

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

**MARZO 2001**

Spedizione in A.P. 45%  
Art. 2 - Comma 20/b - legge 662/96  
Filiale di Brescia  
Anno XXXII - n. 3 - Marzo 2001  
Via Plamarta 9 - 25121 Brescia

# CEM Mondialità

Mensile di educazione interculturale



## **Diritto al futuro Sostenibilità e generazioni a venire**

**Nuovi programmi scolastici  
in discussione**

**Islam in Italia**

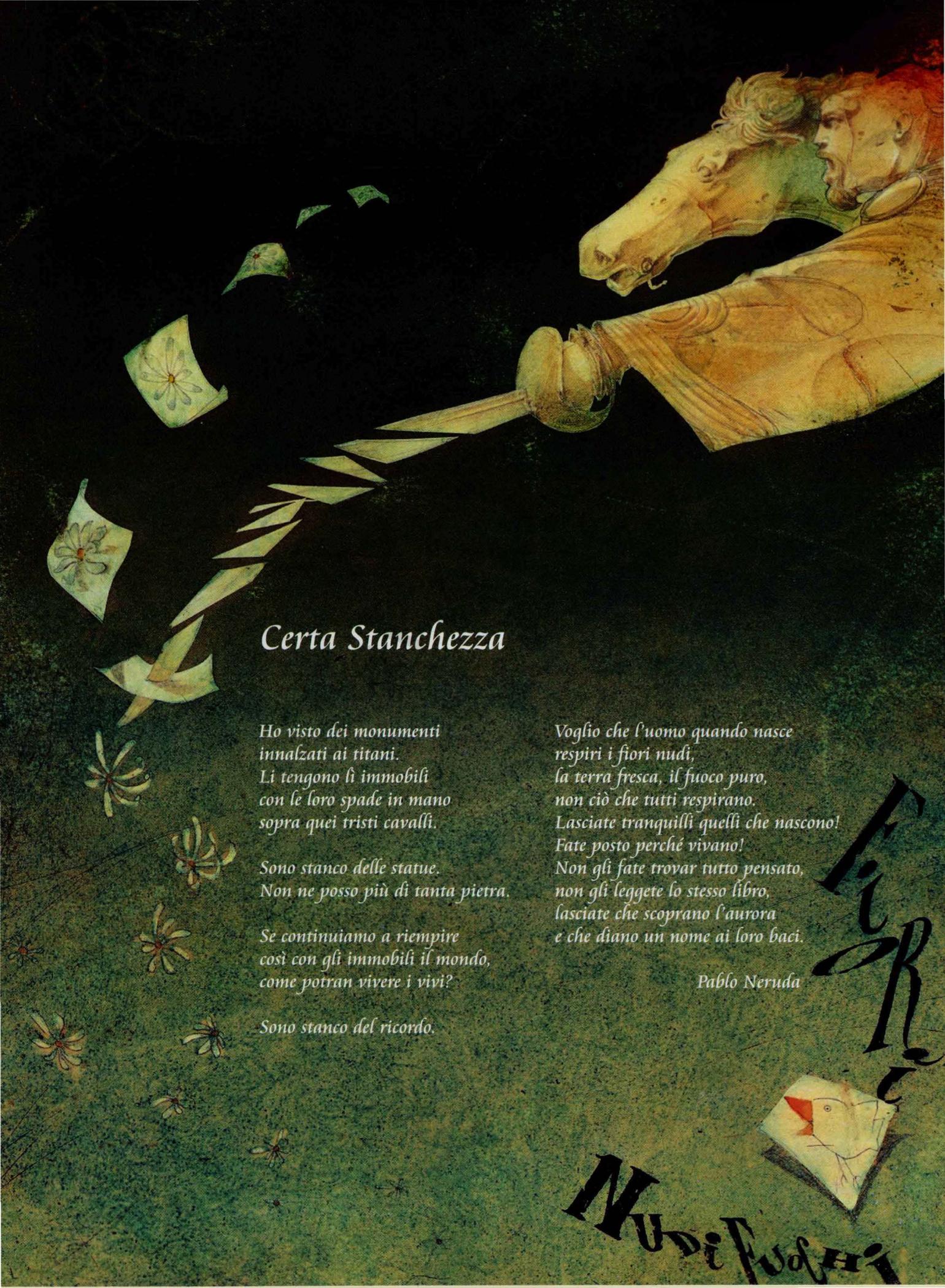
**Da Porto Alegre a Venezia  
a Genova**

**Global Express:  
Terremoto in India**

**Gigsaw,  
apprendere a cooperare**

**Rubem Alves: L'educatore  
e le professioni in estinzione**

CONTIENE I.P.



## Certa Stanchezza

Ho visto dei monumenti  
innalzati ai titani.  
Li tengono lì immobili  
con le loro spade in mano  
sopra quei tristi cavalli.

Sono stanco delle statue.  
Non ne posso più di tanta pietra.

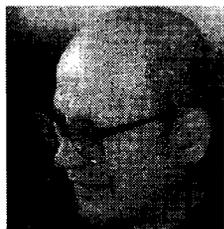
Se continuiamo a riempire  
così con gli immobili il mondo,  
come potran vivere i vivi?

Sono stanco del ricordo.

Voglio che l'uomo quando nasce  
respiri i fiori nudi,  
la terra fresca, il fuoco puro,  
non ciò che tutti respirano.  
Lasciate tranquilli quelli che nascono!  
Fate posto perché vivano!  
Non gli fate trovar tutto pensato,  
non gli leggete lo stesso libro,  
lasciate che scoprano l'aurora  
e che diano un nome ai loro baci.

Pablo Neruda

Nudi Fudhi



# Editoriale

di ARNALDO DE VIDÌ

## NASHRUDIN E LA SCUOLA PER IL FUTURO

Nashrudin [un "Bertoldo" arabo, ndr] era in viaggio con la sua sposa e portava un pesante incudine. Dopo aver camminato per un buon tratto, disse alla sposa: "Fermati che vorrei baciarti". La sposa si rifiutò. Disse Nashrudin: "Senti, sto portando quest'incudine perché sono parecchio più basso di te e devo salirci sopra per poterti baciare bene; non pensi che io meriti il tuo affetto?". "Per quel che mi riguarda, replicò la donna, trovo sciocco il tuo sacrificio e del tuo bacio ne faccio a meno. Bada invece ad accelerare il passo!".

