva attento e indifferente senza intervenire. Chi è l'uomo sulle stampe che attraversa i binari della stazione (7 episodio); o il ragazzo dal maglione azzurro nell'aula (8); o l'operaio che porta una scala (5)? Forse il Dio distante, disinteressato alle vicissitudini delle sue creature? Il supremo legislatore che non è sfiorato dal peccato dei suoi sudditi? L'inarrestabile destino? La fatalità della precaria commedia umana che si consuma mentre le stelle stanno a guardare?

Le cose:

Spesso il regista si sofferma su oggetti e situazioni apparentemente senza immediato e razionale significato; il latte che si versa sul tavolo di Magda (6); l'ape che risale il bicchiere nella guarigione miracolosa del marito (2); il cavallo: lo straccio che cade: la corda (5). Segnali, simboli imbarazzanti e inspiegabili del mistero?

Gli interrogativi:

I comandamenti sono indizi, stimoli per continuare la propria ricerca o costrizioni? Proibizioni, divieti, o possibilità offerte all'uomo? Le trasgressioni che attraversano gli episodi vanno lette come ribellione, indifferenza, preferenza del male minore, allontanamento dall'imperativo morale assoluto? Il peccato che cosa è? Un reato, un errore, verso chi? Come si matura una scelta? Quanto costano e scusano i condizionamenti?

La Marcia Globale nel mondo...

Ha preso il via da Manila (Filippine) il 17 gennaio 1998, da San Paolo (Brasile) il 25 febbraio 1998, da Città del Capo (Sud Africa) il 21 marzo 1998. Per l'Italia la marcia è partita il 1 maggio da Catania e, seguendo l'itinerario Napoli, Roma, Firenze, Bologna e Bergamo, è arrivata a Milano il 23 maggio. Di qui ha proseguito per Verbania e Ginevra, dov'è arrivata il 30 maggio e s'è trattenuta fino al 2 giugno 1998. In tutte le città toccate dalla marcia, ma anche in altre città sono state organizzate iniziative di piazza, dibattiti, animazione nelle scuole, spettacoli e concerti, incontri con le Autorità, ecc. Paesi coinvolti: Algeria, Argentina, Australia, Austria, Bangladesh, Belgio, Belize, Benin, Bielorussia, Bolivia, Bosnia-Erzegovina, Botswana, Brasile, Burkina Faso, Cambogia, Canada, Cecoslovacchia, Cile, Colombia, Congo, Costa d'Avorio, Costa Rica, Croazia, Danimarca, Eritrea, Etiopia, Filippine, Francia, Gambia, Germania, Ghana, Giappone, Giordania, Grecia, Guatemala, Guinea, Guyana, Haiti, Honduras, Hong Kong, India, Indonesia, Iran, Iraq, Israele, Italia, Kenya, Lituania, Macedonia, Malawi, Malesia, Mali, Marocco, Mauritius, Messico, Mozambico, Nepal, Nuova Zelanda, Nicaragua, Niger, Nigeria, Norvegia, Olanda, Pakistan, Palestina, Panama, Papua N.G., Perù, Polonia, Portogallo, Regno Unito, Russia, Arabia Saudita, Senegal, Singapore, Slovenia, Spagna, Sri Lanka, Stati Uniti, Sudafrica, Sudan, Svezia, Svizzera, Thailandia, Taiwan, Tanzania, Togo, Turchia, Ucraina, Uganda, Ungheria, Uruguay, Venezuela, Vietnam, Jugoslavia, Zambia, Zimbabwe. Il CEM è stato tra i primi movimenti italiani ad aderire alla Global March.

ADESSO BASTA!

Global March

contro lo sfruttamento del lavoro minorile

a cura della Redazione CEM

Nessun momento per giocare

Nell'economia globale aumenta lo sfruttamento del lavoro minorile. Nel mondo ci sono circa due miliardi di bambini di età compresa da 9 a 18 anni: l'87%, vivono nei Paesi in via di Sviluppo. 250 milioni tra i 5 e i 14 anni sono impegnati in attività lavorative (dati OIL, 1996): 120 milioni lavorano a tempo pieno e 130 milioni a tempo parziale. Circa il 61% dei bambini che lavorano,

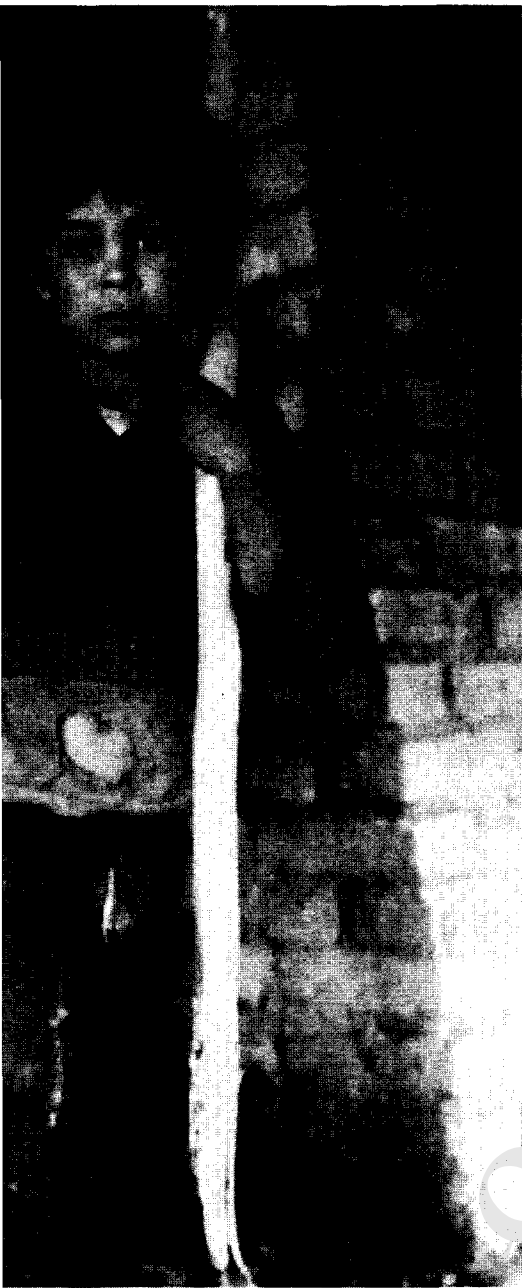
pari a 153 milioni, vive in Asia; il 32% (80 milioni) in Africa e il 7% (17,5 milioni) in America Latina. Un bambino su quattro nel mondo in via di sviluppo lavora anche più di 9 ore al giorno per sei giorni la settimana.

Si tratta di cifre approssimative per difetto: se si potessero davvero contare tutti anche le bambine che prestano servizio domestico nelle famiglie, il numero salirebbe in modo esponenziale.

Il lavoro di sfruttamento dei bambini è pagato poco o niente; non pochi di loro sono venduti e tenuti come schiavi,

in condizioni di lavoro terrificanti per garantire il massimo profitto alle imprese multinazionali che con la logica dell'appalto e del subappalto defilano ogni responsabilità. Non esiste copertura medica ed assicurativa per questi bambini costretti molte volte a lavorare nelle cantine e nei tuguri malsani a contatto con sostanze tossiche: *sono invisibili, ma producono*. Tale lavoro rappresenta una parte strutturale di molte economie nazionali e le diverse legislazioni del lavoro non tutelano i minori, anche se praticamente tutti i paesi





lancio in spesi militari, ma solo il 2% per l'istruzione dei minori. Il fenomeno del lavoro minorile si va estendendo e coinvolge anche l'Europa (in Italia si parla di 250.000/300.000 bambini impegnati in attività produttive e commerci illeciti) e altri paesi come il Canada e gli U.S.A., cioè i cosiddetti Paesi a capitalismo avanzato.

Che cosa si intende per sfruttamento del lavoro minorile

All'interno del lavoro minorile – cioè del lavoro sotto un certo limite d'età fissato in moltissimi paesi per legge, limite che spesso tuttavia non viene fatto rispettare – occorre distinguere tre livelli di vero e proprio sfruttamento:

Il lavoro minorile in famiglia quando, come avviene nella maggior parte di casi, i bambini lavorano 9-10 ore al giorno senza avere la possibilità di frequentare la scuola.

O ancora quando vengono "ceduti" ad altre famiglie per il lavoro nei campi senza alcun riconoscimento economico. *In Africa un terzo dei bambini viene impiegato in lavori agricoli o a cura del bestiame.*

Il lavoro definito "intollerabile": cioè il lavoro intensivo e in attività e ambienti nocivi o pericolosi per la salute fisica e mentale; oppure il lavoro che si può definire in schiavitù: come quando i bambini vengono "venduti", per ripagare prestiti anche di poche migliaia di lire concessi alla famiglia, e la loro unica possibilità di "riscatto" è la fuga o la morte.

Alcuni esempi: Le multinazionali dei tessuti e dell'abbigliamento basano la loro organizzazione decentrata sul lavoro nero a domicilio, lavoro cui molto spesso le famiglie indigenti costringono i propri bambini per riuscire a sopravvivere. Nelle fabbriche tessili il 20% dei lavoratori sono invisibili: sono bambini. L'industria delle costruzioni usa i bambini per spaccare pietre e, per di più, sono i bambini stessi a doversi comprare gli attrezzi, con i pochi soldi che guadagnano. Nell'industria del vetro, dove in molti casi si inizia a fabbricare braccialetti già a 4-5 anni, i bambini lavorano spesso vicino a forni

a temperature altissime e in mezzo a polvere e sostanze chimiche; molti, colpiti da tubercolosi o da altre malattie alle vie respiratorie, muoiono ancora prima di arrivare all'adolescenza. Nelle piantagioni di canna da zucchero, tè, cotone, ecc. – soprattutto in America Latina e in Indocina – i bambini vengono sottoposti dai proprietari terrieri a uno sfruttamento indescrivibile. Schiavizzati fin dalla più tenera età, quando muoiono *vengono seppelliti in fosse comuni*, anche perché nessuno reclamerà mai il loro corpo. Un altro fenomeno gravissimo, anche se sfuggente e difficilmente registrabile, è lo *sfruttamento dei bambini di strada*. Spesso scappati di casa o abbandonati, costretti a vivere di espedienti, "lavorano" controllati a vista nelle discariche, dove separano i vari materiali in mezzo ad odori ed esalazioni tossiche; oppure divengono facile manodopera della delinquenza organizzata o dell'industria della prostituzione. *In alcuni casi, specie in America Latina e Indocina, a costringere i bambini a prostituirsi sono la fame o la schiavitù: in Thailandia ne sono impiegati nell'industria del sesso decine di migliaia. In altri casi invece, come avviene sempre più in Russia, a spingerli alla prostituzione è l'assenza di qualcuno che si prenda cura di loro: nell'Europa dell'Est, a causa dell'aggravarsi delle condizioni economiche e del disgregarsi delle famiglie, i bambini che scappano di casa o vengono abbandonati sono in aumento.*

I paesi più a rischio: India, 55-60 milioni; Cina, decine di milioni; Pakistan, 8 milioni; Bangladesh, 15 milioni; Thailandia, 5 milioni; Nigeria, 10 milioni; Brasile, 7 milioni.

La posizione dei bambini e adolescenti organizzati nei Nats e la Global March

N.B.: Vogliamo portare alla conoscenza dei lettori la posizione di un movimento che mostra i limiti della Global March. Siamo infatti coscienti della necessità di confronti e sempre ulteriori sviluppi.

Il Movimento Internazionale Bambini e Bambine/Adolescenti "NATS" è nato 15 anni fa in America Latina e og-

(tra le eccezioni brillano gli U.S.A.) hanno sottoscritto la "Convenzione 138" dell'OIL. Un esempio per tutti: l'economia dell'India si basa per un terzo sullo sfruttamento del lavoro minorile. Molti Paesi in via di Sviluppo si sono indebitati con prestiti del Fondo Monetario Internazionale per "progetti" che spesso hanno solo favorito le grandi imprese del Nord e prodotto un grave peggioramento delle condizioni di vita della povera gente. Inoltre alcuni di questi Paesi (vedi il Pakistan) preferisce investire circa il 30% del suo bi-

gi raggruppa diverse organizzazioni di bambini/adolescenti lavoratori da paesi di tutti i continenti, compresa l'Africa fino ad alcuni paesi asiatici. Il "NATs" ha già promosso tre incontri internazionali. Suo scopo principale è ottenere diritti e difendersi dai soprusi.

In una riunione internazionale tenuta a Dakar in Senegal dall'1 al 4 marzo u.s., i rappresentanti dei NATs, hanno redatto una dichiarazione, un documento "dissenziante", per esprimere le loro preoccupazioni principalmente verso l'O.I.L., per il mancato riconoscimento delle loro organizzazioni sia sugli organi di stampa che nei dibattiti e sui documenti.

Nel merito, la critica fondamentale che viene fatta, è la mancata differenziazione tra il lavoro minorile come necessità per la sopravvivenza, in grado di fornire ai minori una possibilità di sviluppo e il lavoro di schiavitù, di mero sfruttamento infantile: quello del traffico dei bambini, il loro utilizzo per lo spaccio della droga, dello sfruttamento sessuale e di tutto quel mondo illegale che colpisce la condizione dell'infanzia. I Nats sono critici sia sui contenuti che sui metodi con i quali l'O.I.L. ha preparato la **Global March** e hanno chiesto di poter prendere la parola alla Conferenza di Ginevra, al fine di poter presentare le proprie proposte sul progetto di "Nuova Convenzione", sulle forme intollerabili di sfruttamento infantile.