**M**i sono ricordato dell'aneddoto di Nashrudin leggendo il *Corriere della Sera*, domenica 11.2.'01. Infatti sullo stesso giornale, dello stesso giorno, due articoli riproducevano in chiave di educazione i punti di vista di Nashrudin e della moglie, rispettivamente. A pag. 19 l'insegnante Carlo Piazzola, un *Nashrudin* di 29 anni, dice: "Quando sto in classe non mi limito a trasmettere sapere; sento il dovere e il piacere di formare futuri cittadini". Per Piazzola l'insegnamento è un lavoro duro, pesante, pagato male; ma è una vocazione, una passione. La scuola oltre ad inserire i giovani nella società, deve rendere le persone atte a trasformare in meglio la società. "È un'utopia; ma ho bisogno di coltivarla, per non spegnermi dentro definitivamente".

Se Piazzola è Nashrudin, Angelo Panebianco, giornalista di prima pagina del Corriere è la moglie di Nashrudin. Nell'articolo *Piange la scienza, la scuola non ride* Panebianco dice riguardo alla ricerca scientifica che altri Paesi occidentali hanno "l'impulso, l'efficienza, lo smalto, le risorse", mentre l'Italia con le interrogazioni sugli esperimenti genetici mostra "un atteggiamento che la fa assomigliare a una tribù di primitivi". Quanto alla scuola Panebianco dice (e condivide): "Sono legioni ormai, anche nella scuola, a pensare: Dio salvi la scuola dalla sinistra (e se Dio è distratto, che almeno ci pensi Berlusconi)". Tra le righe io leggo questo ragionamento: *primo*, la scuola deve preparare i giovani ad immergersi nel mondo del lavoro (che è un *feudo* riservato agli adulti); *secondo*, il mondo del lavoro è diventato più sofisticato: grazie infatti alle scienze e alla "rivoluzione digitale" siamo nella civiltà post-moderna, perciò la scuola deve cambiare; *terzo*, occorre riconoscere che l'Italia è in ritardo rispetto ai Paesi anglosassoni dove l'offerta formativa è da sempre più attenta al mercato; *quarto*, l'Italia deve quindi accelerare il passo e imparare dagli anglosassoni la multimedialità, l'autonomia e l'aziendizzazione nell'educazione. Insomma, come dice il leader del centro-destra, *la scuola che forma davvero è quella dei tre "i": inglese, internet, impresa*.

Secondo tale ideologia la scuola è buona se traghetta i giovani nel mondo competitivo del lavoro come privilegiati. Per intenderci, i diritti delle generazioni future non mettono in questione il sistema neoliberista, ma esigono una *scuola neoliberista*.

Allora pensare come Piazzola/Nashrudin - ritenere la scuola come progetto di vita -, ma anche scegliere lo spirito di Porto Alegre invece delle ricette di Davos, sognare un mondo dove ci sia condivisione, amare la natura (oltre a Dio e il prossimo), nutrire riserve verso le modifiche genetiche..., tutto questo è taciuto di ingenuità e oscurantismo. Mi viene da dire: in un mondo così mi sento a posto solo se mi metto dalla parte dei perdenti, porto l'incudine, ma spero nel bacio. ■



## L'ARCHIVIO "RITENGO BUONO"

Caro Direttore, quando la rivista arriva tra le mie mani, corro a leggere Rubem Alves che non delude mai le mie aspettative. Nel numero di gennaio '01, già il titolo è eloquente: "La scuola col computer di due archivi". Alves critica con piena ragione i mezzi di comunicazione che trasmettono solo cose cattive. Insomma, vorrei tanto che in CEM Mondialità si desse più spazio all'archivio "ritengo buono" che all'archivio "ritengo cattivo".

Bruna M., Pizzighettone - CR.

Cara Bruna, il rapporto tra cattiveria e comunicazione meriterebbe un convegno. Ci sono di fatto dei crimini efferati e purtroppo i mezzi di comunicazione danno loro molto spazio. Dev'essere perché "un albero che cade fa più rumore di mille che crescono". Swami Muktananda che ho conosciuto in India negli anni Settanta, proponeva che ci fosse solo l'archivio "ritengo buono". Secondo Muktananda parlare del cattivo, anche per disapprovarlo, equivale sempre a fargli pubblicità e apologia; notiziare la violenza equivale a farle da cassa di risonanza, a banalizzarla, a renderla a poco a poco consueta. La cronaca nera crea assuefazione e dipendenza come la droga.

Io parlerei di tre archivi, non in dissonanza con Rubem Alves ma in continuità. Archivio "pattumiera": sociologi prevedono che nel XXI secolo diminuirà l'occupazione e aumenterà il divertimento. Questa situazione favorirà sempre più programmi, specie televisivi, che eccedono gratuitamente in crudeltà, ritmo e sensazionalismo. Noi dobbiamo difenderci da tutto questo "trash": non dargli audience; "staccare la spina". Archivio "ritengo buono": dovrebbe essere l'archivio principale. Non è sufficiente l'angolo della bontà, ci vuole la ricerca appassionata (che diventa cultura) di tutto ciò che è bello, buo-

no e giusto, di quello che è nobile e ha buon nome, come dice Paolo di Tarso. Archivio "ritengo cattivo": la nostra è cultura del conflitto. Noi occidentali sappiamo che una cosa è indugiare/indulgere sulla sozzura e un'altra cosa è denunciare coraggiosamente l'ingiustizia e il male. Denunciare è un dovere. Non possiamo mettere l'aureola ai lupi e neanche... ignorare la mucca pazza.

Insomma, per CEM Mondialità, scartato decisamente "l'archivio pattumiera", ci sono i due archivi come Rubem Alves suggerisce. ADV

## SEMESTRE OBBLIGATORIO NEL TERZO MONDO

Caro Direttore, da otto anni leggo la vostra rivista con interesse e passione, più di quelle attinenti al mio lavoro specifico. Prendo lo spunto da Eric J. Hobsbawm per una riflessione e un suggerimento. "In un mondo pieno di tante disuguaglianze, vivere nelle regioni favorite è in realtà come essere tagliati fuori dall'esperienza, per non parlare delle reazioni, di chi vive fuori da queste regioni. Questo è il paradosso di un XXI secolo globalizzato".

**Riflessione:** I ragazzi in generale qui in Italia respirano una *cultura* che è quella dei media. La famiglia, la scuola, le riviste come la vostra, poco possono contro la valanga giornaliera della "sottocultura" che sovrasta tutto e tutti.

**Suggerimento:** L'attuale riforma scolastica avrebbe potuto inserire un elemento che, a mio modesto avviso, sarebbe stato di estremo valore formativo per tutti i giovani in età scolastica, cioè questo: incentivare (ma sarei tentato di dire, obbligare) gli studenti a trascorrere - prima degli esami di maturità - 6 mesi in un Paese dell'Unione Europea e 6 mesi in un Paese in via di sviluppo. Elargendo naturalmente incentivi più consistenti in quest'ultimo caso. Un'esperienza simile sarebbe sicuramente più formativa sul piano umano dei fiumi di parole che invano si dicono e si scrivono quotidianamente sui giovani, sulla scuola, sull'educazione, ecc...