Hanno deciso di non partecipare alla marcia perché timorosi di marciare contro il proprio lavoro e hanno indirizzato un appello a tutte le organizzazioni di "Bambini e Bambine Adolescenti Lavoratori" affinché si uniscano al Movimento. Anche l'UNICEF e le strutture del Commercio Equo e Soli-

dale, pur aderendo alla Marcia, accettano una categoria di bambini lavoratori: coloro che aiutano in famiglia, nei lavori agricoli o artigianali, purché il lavoro non interferisca con l'istruzione scolastica e i momenti di tempo libero. In una parola, che sia fatta salva la possibilità di uno sviluppo fisico, mentale e sociale del minore. L'A.So.C. (Associazione Solidarietà & Cooperazione), invece, facendosi portavoce dei NATs, sottolinea il pericolo che può esserci nell'imporre "clausole speciali" abolizioniste, che, se non ben applicate, potrebbero determinare danni ancora maggiori.

Pensano che il lavoro minorile spesso è il prodotto di grandi povertà, create da politiche economiche scellerate, imposte

Cambiare si può. Alcuni esempi di intervento positivo

Il nuovo Fronte di Liberazione. Kailash Saryarchi guida il "Bounded Labour Front", movimento che combatte il lavoro minorile. Le iniziative di questo movimento sono molteplici, ma quelle più famose ed efficaci sono senz'altro le azioni dirette di liberazione dei bambini. Solitamente la richiesta di intervento viene fatta dalle famiglie e dopo indagini e procedendo con segretezza viene compiuta una vera e propria incursione di liberazione con il contributo di volontari e della polizia locale. Così è avvenuto per duecento giovani prostitute di Bombay e Calcutta. L'organizzazione di Kailash Saryarchi è riuscita a liberare, in dieci anni, oltre seimila bambini. (R.M.)



I DIECI PUNTI DI KUNDAPUR

Nell'incontro a Kundapur in India (1996), i NATs hanno voluto presentare a tutto il mondo i dieci punti di Kundapur:

- 1) Chiediamo il riconoscimento dei nostri problemi, delle nostre iniziative, proposte e processi di organizzazione;
- 2) Siamo contro il boicottaggio dei prodotti fabbricati dai bambini;
- 3) Chiediamo rispetto e sicurezza per il nostro lavoro;
- 4) Chiediamo un'educazione con metodi adatti alla nostra situazione;
- 5) Chiediamo una formazione professionale adatta alla nostra situazione;
- 6) Chiediamo l'accesso a buone condizioni di cure sanitarie;
- 7) Chiediamo di essere consultati per tutte le decisioni che ci riguardano, a livello locale, nazionale e internazionale;
- 8) Chiediamo un'azione incisiva contro le cause della nostra situazione, in primo luogo, la povertà;
- 9) Chiediamo maggiori attività nelle zone rurali, affinché i bambini non siano costretti ad emigrare nella città;
- 10) Siamo contro lo sfruttamento del nostro lavoro ma siamo a favore di un lavoro degno, con orari compatibili con la nostra educazione e il nostro svago.

per la salvaguardia di interessi commerciali e finanziari dei "Paesi Sviluppati".

Credono che sia giusto e fondamentale, tener conto di quel, sia pure fragile, protagonismo in forma organizzata rappresentato dai NATs.

È molto interessante notare, come questo nuovo processo di organizzazione dei bambini/adolescenti si stia sviluppando in ambiti di grandi povertà.

La lotta alla povertà attraverso il diritto alla terra. In Brasile ci sono più di quattro milioni di famiglie di braccianti senz'terra, costretti a lavorare su terre altrui con paghe insufficienti al loro stesso sostentamento. Questa situazione di miseria induce a ricorrere al lavoro dei bambini nel tentativo di incrementare il reddito familiare.

Il Movimento dos Sem Terra (MST) organizza e sostiene le rivendicazioni

dei senzatterra per ottenere la proprietà di appezzamenti da coltivare in forma cooperativista.

In questo caso si riesce a garantire ai genitori un reddito adeguato e i bambini tornano a scuola, limitandosi a dare una mano – quando necessario – nelle attività dei campi. Inoltre il MST ha dato vita nelle cooperative a scuiolette che sviluppano una pedagogia propria, rurale, che ha già ricevuto il riconoscimento e il plauso dell'UNESCO.

L'esempio di uno stato: il Kerala.

Il Kerala è uno stato a sud dell'India che, pur non essendo ricco, è riuscito a sradicare il lavoro infantile. Qui i bambini vanno a scuola, e se lavorano lo fanno all'interno dell'attività familiare e per poche ore al giorno.

Questa situazione è il risultato di una serie di provvedimenti istituzionali: l'istruzione primaria è obbligatoria e gratuita per tutti, la distribuzione del reddito è più equa che nel resto dell'India, il movimento sindacale è più forte che altrove e i salari, anche quelli minimi fiscali per legge, sono superiori a quelli degli altri stati indiani.

GLOBAL MARCH

Cosa possono fare la cittadinanza e le scuole dopo la marcia

SOSTENERE I PROGETTI di sviluppo, contro la povertà e per il superamento dello sfruttamento infantile, realizzati dalle ONG e dalle associazioni di solidarietà.

ADERIRE A CAMPAGNE di pressione sulle imprese che producono nel Sud del mondo per chiedere loro una remunerazione più elevata per gli adulti, condizione essenziale affinché i bambini non debbano lavorare.

PREFERIRE PRODOTTI del commercio equo e solidale.

SEGNALARE CASI di sfruttamento del lavoro infantile sul proprio territorio.

La resa della Nike

Spendere 200 milioni di dollari all'anno in pubblicità come fa la Nike, per vendere sogni ed emozioni, con testimonial del calibro di Michael Jordan, di Ronaldo, Tiger Woods o della nazionale di calcio azzurra, è di per sé un atto di accusa, anche per le "spaventose condizioni" in cui i lavoratori nelle fabbriche asiatiche sono costretti a produrre le magliette e le scarpe.

Il colosso NIKE però, nella persona di Phil Knight, fondatore, primo azionista e amministratore delegato, ha annunciato una serie di impegni importanti per Asia. La Nike alzerà da 14 a 18 anni l'età minima dei lavoratori nelle fabbriche di calzature e porterà a 16 l'età minima di tutti gli altri lavoratori impiegati nella produzione di abbigliamento, accessori e attrezzature. Nelle 12 fabbriche indonesiane che producono indumenti è già scattato un aumento del 37% della retribuzione per tutti i lavoratori che percepivano il salario minimo (28 mila persone). Impegno a migliorare le condizioni di lavoro delle 500 mila persone che fabbricano i nostri. Aumenterà il micro-finanziamento, che già coinvolge mille famiglie in Vietnam, estendendolo anche all'Indonesia, al Pakistan e alla Thailandia. In tutti gli stabilimenti asiatici il gruppo amplierà i programmi di istruzione.

Ricordiamo che la resistenza alla NIKE era iniziata in Italia con la campagna Scarpe Giuste.

Convenzione 138 dell'OIL sull'età minima lavorativa (stralci)

(...) L'età minima di ammissione al lavoro non può essere inferiore all'età prevista per il completamento della scuola dell'obbligo e in ogni caso non

Working Children

I Bambini che lavorano mi stringono il cuore da sempre:
i lustrascarpe di San Francisco,
i mini-scaricatori cinesi del porto di Keelung,
i contadinelli brasiliani di Jaguapitá...
Ma sono i piccoli venditori con la voce di piume arruffate con la voce di pappagalli vecchi che mi fanno rabbrivire.
Allora vorrei invitarne una dozzina a casa mia e, tra i singhiozzi, chiedere perdono, dar loro giocattoli e dar loro un focolare come se fossero miei figli.
Ma sono miei figli e figli tuoi, giuro che lo sono!
Tu non hai mai pensato così?
Non hai mai pianto così?

Arnaldo De Vidi, *Sapore di terra e di cielo. Poesie da pregare e gridare*, CSAM, Brescia 1998

deve essere inferiore ai 15 anni. In deroga, i paesi con un'economia e strutture scolastiche insufficientemente sviluppate possono fissare l'età minima di avvio al lavoro a 14 anni, previa consultazione con le organizzazioni dei lavoratori e degli imprenditori. L'età minima per l'ammissione a qualunque tipo di impiego o lavoro che per sua natura o per le circostanze in cui è svolto può danneggiare la salute, l'incolumità o la morale dei giovani non deve essere inferiore ai 18 anni. In deroga, le autorità nazionali possono abbassare a 16 anni l'età di svolgimento del lavoro a rischio a condizione che la salute, l'incolumità e la morale dei giovani siano pienamente protette.

NB. Ringraziamo l'Associazione Dimensioni Diverse (Via Due giugno, 4 – Milano) per la sua collaborazione a questa sintesi. In particolare ringraziamo Maria Teresa e Emilio Rigamonti che hanno rappresentato il CEM alla Global March del 23.5.'98 a Milano.

Due testi per non dimenticare

Lavoro dei fanciulli nelle miniere.

Lo sfruttamento del lavoro minorile è cominciato in grande scala agli inizi della rivoluzione industriale, nel Regno Unito.

La miniera vomita i suoi forzati e i pozzi vomitano i loro schiavi: squadre di giovani dei due sessi, ahimè! sebbene né i loro vestiti né il loro linguaggio indichino la differenza; le ragazze sono vestite come gli uomini; e bestemmie, che farebbero fremere degli uomini, sporcano le loro labbra, che dovrebbero invece pronunciare sempre e solo parole di dolcezza e d'amore. E saranno tuttavia – alcune lo sono già – delle madri d'Inghilterra.

Ma come stupirsi della schifosa grossolanità del loro linguaggio quando si pensa alla selvaggia rudezza della loro vita? Nude fino alla cintura, le gambe sempre coperte da un paio di pantaloni di tela trattenuti alla vita da una catenella di ferro agganciata ad una cintura di cuoio, queste ragazze inglesi sono condannate a passare dodici, e talvolta sedici ore al giorno a spingere, trascinare, dirigere dei grossi pesi attraverso sotterranei, oscuri, melmosi, scavati in ripidi pendii.

Queste circostanze sembrano essere sfuggite all'attenzione della società formatasi per l'abolizione della schiavitù dei negri; i cui degni membri sembrano aver anche ignorato le crudeli sofferenze dei piccoli chiuditori (*incaricati di aprire e di chiudere i chiusini*). E ciò che tanto più strano è che molti di loro utilizzano essi stessi questi disgraziati bambini.

Guardateli uscire anche loro la sera dalle viscere della terra. Sono dei bambini dai quattro ai cinque anni; molti sono delle ragazzine ancora belle, delicate e timide; vengono loro affidati compiti della più alta importanza e li si obbliga ad entrare per primi nella miniera, per uscirne solo per ultimi. È vero che questo lavoro non è per essi molto troppo pesante – del resto per loro sarebbe una cosa impossibile – ma viene compiuto in mezzo alle tenebre, al silenzio e in solitudine. Subiscono la punizione che i filantropi hanno inventa-

to per la maggior parte dei colpevoli e che costoro temono ancor più della stessa morte. Le ore si succedono alle ore e nulla ricorda al fanciullo il mondo che vive sopra la sua testa, o quello che si agita ai suoi piedi, se non il passaggio dei vagoni ripieni di carbone, per i quali egli apre le gallerie; egli deve richiuderle all'istante, perché da tale precauzione dipende la sicurezza della miniera e la vita dei lavoratori che essa racchiude. (Sybil Disraeli, *Le due nazioni*, Regno Unito, 1845).



Una modesta proposta al parlamento irlandese

Questa famosa pagina di umorismo nero può farci capire la barbarie e l'ipocrisia della buona società. Arricchire col lavoro schiavo dei bambini da parte delle multinazionali non si allontana molto dall'allevare bambini per finalità alimentari.

(...) Ora vi esporrò dunque le mie idee, e spero che esse non sollevino la minima obiezione. Un americano molto illuminato, che conosco a Londra, mi ha assicurato che un bambino di buona costituzione, se è ben nutrito, all'età di un anno fornisce la carne più delicata, più nutriente e più sana che esista, si che la si arrostisca alla fiamma o al forno, sia che la si faccia bollire o cuocere a lento fuoco; e non dubito affatto che la possa anche far friggere o mettere in

ragù. Propongo dunque umilmente al pubblico che, di questi bambini che abbiamo in precedenza valutato in numero di 120.000, se ne mettano 20.000 in disparte come riproduttori, e di essi solamente un quarto di maschi (è più che quanto conserviamo in fatto di montoni, torelli o porci). I 100.000 che restano, potrebbero, all'età di un anno, essere venduti in tutto il regno, alle persone facoltose e qualificate. Non dovrà mancare di consigliare alle madri di permettere che il loro piccolo succhi dal

suo seno abbondante latte durante l'ultimo mese, allo scopo di renderlo grasso e tondo, degno di una buona tavola. Un bambino potrà fare dieci porzioni, se si ricevono amici a pranzo; e se non si avranno invitati, un quarto anteriore o posteriore costituirà un piatto conveniente; condito con un po' di pepe o di sale, sarà un eccellente lessso, il quarto giorno, soprattutto d'inverno. (...)

Dopotutto, non sono tanto ostinato sul mio progetto da respingere ogni proposta che degli scienziati formularono e che si rivelasse ugualmente innocente, economica, facile ed efficace. (S. Swift, *Una modesta proposta per impedire che i figli dei poveri in Irlanda siano a carico dei loro genitori e per renderli utili al pubblico*, Irlanda 1729).