Sarebbe anche un'ottima forma di cooperazione tra i Paesi del Nord e i Paesi del Sud del mondo. Ma soprattutto, sarebbe una forma di investimento di grande respiro e di immense ricadute per i futuri adulti, per il nostro Paese e per l'umanità intera. È un'idea tanto semplice che se ne prova perfino vergogna ad enunciarla e sostenerla. Cosa ne pensa Prof. De Vidi?

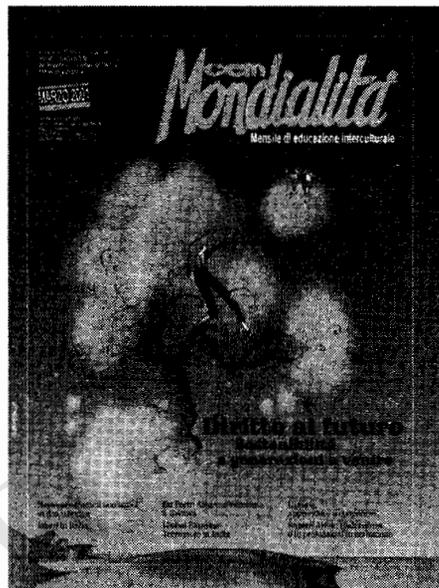
Benito G., Anaguillara (Roma)

Carissimo Benito, condivido il tuo breve esame della situazione sul versante dell'educazione. Si suole dire che la grande educatrice nella civiltà agricola è stata la chiesa (e la famiglia); nella civiltà industriale è stata la scuola; e oggi nell'era post-industriale o post-moderna i grandi (dis)educatori sono i media.



# Sommario

Cem/Mondialità - n. 3 - marzo 2001



Le foto e i disegni sono di (in parentesi le pagine): S. Boselli (copertina e icone); A. Klaus (1); Avvenimenti (2); Ziraldo (5, 6); G. Beekmans e T. Conins (9-12); Archivio Cem (11, 12, 14, 16, 35); F. Zubani (dossier); L. Straeliev (33); Lopes-Mills (33, 35); Claudius (34); Newsweek (36) Foto internet (36-39, 41); J. O'Brien (43); R. Costa (44).

## editoriale

Nashrudin e la scuola per il futuro 1  
Arnaldo De Vidi

Lettere 2

## orientamento

Nuovi programmi in discussione. La storia non solo 5  
Antonella Fucecchi

Andando per rapporti. Il Censis 2000 e il Forum di Dakar 7  
a cura della Redazione

## testimonianze

L'islam in Italia 9  
Intervista ad un protagonista: Ali F. Shütz  
a cura di Fabio Ballabio (seconda parte)

Fiamme in paradiso, romanzo testimonianza di A. Smari 13  
Karim Metref

Ebdòmada 14

Novità Cem. D. Milani "cares" ancora 16

dossier	
<b>Diritto al futuro</b>	
<b>Sostenibilità e generazioni a venire</b>	
Documenti internazionali dei dir. umani	18
Giuliana Gatti	
Soggetto fra soggetti (sc. dell'infanzia)	21
Beatrice Simonelli	
Felicità diritto fondamentale (sc. elem.)	22
Federica Marchesini	
Antologia del Futuro	24
Ale G per educare al futuro	25
Francesca Galbusera	
Settimana a Settimo Milanese	27
Cristina Mecenero	
Strumenti per l'educazione	28
Due film sul tema	31
Margherita Porcelli e Lino Ferracin	

## Forum

Da Porto Alegre a Venezia a Genova 33  
Alessio Surian

## Global Express

Terremoto in India 36  
a cura della Redazione

## metodi e strumenti

Apprendere a cooperare. Jigsaw 41  
Carlo Baroncelli

4 poesie per il terzo millennio 43  
a cura di Mario Bolognese

## voci dal territorio

Finestra. Dalla Russia all'Italia per speranza 44  
a cura di Roberto Costa

## spazio cem

Bibliomondo 45

Fioretti apocrifi in Kosovo 47

La pagina di Rubem Alves: L'educatore e le professioni in estinzione 48

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: Alessio Surian, Ester Vecchi, Sonia Taglietti, Oriella Vezzoli

**Gruppo Redazionale:** Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

**Collaboratori:** Monica Amadini, Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Pippo Biassoni, Mariacristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adriano Busani, Gianni Caligaris, Patri-

zia Canova, Mauro Carboni, Marinella Cigolini, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Piera Gioda, Adel Jabbar, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Antonio Nanni, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Paolo Francesco Ragusa, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Maria Varano, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchio.

**Direttore responsabile:** Domenico Milani

**Direzione, Redazione e Amministrazione:** Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - Telefono 0303772780 - Fax 0303772781 c.c.p. N. 11815255

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it.

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.

### Quote di abbonamento:

10 num. (genn.-dicembre 2000) L. 40.000  
Abbonamento triennale L. 100.000  
Abbonamento d'amicizia L. 100.000  
Prezzo di un numero separato L. 5.000

### 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

Progetto grafico: Enzo Chisacchi  
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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

CEM-MONDIALITA' è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità

www.saveriani.bs.it/cem

Anche la tua proposta mi trova pienamente d'accordo. Non può essere altrimenti: un anno negli States, tre a Taiwan e venti in Brasile mi hanno arricchito culturalmente. Dice un proverbio cinese: "Quando gli uccellini mettono le piume, i genitori li beccano per farli uscire dal nido". Purtroppo in Italia, a differenza di altri paesi, mancano facilitazioni - come crediti e alloggi - che incentivino i giovani a uscire dal proprio guscio e mettersi in proprio..., salvo poi accusarli di mammismo. Adesso che è stato eliminato il servizio militare o civile obbligatorio, è venuta meno un'altra occasione di esodo.

Oggi un'esperienza fuori Italia e fuori Europa è prevista solo per chi si prepara ad essere mediatore culturale, fondi del Consiglio d'Europa permettendo. L'obiezione alla tua proposta è - me l'immagino già - quella economica. I soldi però ci sono e in questo caso sarebbero spesi bene! ADV.

## CEM MONDIALITÀ IN MESSICO

Carissimo Arnaldo, due righe per dirti che noi facciamo uso didattico di CEM Mondialità. La lettera di auguri di questo Natale ai nostri maestri e maestre è stata la bella pagina di Rubem Alves "...E un bimbo li guiderà", con alcune note appropriate.

Ogni mese riserviamo dentro il nostro programma annuale uno spazio alla Sostenibilità per toccare un punto di questa importante realtà. (...)