Bibliomondo

a cura della Redazione

Autore: Michel Chossudovsky

Titolo: **La globalizzazione della povertà.**

Casa Ed.: Gruppo Abele, Torino, 1998

Prezzo: £. 26.000

Questo libro prende in esame le riforme economiche avviate dalle istituzioni finanziarie internazionali in molti paesi del Terzo mondo e dell'Europa orientale, e le loro spaventose conseguenze. Acute analisi mostrano come queste riforme restaurino i modelli colonialisti, impediscano la pianificazione nazionale e l'esercizio della democrazia, cancellino i programmi sociali, realizzando una struttura mondiale di crescente disuguaglianza, dove un'ampia maggioranza è condannata alla sofferenza e alla disperazione per servire gli interessi di gruppi ristretti di privilegio e potere.

Autori: AA.VV.

Titolo: **State of the world '98. Stato del pianeta e sostenibilità. Rapporto annuale.**

Casa Ed.: Edizioni Ambiente, Milano, 1998

Prezzo: £. 40.000

Nella sua quindicesima edizione, *State of the World* analizza gli effetti ambientali dello sviluppo. Dal 1950 al 1997, l'economia globale si è sestuplicata e con ritmo altrettanto folle è aumentato il consumo di risorse naturali. Ma mentre gli indicatori economici si dimostrano positivi, gli indicatori chiave dello stato dell'ambiente (la situazione delle foreste, delle acque, dei suoli, della fauna e della flora, dei livelli di CO₂ ecc.) vanno sempre peggio. Ma si segnalano già le tecnologie utili ad affrontare la costruzione di una economia ecologicamente sostenibile.

Autori: AA.VV.

Titolo: **Mediterraneo: Rapporto 1998. La libertà di stampa nel mondo.**

Casa Ed.: Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1998

Prezzo: £. 18.000

"Solo" ventisei giornalisti uccisi nel 1997 nell'esercizio della loro attività professionale: quasi un quarto di quelli che nel 1994 pagarono con la vita il fatto di lavorare per informare. Una diminuzione dovuta al ridursi dei conflitti armati. Nonostante questa nota positiva non si sono attenuate altre forme di violazione della libertà di

stampa. Questo e altro si legge nel rapporto di *Reporters sans frontières* di cui per la prima volta viene pubblicata una edizione italiana.

Autore: Livio Maitan

Titolo: **Tempeste nell'economia mondiale. Dal boom degli anni '50 alle crisi asiatiche.**

Casa Ed.: Datanews, Roma, 1998

Prezzo: £. 18.000

Quali saranno le tendenze dell'economia mondiale alla fine degli anni Novanta e nei primi dieci anni del nuovo secolo? Il libro dà una risposta analizzando le fasi più recenti dell'economia mondiale, fino al liberismo senza vincoli che caratterizza il momento attuale. Si individuano inoltre i nuovi equilibri che si sono creati nell'economia europea in rapporto con quella statunitense dopo l'introduzione dell'Euro e la nascita della Banca centrale europea e si considerano le tensioni e le resistenze sociali scatenate da questo neoliberalismo.

Autori: AA.VV.

Titolo: **Orienti e Occidenti. Confronti e corrispondenze tra mondi e culture.**

Casa Ed.: Fahrenheit, Roma, 1997

Prezzo: £. 22.000

In un mondo caratterizzato dalla complessità e dalle contaminazioni, con una mondializzazione dell'economia e rischi sempre più crescenti di omologazione anche culturale non c'è — e forse non c'è mai stato — un solo Oriente e un solo Occidente. Attraverso diverse chiavi di lettura e di interpretazione: storica, filosofica, religiosa, antropologica, sociologica, economica, letteraria si dimostra la molteplicità di questi mondi. Si tenta inoltre di capire come questi diversi Occidenti e diversi Orienti possano dialogare su una base di un reciproco rispetto e riconoscimento.

Autore: Rossana Guarnieri

Titolo: **Fiabe e leggende degli indiani d'America.**

Casa Ed.: Giunti, Firenze, 1998

Prezzo: £. 9.500

In un linguaggio conciso e ritmato, proprio della tradizione orale, rivivono le più belle fiabe e

leggende degli Indiani d'America, ricche di presenze soprannaturali, di spiriti buoni e malvagi, di giganti e mostri, di strani incantesimi, di bestie parlanti. Oltre all'elemento magico esiste anche quello del profondo rispetto per la natura e le sue creature. Un testo utile e piacevole da usare con i nostri ragazzi.

Autori: Daniele e Gianfranco Zavalloni

Titolo: **Educare all'ambiente. A casa, a scuola e nel territorio.**

Casa Ed.: Macro Edizioni, Cesena (FO), 1998

Prezzo: £. 15.000

DANIELE e GIANFRANCO ZAVALLONI

educare all'ambiente

a casa, a scuola e nel territorio

Questo libro insegna a scoprire il fascino della natura, offrendoci le informazioni per passare dalla teoria alla pratica dell'ecologia. Si impara a costruire uno stagno, un piccolo orto biologico, giocattoli bellissimi con materiali di recupero, e si seguono piccoli accorgimenti quotidiani per risparmiare energia e consumare meno e meglio.

Autore: Antonio Agnelli

Titolo: **Le mani dei ricchi. Giudizio cristologico sul neoliberalismo.**

Casa Ed.: La Meridiana, Molfetta (BA), 1998

Prezzo: £. 18.000

Le riflessioni proposte in queste pagine ci dicono — con un linguaggio accessibile e senza rinunciare ad approfondire — che è possibile op-

porsi e resistere. Ci dicono che nessuna "globalizzazione" è accettabile se calpesta la dignità personale di ogni singolo e che misura di ogni realtà deve restare l'uomo, non il denaro.

LIBRI RICEVUTI

Questi libri, giunti in redazione per recensione, possono essere ordinati presso la libreria CSAM.

Autore: Raffaele Mantegazza

Titolo: Filosofia dell'educazione.

Casa Ed.: Bruno Mondadori, Milano, 1998

Prezzo: £. 40.000

Questo volume, redatto da un nostro noto collaboratore, si occupa di definire la filosofia dell'educazione, i suoi soggetti, il suo campo d'indagine, i suoi metodi.

Si offre poi un'analisi dei problemi che, a partire dall'Umanesimo, hanno caratterizzato la riflessione filosofica in campo educativo: l'esperienza, la soggettività, i fini, l'ideologia, il potere, l'alterità, l'utopia. Questi temi vengono affrontati dal punto di vista pedagogico, alla ricerca di una possibile fondazione filosofica dell'accadere educativo.

Autori: AA.VV.

Titolo: Autoeducazione. Percorsi possibili per l'età adulta.

Casa Ed.: Vico del Pavone, Piacenza, 1997

Prezzo: £. 12.000

Prendendo l'avvio proprio dalla difficoltà crescente in cui versa l'attuale sistema educativo e formativo, all'interno di una società in costante trasformazione, come la nostra, questo volume intende occuparsi dell'età adulta, in un modo che tenga conto della complessità della domanda: che cosa significa essere adulti?

Accanto ad interventi che spaziano nei diversi settori delle scienze dell'educazione sarà possibile trovare anche contributi che affrontano la questione della formazione e della crescita in età adulta da prospettive differenti, come quella specificamente filosofica o quella teologica e religiosa.

Autori: G. Donzello, B.M. Karpati

Titolo: Un ragazzo zingaro nella mia classe.

Casa Ed.: Centro Studi Zingari, Anicia, Roma, 1998

Prezzo: £. 30.000

La scolarizzazione dei ragazzi zingari rimane ancora una questione aperta per la scarsa percentuale dei frequentanti, l'abbandono della scuola, ecc. Quale risposta dare? Due insegnanti: una di scuola elementare e l'altra di scuola media, presentano qui le loro riflessioni proponendo soluzioni sia sul piano giuridico-amministrativo che sul piano pedagogico-didattico. Occorre far partecipare l'alunno, rispettando i suoi ritmi e le sue capacità, alle attività del gruppo classe, affinché egli si senta un membro attivo dello stesso, usufruendo di spazi espressivi e di curricoli maturativi predisposti per la sua crescita personale.

Autore: Mariangela Giusti (a cura di)

Titolo: Ricerca interculturale e metodo autobiografico. Bambini e adulti immigrati: un progetto, molte storie.

Casa Ed.: La Nuova Italia, Scandicci (FI), 1998

Prezzo: £. 29.000

Si tratta di una ricerca-formazione sul tema dell'interculturalità volta a far confrontare componenti diverse della società educante a questo proposito. L'esperienza, condotta nelle scuole di Arezzo, si proponeva di creare occasioni di narrazione, momenti di riflessione autobiografica, per favorire il cambiamento ed evitare l'atteggiamento di chiusura, di presa di distanza. Lo scopo finale era quello di avviare una sempre maggiore collaborazione tra le comunità educanti, affinché esse siano sempre più sensibili all'incontro con l'altro.

Autore: Associazione L'isola non trovata

Titolo: Globalizzazione. Mito e realtà.

Casa Ed.: Edizioni Solidarietà, Rimini, 1998

Prezzo: £. 15.000

Si tratta di una guida critica alla comprensione di un fenomeno a metà strada tra realtà e ideologia. Vuole essere un contributo al dibattito, ma anche semplicemente uno strumento per orientarsi meglio in un "mare" dove è molto facile perdersi e naufragare.

Autore: Fabio Maria Pace

Titolo: Per una storia delle religioni.

Casa Ed.: Terziaria, Asefi, Milano, 1998

Prezzo: £. 40.000

È un prezioso testo di avvio alla storia delle religioni. Comprende cinque capitoli. Il primo illustra delle metodologie da adottare nell'intraprendere questo studio, poi si passa ad illustrare alcune credenze religiose, il mito, il rito e alcuni codici religiosi di comportamento.

Autore: Don Mario Picchi

Titolo: Senza fare miracoli.

Casa Ed.: Centro Italiano di Solidarietà, Roma, 1997

Esistono i miracoli? Don Mario Picchi risponde di sì e invita ciascuno di noi ad intervenire affinché anche noi, e non solo i potenti o qualche non ben definito "fato", diventiamo operatori del cambiamento.

Autori: Conferenza dei Religiosi del Brasile.

Titolo: Seguire Gesù. I vangeli.

Casa Ed.: La Piccola Editrice, Celleno (VT), 1998

Prezzo: £. 24.000

Si tratta del quinto volumetto della collana "La Tua Parola è Vita" e rappresenta il culmine e il grande riferimento del cammino di un credente. È una introduzione alla lettura dei quattro Vangeli con lo scopo di meditare le parole del Cristo di ieri, per poter meglio conoscere il Cristo che è vivo in mezzo a noi, oggi e sempre.

Autore: Laura Operti (a cura di)

Titolo: Cultura araba e società multietnica. Per un'educazione interculturale.

Casa Ed.: Irrsae Piemonte, Bollati Boringhieri, 1998

Prezzo: £. 36.000

Il libro si compone di tre parti: nella prima un'indagine sull'Islam collocato nel complesso rapporto tra il mondo arabo e l'Occidente; nella seconda si sposta lo sguardo sulla nostra società per indagare cosa significa la presenza araba in Italia; la terza parte illustra aspetti della cultura araba che aprono suggestivi scenari di esperienze educative ispirate alla interculturalità.

Spazio CEM

a cura della Redazione

Verona, 12.03.98: nell'ambito del corso *Ambiente Economia Sviluppo. Il caso Africa*, su invito di Claudia Padovani del CMD, p. Milani ha incontrato gli insegnanti delle scuole medie riguardo la tematica *La percezione della natura e dell'economia nei diversi popoli*. Il comitato promotore era composto da Co.A.S.I.V., Cispi, Regione Veneto, CE.VI., CMD.

Cittadella (PD), 26.03.98: su invito del prof. Tonelotto Giovanni, p. Domenico Milani ha partecipato ad un incontro sul tema *Cultura e intercultura. Indagine epistemologica*. L'intervento si è svolto nell'ambito di un ampio corso *Ambiente, economia, sviluppo. Il caso Africa* che coinvolgeva insegnanti di scuole elementari, medie e superiori. Un sentito grazie agli organismi promotori: Cispi, Co.A.S.I.V., Regione Veneto, Università di Padova.

Brescia, 28.03.98: il Direttore del CEM realizza un programma per l'emittente televisiva Teletutto sul tema *Risolvere la conflittualità*. L'invito è una buona occasione per presentare la Rivista che nel 1997-98 ha trattato lo stesso tema all'interno del fenomeno della globalizzazione.

Conegliano (TV), 14.4.98: presso l'Università degli adulti e anziani, p. Domenico Milani ha intrattenuto un interessato pubblico di uditori dibattendo il tema *Cultura e intercultura. Indagine epistemologica*. La giornata d'incontro, dal titolo *Verso la multiculturalità del mondo* ha visto la presenza di due relatori e la visita ad una mostra. Grazie al prof. Giovanni Tabetletti per aver promosso l'iniziativa.

Venegono, 14-16.05.98: il p. De Vidi ha orientato tre giorni di studio su *Cultura, culture e interculturazione*, presso i missionari comboniani, per la comunità dei novizi. Tra gli altri strumenti a cui il padre ha fatto ricorso, merita d'essere ricordato il film *Giocando nei campi del Signore* di Hector Babenco, un prezioso compendio di etnologia, fonte di riflessioni e provocazioni.

Luino (VR), 16.04.98: la Pastorale Scolastica del Decanato di Luino e la Commissione Missionaria hanno promosso una conferenza sul tema *Convivialità delle differenze e delle culture*, tenuta da p. Arnaldo De Vidi. In una società sempre più multietnica, multiculturale e multireligiosa, siamo interpellati per ricercare risposte positive a questo fenomeno. Ha curato l'incontro Patrizia Albertoli alla quale va il nostro apprezzamento.