Padre Victor M. P., ICO, Mazatlan, Messico

Carissimo Victor, Grazie del "biglietto" che mi hai inviato. Nel 1992 ho visitato il grande Istituto Cultural de Occidente (ICO) a Mazatlan, al chilometro 1200 della Carretera Internacional e sono rimasto impressionato alla vista delle migliaia di alunni, dalle materne alle superiori. Ricordo l'aria del Pacifico che là si respira. Ricordo l'organizzazione puntigliosa, la serietà pedagogica, il ricorso ai multimedia... Perciò ci fa onore sapere che tu, come Direttore delle elementari e della Biblioteca, ti avvali di CEM Mondialità per la tua attività pedagogica. Utilizzare la rivista in Messico vuol dire tradurla e tradurla intelligentemente, facendo opera di inculturazione. Per i nostri lettori sarebbe senza dubbio interessante sapere di più su percorsi messicani di interculturalità. Ci contiamo. E buon lavoro! ADV.

## ANCORA SU ISRAELE E PALESTINA

Alla Redazione CEM Mondialità. Non vi siete accorti della contraddizione? Parlate del Global Express come informazione esauriente e imparziale, ma nel GE su Israele e Palestina (febbraio '01) vi siete schierati dalla parte palestinese. Confesso che avrei fatto la stessa cosa. Come ha scritto E. Said in occasione della vittoria elettorale di Sha-

ron, "gli israeliani sono incapaci di vedere che cosa sta loro accadendo". Se è vero che nessun carceriere dei campi di concentramento ha mai dimostrato sentimenti di umanità (stando alle testimonianze dei sopravvissuti), è anche vero che "mai nessun israeliano si è fermato per dire: abbiamo fatto torto ai palestinesi, li abbiamo cacciati di casa" (sempre riportando Said, vedi Corriere d.S. 11.2.'01). Adesso Sharon riuscirà a imporre la pace con le armi! C'è anche chi si augura che cambi da falco a colomba, come De Gaulle in Francia, o lo stesso Yitzhak Rabin. Che ne dite?

Giorgio M., Firenze

Caro Giorgio, il tema è così difficile che...ricorro a una pagina della Bibbia.

*Adamo si unì a Eva sua moglie che rimase incinta e partorì Caino (l'Acquistato), «Perché - disse - grazie a Dio ho acquistato un figlio». Poi diede alla luce anche il fratello di Caino, Abele. Abele divenne pastore di greggi e Caino coltivatore della terra. Qualche tempo dopo, Caino portò come offerta al Signore alcuni prodotti della terra. Abele, a sua volta, portò primogeniti del suo gregge e ne offrì al Signore le parti migliori. Il Signore guardò con favore Abele e la sua offerta, ma non prestò attenzione a Caino e alla sua offerta. (...) Un giorno, mentre Caino e Abele, stavano parlando insieme nei campi, Caino si scagliò contro Abele suo fratello e lo uccise. Il Signore chiese a Caino: «Dov'è tuo fratello?». «Non so, - rispose Caino. - Sono forse io il custode di mio fratello?».*

*«Ma che hai fatto? - riprese il Signore; - dalla terra il sangue di tuo fratello mi chiede giustizia». (...) Caino disse al Signore: «Il mio castigo è troppo grande! (...) Chiunque mi troverà potrà uccidermi». Ma il Signore gli rispose: «No, chi ucciderà Caino sarà punito sette volte più severamente». E il Signore mise un segno su Caino: se qualcuno l'incontrava non doveva ucciderlo. (Genesi 4,1-16)*

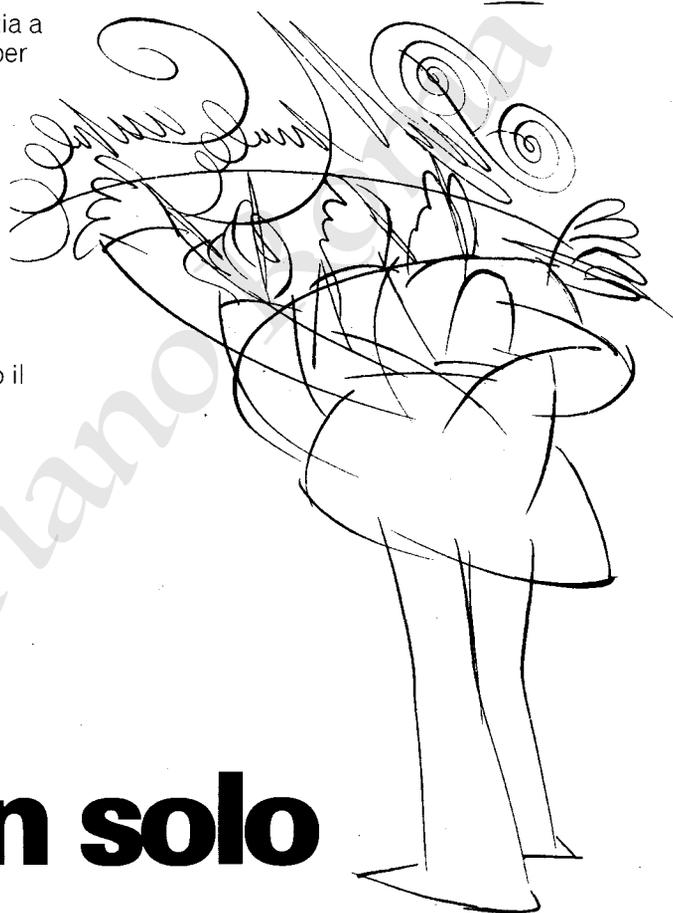
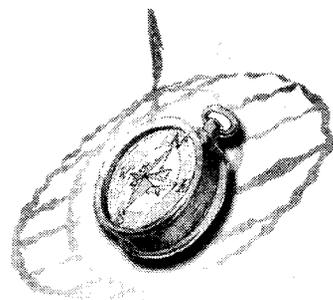


Un'interpretazione plausibile della parabola suggerisce che gli ebrei si vedono rappresentati da Abele. L'Ebreo Abele nasce pastore (come Abramo e Mosè), è minore ed è amato da Dio con amore di predilezione.

Caino è "fratello maggiore" perché è molti popoli; è contadino ed è l'Altro. Quando Abele viene ucciso, è Caino che diventa vulnerabile-perseguitato. Fuori di metafora, gli ebrei redivivi dopo la Shoah sono diventati - nella Palestina - i più forti e hanno occupato la terra e minacciano di sterminare i palestinesi, anche se costoro non sono i responsabili della Shoah, ma hanno il solo torto di abitare la terra (promessa) sognata dagli Israeliani. Israele-Abele dovrebbe leggere fino in fondo la pagina della Bibbia e capire che Dio si prende cura dell'Altro, dei palestinesi: Dio li ha segnati in fronte e si riserva di vendicarne sette volte la vita. ADV. ■

# orientamento

Dopo mesi di attesa, la "gabbia vuota" del riordino dei cicli inizia a riempirsi di contenuti, di sostanza, definisce i nuovi curricoli, per ora relativi alla scuola di base, propone raggruppamenti di discipline per ambiti o per aggregazioni, passa dalla fase teorica a quella operativa, accompagnata da una inevitabile scia di consensi e di perplessità, ma anche da aperte polemiche. Il ciclo di base che liquida definitivamente la scansione tradizionale in elementari e medie si articola in sette anni complessivi, contro gli otto precedenti e cambierà profondamente la vita scolastica dei docenti divisi tra dubbi, cauti consensi e preoccupazioni. Molte e di segno vario le reazioni di esperti, pedagogisti, associazioni di categoria, esponenti del mondo sindacale che hanno espresso il loro parere sulle novità che dopo mesi di gestazione hanno finalmente visto la luce.



## Nuovi programmi in discussione **La storia, non solo**

di ANTONELLA FUCECCHI

### Quali sono le novità più rilevanti?

**E**vitando di riportare nel dettaglio le singole novità cui i giornali hanno dato ampio spazio, ci limitiamo ad evidenziarne alcune che emergono dalla sintesi dei 250 saggi, raccolta in 140 pagine: la prima è l'inserimento a pieno titolo nel percorso formativo della scuola dell'infanzia, ribadendo una continuità di istruzione e di crescita che va dai tre anni ai diciotto e sforzandosi di costruire una coerenza di intenti sottaciuta o assente nell'impianto formativo gentiliano. Inoltre, questa puntualizzazione rappresenta un riconoscimento alla professionalità, spesso poco valorizzata, dei docenti impegnati nella cura educativa dei neo scolari.



Sotto il profilo curricolare si registrano, però, le novità destinate a far discutere di più, prima tra tutte la non differenziazione degli insegnamenti nel primo biennio e dunque il raggruppamento delle tradizionali discipline per "aggregazioni": la differenziazione avrà luogo progressivamente e si realizzerà compiutamente nell'ultimo biennio con la presenza di sette diversi insegnanti. Sul piano dei contenuti si registrano innovazioni apprezzate pressoché all'unanimità: Necessario attribuire uno spazio adeguato allo studio delle lingue con l'introduzione della seconda lingua comunitaria che verrà appresa nel sesto e settimo anno. La prima, l'inglese sarà insegnata fin dal primo giorno di scuola per un totale di cinque anni e 500 ore: a conclusione del primo quinquennio viene rilasciato un attestato di primo livello, seguito da un attestato di livello superiore nel successivo biennio, dopo altre

200 ore di lezione. Nello spirito dell'autonomia, ogni istituto ha la possibilità di caratterizzare i curricoli in base al POF nella misura del 20%, conformandoli alle necessità locali, per esempio, "per soddisfare le esigenze culturali e di integrazione delle popolazioni immigrate".

## La storia una volta per tutte?

Una innovazione, in particolare, ha destato maggiori perplessità alimentando un confronto serrato ancora in corso ed è il trattamento riservato a due discipline tradizionali: storia e geografia che nel biennio in cui sono indifferenziate, saranno inglobate e fuse insieme agli studi sociali, dando vita all'aggregazione disciplinare storico-geografico-sociale. Il documento conclusivo curato da vari studiosi (L. Cajani, G. Mori, G. Timpanaro) e firmato da Dario Antiseri, definisce i caratteri di questo agglomerato epistemologico: "Nei primi due anni del percorso formativo esse costituiscono un campo di lavoro unitario. Nei due anni successivi, sempre in una logica unitaria, si avvia la progressiva e graduale caratterizzazione dei saperi. In quinta classe la storia, la geografia e l'area di studi sociali diventano autonome avendo ciascuna di esse, pur in un contesto fortemente integrato, obiettivi formativi specifici". (dal Documento conclusivo, reperibile in vari siti Internet; particolarmente aggiornato quello del Sole 24 ore: [www.ilsole24ore.com](http://www.ilsole24ore.com)).

Quando le discipline saranno differenziate, per la storia si parlerà di contenuti specifici, così ripartiti (vedi box).

## Qualche spunto di riflessione

Il punto più discutibile di questa organizzazione verte sul fatto che la storia tratta secondo una rigorosa scansione cronologica, si studierà una sola volta per tutto il percorso formativo e non per tre volte come accade ancora oggi; il biennio delle superiori, di fatto agganciato ancora fortemente per alcune discipline al settennio della scuola di base, sarà destinato ad avere una doppia funzione: concludere l'obbligo e iniziare le superiori: proprio questo è forse uno degli aspetti più discu-

## OBIETTIVI E CONTENUTI

### QUINTO ANNO

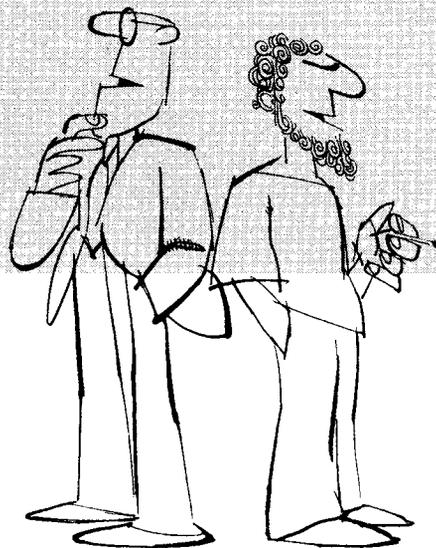
- ▶ Il processo di ominazione e il popolamento della terra
- ▶ Le società di caccia e raccolta nel Paleolitico
- ▶ La rivoluzione neolitica: nomadi e sedentari
- ▶ Le prime società urbane (Mesopotamia, Egitto, valle dell'Indo, Cina, America)

### SESTO ANNO

- ▶ La civiltà greca
- ▶ La civiltà romana
- ▶ Il cristianesimo
- ▶ Le migrazioni di nomadi,
- ▶ L'espansione araba
- ▶ L'Europa medievale
- ▶ L'impero mongolo
- ▶ L'Africa subsahariana: la migrazione bantu, lo sviluppo degli stati
- ▶ I Maya, gli Aztechi e gli Inca
- ▶ La colonizzazione dell'Oceania

### SETTIMO ANNO

- ▶ Lo stato moderno in Europa
- ▶ La formazione degli stati regionali italiani
- ▶ Umanesimo e Rinascimento
- ▶ Riforma e Controriforma in Europa
- ▶ L'espansione europea nel mondo: l'avvio del processo di globalizzazione
- ▶ L'impero ottomano: India Cina e Giappone
- ▶ La conclusione del percorso dovrà avvenire nel successivo biennio nel quale si assolve l'obbligo.



tibili dell'intero processo di riforma: alcune discipline avranno carattere terminale, altre continuativo, altre saranno del tutto nuove.