Sanbruson (VE), 17.4.'98: il direttore del CEM, che per anni ha accompagnato la lotta dei

senzattera, ha inaugurato la mostra fotografica *Terra* di Sebastião Salgado per le scuole e la cittadinanza di Sanbruson. Sulla mostra e su poesie del p. De Vidi gli alunni avevano condotto un lavoro di lettura ed interpretazione, di contestualizzazione e di ricerca. Il direttore del CEM s'è anche incontrato con scolaresche delle elementari e delle medie. Congratulazioni all'insegnante Cristina Ermo per l'ottima organizzazione.

Padova, 17-19.04.'98: in 24.000 hanno visitato gli stand della terza edizione di Civitas. Numerosi operatori del volontariato e del terzo settore, ma non solo: tra i visitatori anche molti studenti e insegnanti, autorità, rappresentanti degli Enti locali, gruppi di giovani, famiglie e bambini, cittadini... Il CEM era presente con la Libreria della Mondialità CEM-EMI, rappresentato da Gianni Zampini. L'evento più significativo di questa terza edizione è stato certo la "prima convention della solidarietà" promossa all'interno di Civitas dal Forum nazionale del terzo settore con il patrocinio della Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento degli Affari Sociali. Il documento propone un tavolo di confronto permanente tra governo e terzo settore, nuove politiche sociali, nuove leggi per l'assistenza e misure finalizzate allo sviluppo del terzo settore.

San Donà di Piave (VE), 18.04.'98: serata presso il Centro Culturale Leonardo Da Vinci in onore della poetessa Lisa Davanzo, con la proiezione del video "Amori e lavori in corso nella vita contadina del Basso Piave negli anni '30-'40 attraverso le poesie dialettali di Lisa Davanzo". Durante anni, Lisa Davanzo ha curato una rubrica pedagogico-didattica nella nostra Rivista. A lei le nostre congratulazioni.

Brescia, 19.04.98: Assemblea annuale dei Redattori CEM. La riunione si è svolta in un clima di competenza, sincerità, amicizia e impegno. La rivista piace, s'è detto, ma non possiamo riposare sugli allori. Dobbiamo discernere le nuove esigenze della scuola in Italia. Tali esigenze vanno decisamente per il cammino della progettualità, invece che della programmazione. Sono state scelte tematiche per i dieci numeri della rivista e sono state distribuite le rubriche secondo le aree. S'è presa anche una decisione riguardo al Gruppo Redazionale il quale deve potersi incontrare con una certa frequenza. È stato costituito un GR di sei persone (cfr pag. 2). È stata riconfermata però l'esigenza dell'Assemblea annuale dei Collaboratori (ex-GR) con rubrica nella rivista e, nella misura del possibile, di altri momenti d'incontro e approfondimento.

Parma, 21.04.'98: il direttore del CEM ha svolto davanti ad un'attenta assemblea il tema *Missione all'epoca della globalizzazione e della società complessa*. La conferenza rientrava in un programma dal titolo *Incontri di spiritualità missionaria* organizzato dai Missionari Saveriani.

Fogliano (RE), 22.04.'98: dentro a un percorso di formazione per educatori, insegnanti, volontari di gruppi e associazioni, è intervenuto il direttore del CEM. Il corso di formazione portava il nome suggestivo *Chico e Totò, bambini a sud e a nord del mondo*. Nel suo intervento p. De Vidi, anche con l'aiuto dei multimidia, ha trattato il tema *Educazione popolare e pedagogia degli oppressi, una risorsa per operare con e per i ragazzi*.

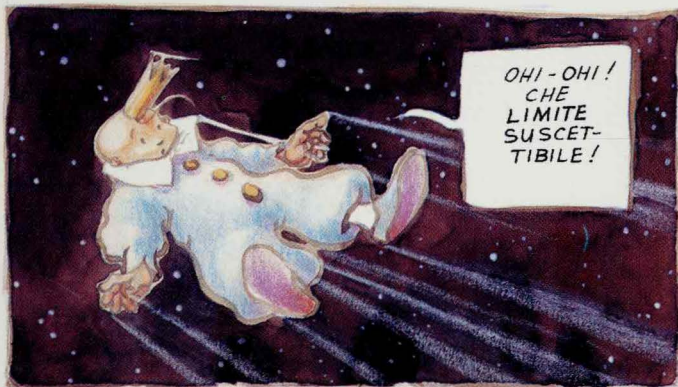
Bressanone, 22.04.98: in un "doppio" incontro all'interno di un corso di aggiornamento intitolato *Figli del villaggio. Cittadini del mondo* organizzato dal prof. Endrighi, preside della Scuola media in lingua italiana, p. Milani ha incontrato gli insegnanti delle scuole elementari e medie e, successivamente, un folto gruppo di genitori. Il primo incontro verteva sulla tematica dell'*Interculturalità per via interdisciplinare*; il secondo aveva come tema *Educare i figli in una società in trasformazione*.

In data **29.04.'98**, il p. De Vidi ha continuato la trattazione del tema dell'interculturalità con lo stesso gruppo di insegnanti. Ha mostrato "l'insostenibile leggerezza della cultura" e ha presentato alcune culture "altre", perché *non conosce nessuna cultura chi conosce solo la propria*.

Bagnacavallo (RA), 23.04.'98: il direttore del CEM è stato invitato da Mani Tese e dalle autorità comunali di Bagnacavallo per la "Vernice" del suo libro *Sapore di cielo e di terra*. Era presente, assieme a lui, Michele Dotti, co-autore del libro. L'intero ricavato della vendita del libro andrà a sostegno della Campagna straordinaria in favore del Burkina Faso.

Pioltello (MI), 24.04.'98: "272 miliardi di dollari è la cifra che il sistema finanziario internazionale avrà incassato, anche quest'anno, dai paesi del Sud del mondo per interessi e rate di ammortamento del debito estero". Con queste parole il direttore del CEM ha iniziato il suo incontro sul *Debito estero dei Paesi del Sud del mondo*. Il tema è stato trattato sotto i punti di vista economico, sociale, politico e biblico-religioso in vista del Giubileo dell'anno 2000.

CONTINUA A PAG. 48



OHI-OHI!
CHE
LIMITE
SUSCET-
TIBILE!



DI QUESTO
PASSO DO-
VE ANDRE-
MO A FINI-
RE?



ALTOLA'! IN
NOME DELLA
LEGGE!

?



LEI STA SUPERAN-
DO TUTTI I LIMITI
DI VELOCITA'!

MA E' PROPRIO
PER COLPA DI
UN LIMITE SE
...

SONO CO-
STRETTO
A FARE
...



UNA MUL-
TA ASTRO-
NOMICA!!



SI FERMI!

SE SOLO
POTESSI!



ACQUISTO
VELOCITA'!
MI SCHIAN-
TERO'...

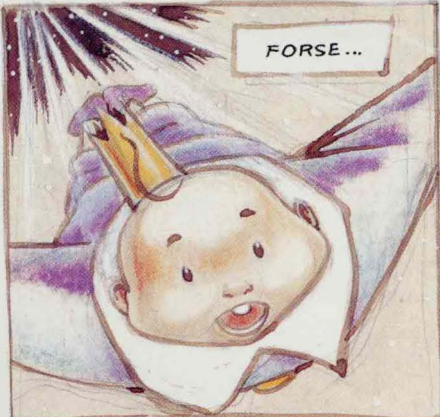
...CONTRO
LA
LUNA!

NON
C'E'
SCAM-
PO!



FORSE E'
FATTA DI
ZUCCHERO
FILATO...

...O DI PAN-
NA MON-
TATA!



FORSE...



BLEAH! PIUME!

QUESTA DIE-
TA IPOCALORI-
CA MI STA FA-
CENDO USCIRE
DI COTENNA!



Sede del Convegno

ISTITUTO SALESIANE

(invece di Villa Montesca come da precedente dépliant)

Via Cacciatori del Tevere 6

CITTÀ DI CASTELLO (PG) - Tel. 075/852255

Segreteria del Convegno

CEM/MONDIALITÀ - Via Piamarta, 9

25121 Brescia - Tel. 030/3772780 - Fax 3772781

E-mail: cemmondialità@saveriani.bs.it

Per le iscrizioni

a) versare la quota di £. 135.000 (adulti); £. 90.000 (giovani dai 13 ai 25 anni); bambini/e £. 60.000. I versamenti vanno effettuati sul conto corrente postale n° 11815255 specificando la causale (iscrizione convegno) **entro il 31 luglio 1998**. Questo è anche il termine entro il quale si può ricevere il rimborso nel caso di disdetta.

b) ritagliare e spedire la cartolina qui allegata entro la stessa data.

L'accoglienza ai convegnisti sarà organizzata dalle **ore 9,00 di domenica 23 agosto** presso l'Istituto Salesiano e l'Hotel Park GE. AL. Sarà comunicato ad ognuno, per iscritto, in quale albergo sarà alloggiato.

COSTO DI PARTECIPAZIONE

Alloggio (Hotel Europa o Hotel Park Ge. Al.)

Pensione completa, in camera doppia/tripla £. 60.000

Mezza pensione in camera doppia/tripla £. 50.000

Pernottamento e 1ª Colazione

in camera doppia/tripla £. 40.000

Camera singola (disponibilità limitata)

in pensione completa £. 80.000

Pranzo a self-service (bevande incluse) £. 13.000

Per i **bambini** al di sotto dei 7 anni, sarà praticata la riduzione del 30 per cento nelle sopraccitate tariffe

Tavole calde, pizzerie, paninoteche sono numerose vicino alla sede del convegno.

Camping. C'è un camping ultra-attrezzato all'interno di Villa Montesca con sconti per i convegnisti. Tel. 075/85.21.420 oppure 075/85.58.566

Le famiglie che parteciperanno al Convegno avranno diritto allo sconto del 50 per cento sulla quota di iscrizione per il secondo figlio e dal terzo in poi essa sarà gratuita. Su richiesta sarà disponibile un servizio di **baby-sitter** per bambini di età inferiore a 6 anni. **In questo caso sarà chiesto un contributo spese.**

I parenti (moglie, marito o figli) non partecipanti al Convegno non sono obbligati a pagare l'iscrizione)

Indicazioni stradali: **Treno:** nel tratto Firenze - Roma, scendere ad Arezzo. Da qui è disponibile un pullman che ferma nella piazza principale di Città di Castello (PG). Per arrivi in gruppo i due alberghi mettono a disposizione un mezzo di trasporto da Arezzo.

Auto: Superstrada Cesena-Roma, uscita Città di Castello.

Il Convegno dà diritto a ricevere gratuitamente gli Atti.

PROGRAMMA

SABATO

22 agosto 1998

ore 19,00

Arrivo dello staff e cena

DOMENICA

23 agosto 1998

ore 9,00

Accoglienza convegnisti

ore 9,30

Riunione Conduttori di laboratorio

ore 13,00

Pranzo

ore 17,30

Apertura Convegno con relazione introduttiva di Antonio Nanni

ore 19,30

Introduzione ai 14 laboratori

ore 21,00

Cena

Serata libera.

LUNEDÌ

24 agosto 1998

ore 8,00

Colazione

ore 9,00

Prolusione al tema del Convegno del Prof. Wolfgang Sachs

ore 13,00

Dopo l'intervallo, dibattito

ore 15,30

Pranzo

ore 19,30

Inizio laboratori

ore 21,00

Cena

CEM-FEST

MARTEDÌ

25 agosto 1998

ore 8,00

Colazione

ore 9,00

Tavola rotonda con esperti del CEM

ore 11,00

Laboratori

ore 13,00

Pranzo

ore 15,30

Ripresa laboratori

ore 19,30

Cena

ore 21,00

Serata da programmare.

MERCOLEDÌ

26 agosto 1998

ore 8,00

Colazione

ore 9,00

Laboratori

ore 13,00

Pranzo

ore 15,30

Ripresa laboratori

ore 19,30

Cena

ore 21,00

Momento dello Spirito

(P. Silvio Turazzi - Ispiratore della Campagna *Chiama l'Africa*).

GIOVEDÌ

27 agosto 1998

ore 8,00

Colazione

ore 9,30

Laboratori

ore 13,00

Pranzo

ore 15,30

Laboratori

ore 19,30

Cena

ore 21,00

Serata coi LAB

VENERDÌ

28 agosto 1998

ore 8,00

Colazione

ore 9,00

Visita ai laboratori

ore 12,00

Conclusione del Convegno

ore 13,00

Pranzo

ore 15,00

Riunione dei conduttori

ore 17,30

per la verifica delle attività

Chiusura.



37° CONVEGNO NAZIONALE CEM/MONDIALITÀ

23~28 AGOSTO 1998

Sede del Convegno: CITTÀ DI CASTELLO (PG)

ISTITUTO SALESIANE

Via Cacciatori del Tevere 6 - Città di Castello (PG)

tel. 075/85.22.55 - fax 075/855.4229

HOTEL EUROPA

Via V. E. Orlando, 2 - Città di Castello (PG)

tel. 075/85.50.551 - 85.50.596

HOTEL PARK GE.AL.

Via Pier della Francesca - Città di Castello (PG)

Tel. 075/85.21.313 - 85.21.312

È stata richiesta al Ministero della P.I.

l'autorizzazione al 37° Convegno di CEM/MONDIALITÀ

In collaborazione con:

Comune di Città di Castello (PG),
Istituto S. Francesco di Sales / Salesiane (PG),
Caritas Italiana, Ismu-Cariplo Milano,
Banca S. Paolo di Brescia, Cuore Amico di Brescia.