La storia si trova per questo nell'occhio del ciclone: gli insegnanti del futuro biennio dovranno affrontare con i loro studenti la conclusione del percorso cronologico iniziato in quinta e destinato a chiudersi con lo studio del novecento alle soglie del triennio della scuola superiore. Il che ha prevedibilmente scatenato una serie di reazioni a catena. La questione non è da sottovalutare. La storia struttura la memoria, consegnandola alla tradizione, crea le premesse per la definizione della propria identità in relazione al passato e in prospettiva futura. I timori e le preoccupazioni sono tutti rivolti alla sorte della storia antica greca e latina e medioevale, apprese e studiate troppo presto e in modo poco complesso; la carenza di basi storiche solide potrebbe pregiudicare anche lo studio di altre discipline finora trattate in prospettiva storica: la filosofia, la letteratura, le discipline artistiche, concepite esclusivamente come "storia dell'ar-

te". Il dibattito è ora aperto. Una proposta di modifica è stata suggerita dall'Associazione Prisma (progetto per la rivalutazione dell'insegnamento e dello studio del mondo antico) che suggerisce di istituire due percorsi cronologici quinquennali per lo studio della storia: dai 9 ai 13 anni, per la scuola di base, un secondo, di livello superiore dai 14 ai 18 anni come opzione per le aree classico-umanistica e scientifica. Affiancando a questo tipo di struttura curricolare anche i percorsi tematici come approfondimenti e non in sostituzione della storia stessa, per evitare di sentir dire, parafrasando il perdonabile Don Abbondio che legittimamente non sapeva chi fosse Carneade, Giulio Cesare, chi era costui? ■



# Censis 2000 e Forum di Dakar

Andando  
per  
rapporti



A cura della REDAZIONE

Il capitolo relativo ai processi formativi che si trova nell'ultimo Rapporto CENSIS sullo stato sociale del paese individua quattro aree problematiche che ancora attendono una risposta: l'analfabetismo funzionale diffuso in ampi strati della popolazione adulta e giovanile; la crisi dell'identità professionale della scuola e degli insegnanti a fronte del nuovo modello educativo; le difficoltà incontrate dall'università nel garantire innovazione didattica ed eccellenza nella ricerca, da una parte, e nel passaggio da università d'élite a università di massa, dall'altra; l'annoso problema del rapporto mancato tra offerta formativa e sistema produttivo.

## Analfabetismo funzionale

Per quanto riguarda il primo punto, si legge nel Rapporto che «alla riflessione accurata sui limiti ed i ritardi del sistema educativo italiano si è sostituita una vera e propria retorica della formazione» caratterizzata dalla «vacuità» e «genericità» delle affermazioni e dei principi. E questa retorica si scontra con i dati scoraggianti relativi alle competenze alfabetiche di adulti e giovani (vedi Tab. 1)

Il Rapporto cita una recente indagine condotta dal Ministero sui Piani dell'Offerta Formativa che rileva come i documenti che dovrebbero essere la «carta d'identità» delle scuole dell'autonomia mostrano «numerose carenze» e sono ben lungi «dall'essere strumenti di comunicazione verso l'esterno e le famiglie», caratterizzati da genericità e costruiti generalmente come «assemblaggio di parti tra

loro poco coerenti» o pensati, in altri casi, come documenti per *addetti al lavoro*. D'altra parte la riforma stessa è pressoché sconosciuta: il 32,1% degli adulti ignora del tutto la riforma e il 36,9% ne ha solo sentito parlare.

## La professionalità degli insegnanti

«È necessario ridisegnare a tutto tondo il mestiere del docente» si legge nel Rapporto. Non è pensabile ridurre la «questione insegnanti» al solo - «sia pur fondamentale» - fattore economico. Il rischio, se non si procederà ad una riflessione profonda sulla figura docente, è quello di veder avanzare sempre più una duplice e regressiva tendenza che ha caratterizzato gli ultimi tempi: «forte disagio degli insegnanti e scollamento dalla realtà degli utenti».

# orientamento

**TAB. 1 - COMPETENZE ALFABETICHE DELLA POPOLAZIONE ITALIANA ADULTA, PER CLASSI DI ETÀ (%)**

Classi di età	Livello 1*	Livello 2**	Livello 3***	Livello 4/5****	Totale
<b>Capacità e abilità necessarie per leggere testi in prosa quali: articoli di giornale, annunci, lettere, racconti, ecc.</b>					
16-25	15,4	32,4	37,6	14,6	100,0
26-35	21,9	34,4	32,3	11,4	100,0
36-45	32,2	32,8	28,2	6,7	100,0
46-55	46,9	28,9	20,3	3,9	100,0
56-65	63,5	24,1	10,5	1,9	100,0
Tot. campione	34,6	30,9	26,5	8,0	100,0
<b>Capacità e abilità necessarie per fare calcoli, operazioni aritmetiche, risolvere problemi, calcolare percentuali, ecc.</b>					
16-25	19,0	34,1	35,4	11,4	100,0
26-35	23,5	30,2	35,4	10,9	100,0
36-45	30,5	31,3	27,7	10,6	100,0
46-55	39,4	32,0	22,5	6,2	100,0
56-65	52,3	29,5	13,4	4,8	100,0
Tot. campione	32,0	31,4	27,6	9,0	100,0

\* Competenza alfabetica molto modesta al limite dell'analfabetismo - \*\* Possesso di un limitato patrimonio di competenze di base - \*\*\* Possesso di un sufficiente patrimonio di competenze di base - \*\*\*\* Possesso di un elevato patrimonio di competenze di base.

Fonte: elaborazione Censis su dati indagine Ials/Sials sulle competenze alfabetiche degli adulti, Cede 2000

**TAB. 2 - PREVISIONE DI PARTECIPAZ. AD ATTIVITÀ DI FORMAZIONE\***

Paesi	Titolo di studio	
	Fino alla lic. elem.	Licenza media
Svezia	27,0	46,7
Regno Unito	23,4	34,2
Paesi Bassi	17,2	29,0
Canada	15,4	25,6
Stati Uniti	10,3	21,0
Irlanda	8,6	17,6
Belgio (Fiandre)	4,6	13,3
Italia**	4,3	12,6
Polonia	2,7	9,9

## La formazione che non c'è

Per quanto riguarda l'ultima area problematica, il Rapporto afferma che «il nostro paese appare ancora lontano dal garantire una adeguata copertura dei potenziali fabbisogni formativi espressi da ampie

fascie di popolazione». Secondo l'indagine internazionale condotta sui livelli di alfabetizzazione, la possibilità di essere inseriti, nel corso della propria vita, in attività di formazione sono, in Italia, superiori solo alla Polonia (Tab. 2)

WORLD  
EDUCATION  
FORUM



«Ogni persona - bambino, giovane e adulto - dovrà poter trarre beneficio da opportunità educative appositamente disegnate per incontrare i propri bisogni di apprendimento di base». Così recita l'art. 1 della Dichiarazione mondiale *Education for All* (EFA), adottata a Jomtien nel 1990. A dieci anni di distanza, tra il 26 e il 28 Aprile del 2000, si è svolto a Dakar (Senegal) il *World Education Forum* con l'obiettivo di fare il punto della situazione. Un primo bilancio di valutazione dell'E-

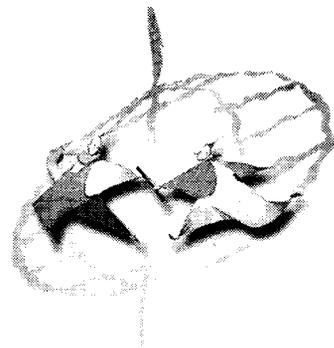
FA ha messo in evidenza come, nonostante in molti paesi, siano stati fatti significativi progressi, rimangono ancora molti problemi:

- ▶ più di 113 milioni di bambini non hanno ancora accesso ad una educazione primaria
- ▶ 880 adulti sono analfabeti
- ▶ la discriminazione di genere continua ad essere presente nei sistemi educativi
- ▶ la qualità dell'apprendimento e l'acquisizione di valori umani e di abilità non riesce ad intercettare le aspirazioni ed i bisogni di individui e società.

Giovani e adulti si vedono precluse le possibilità di acquisire le abilità e le conoscenze necessarie per poter trovare un impiego o per potere partecipare pienamente alla vita sociale. C'è il rischio consistente che le disparità tra paesi e tra società si facciano sempre più ampie. I partecipanti al Forum ribadiscono che l'educazione, oltre ad essere un diritto umano fondamentale, è una chiave di volta per lo sviluppo sostenibile e per la pace e la stabilità "nei" e "tra" i vari paesi.

A questo fine gli obiettivi da perseguire sono:

- ▶ Ampliare e migliorare la cura e l'educazione dei bambini, in special modo dei più vulnerabili e svantaggiati.
- ▶ Assicurare entro il 2015, l'accesso gratuito ad una educazione primaria di qualità, con particolare attenzione alle bambine, ai bambini che si trovano in condizioni particolari di difficoltà e alle minoranze etniche.
- ▶ Assicurare che i bisogni di apprendimento di giovani ed adulti vengano soddisfatti tramite un accesso equo ad appropriati progetti di apprendimento.
- ▶ Migliorare del 50% i livelli di alfabetizzazione degli adulti, in particolare delle donne, e assicurare a tutti gli adulti la possibilità di accesso ad una educazione di base continua.
- ▶ Eliminare, entro il 2015, la discriminazione di genere nell'educazione primaria e secondaria.
- ▶ Migliorare tutti gli aspetti della qualità dell'educazione assicurando livelli di eccellenza per tutti. ■



## CENTO VOLTI DI DIO IN ITALIA

Continua la serie dal titolo *Cento volti di Dio in Italia. Le fedi degli altri*. È quasi un pellegrinaggio necessario agli educatori per essere all'altezza del tempo in cui viviamo. Quando si parla di religioni si parla di dialogo. L'essenziale per il dialogo è mettersi in ascolto dell'Altro attraverso l'altro. Si capisce così la scelta fatta quest'anno da CEM Mondialità: intervistare i protagonisti delle altre religioni presenti in Italia. Riportiamo la seconda parte dell'intervista ad Ali F. Schütz, che ci presenta l'islam.



# L'islam in Italia

## Intervista a un protagonista: Ali F. Schütz

a cura di FABIO BALLABIO (seconda parte)

**E'** ottimista o pessimista in merito all'evoluzione del dialogo ecumenico ed interreligioso nel nostro Paese? Perché?

La richiesta di informazioni che viene proprio da ambienti cattolici (insegnanti, mondo accademico, mediatori culturali, sacerdoti...) predispone positivamente. Si è così costretti ad uscire dal ghetto o dalle torri d'avorio ed a conoscere meglio la propria religione e quella di chi chiede delucidazioni, per poter parlare con il linguaggio corretto, per farsi capire senza malintesi e senza offendere la sensibilità altrui. Informare non vuol dire evidentemente solo parlare senza ascoltare, o non far parlare colui che ti sta di fronte, ma vuol dire dialogare, confrontarsi (partendo dall'incontro, attraverso il rispetto e la conoscenza delle reciproche fedi), aiutar-

si a vicenda e insieme collaborare per risolvere un problema di tutti.

Della reale disponibilità nell'aiutare i fedeli di un'altra fede abbiamo, un esempio che viene proprio dai cristiani con la dichiarazione del 22.02.97 del "Comitato Islam in Europa" della Conferenza delle Chiese Europee (CEC, protestante) e del Consiglio delle Conferenze Episcopali in Europa (CCEE, cattolico). Con questo



documento la chiesa hanno dimostrato di voler andare oltre la *reciprocità* e verso la *riconciliazione*; chiedono che i musulmani d'Europa possano ottenere tutti i diritti (riconoscimenti) e protezione da discriminazioni nel lavoro, nell'educazione e nell'abitazione, pari opportunità di cittadinanza, nei media e finanziamento delle scuole islamiche. Questo è un modo pratico di superare la fase di mere enunciazioni di principio che lasciano il tempo che trovano. Percepire invece l'islam come un concorrente che aumenta i propri adepti, che porterebbe via le donne attraverso i matrimoni misti e metterebbe in pericolo il predominio cattolico o cristiano, svilisce il dialogo e imprigiona le sue potenzialità religiose e spirituali.

**Scusi una parentesi, lei ha detto che si deve "andar oltre la reciprocità", ma molti politici e religiosi invocano la reciprocità nei rapporti con i musulmani.** Considerare il problema del rapporto tra i fedeli, o tra le due religioni, come un problema di reciprocità è per noi musulmani

# testimonianze

avvilente. Noi musulmani d'Italia abbiamo ben poco potere sulle leggi e sulle tradizioni di un qualsiasi paese islamico e non possiamo certo concedere, o garantire reciprocità. Questa reciprocità ci sembra quasi un affare di bottega, come se le religioni fossero delle imprese commerciali concorrenziali, o due stati tra i quali si deve far valere il diritto internazionale. La libertà religiosa è sacra e i diritti bisogna concederli e basta, indipendentemente dal fatto che l'altro li conceda oppure no.

Inoltre, se l'avversario evita di sottolineare una presunta differenza ciò viene valutato come un suo punto debole, quasi che la cautela e la delicatezza usate per evitare fratture e divisioni e cercare ciò che unisce sia negativo. Questo è l'atteggiamento che mi preoccupa e mi rende meno ottimista: quando ad un'apertura nel dialogo tendente all'unità spirituale in Dio, nata magari dopo un travaglio all'interno della persona e della comunità stessa, viene interpretata negativamente, come uno sconfinamento, o addirittura come una conferma del predominio ecumenico. La comunità islamica è momentaneamente nella fase di presa di coscienza della necessità del dialogo e dei primi tentativi, che si possono però basare su di una solida tradizione che insegna rispetto e confronto con la Gente del Libro. La comunità islamica è giovane ed inesperta nel dialogo con i cristiani in Italia e come tutte le minoranze ha ancora difficoltà a lanciare delle proposte in questo contesto, anche per la carenza di spazi mediatici. Le poche occasioni che capitano nei media per parlare dell'islam, del dialogo e del rapporto con la società vengono accordate ai *falchi*, che hanno un'audience ben più alta delle *colombe*. Poche sono ancora le persone che si occupano di dialogo e pochissimi coloro che studiano in università cattoliche, tranne alcune rare eccezioni.

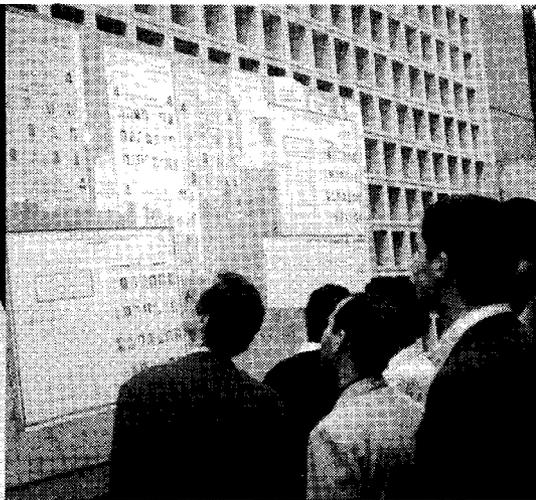
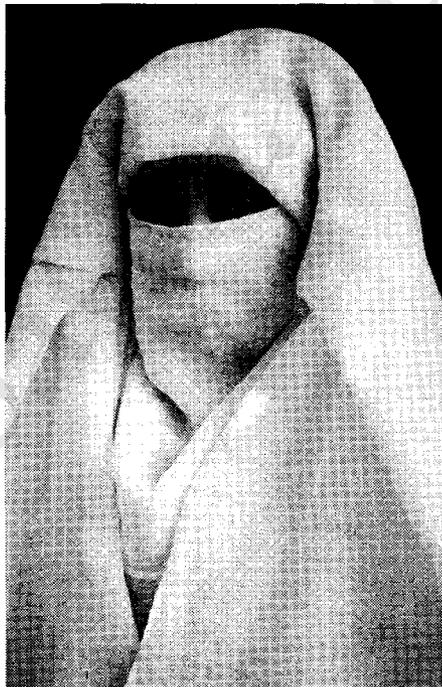
Queste sono alcune realtà e problematiche del dialogo interreligioso e, tutto sommato, ritengo positivo il bilancio. Per diventare pienamente ottimista, penso che il dialogo tra cattolici e musulmani si debba estendere alle chiese evangeliche e protestanti e che questo dialogo si trasformi presto in un "dialogo".

## La chiesa cattolica italiana e i cattolici in genere sono sufficientemente sensibilizzati, predisposti e formati per questo tipo d'incontro?

Che l'ambiente cattolico sia sensibile all'incontro con i musulmani non c'è dubbio, ma il problema sta nel tipo di sensibilità. Purtroppo alcuni sono preoccupati e impauriti, tanto che parlano d'invasione, di sfida, d'aggressione dell'islam e in molti casi si difendono contrattaccando. Ultimamente un noto cardinale padano,

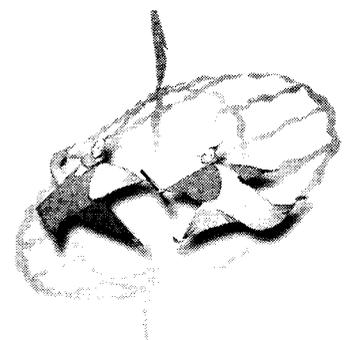
sieme al pezzo sull'avvenimento, pubblica una poesia che finisce così: "Arriva a volo Gabriele, sosta in chiesa, e comincia: *Ave Maria*..., dal minareto a fronte il muezzin alza il canto e copre ogni altra voce: *Allah Akbar*'. Se arrivano fin qui, per il Cristianesimo è finita, è finita".

Quanta paura e quanto astio verso i musulmani in queste parole! Vorrei confrontarle con coloro che nella Chiesa hanno la mente lucida. Paragonando la società postmoderna al tessuto di un arazzo, Mons.



durante una trasmissione televisiva nella svizzera italiana intitolata "Sfida all'islam", ha invitato i cristiani europei a non vergognarsi della loro fede e a guardare in faccia i musulmani senza abbassare gli occhi e a smettere il "bla bla" su ciò che li unisce ai fedeli dell'islam. Anche il problema della moschea a Nazareth è stato affrontato con poca sensibilità da parte di un quotidiano cattolico che ha titolato in prima pagina "*Quella Moschea? Un'offesa*". Nell'articolo relativo, sempre in prima pagina, scrive: "La provocazione va oltre i confini della Palestina, tocca i cristiani di tutto il mondo, getta una pietra perfino sulla strada faticosa del dialogo inter-religioso". E all'interno, as-

Gianfranco Ravasi in una chiesa di Orna- go e poi in occasione degli Stati Generali della città di Milano dice: "Il terzo filo, per il quale uso un colore che in realtà riassume più colori, *il filo verde*. Voi forse capite a che cosa voglio far riferimento, se pensate per un momento che il verde è per eccellenza il colore dell'islam. I musulmani usano il verde per indicare, ad esempio la vita eterna.... Nel fondamentalismo il filo verde si aggroviglia, perché si è incapaci di capire che Dio è sempre lo stesso.... Dio è sempre lo stesso, però viene visto come solo mio e la mia verità respinge tutte le altre. Gandhi diceva giustamente, contro questa tentazione, che la verità è comparabile a una pietra preziosa, che è unica ma ha molte facce: e a vedere tutte le facce contemporaneamente è solo Dio. Noi vediamo solo alcune facce. Il fondamentalista, invece, è convinto di essere come Dio, di vedere la totalità, di possedere solo lui la verità....



### **Possiamo dire che a Milano è stato possibile iniziare un buon cammino per l'incontro?**

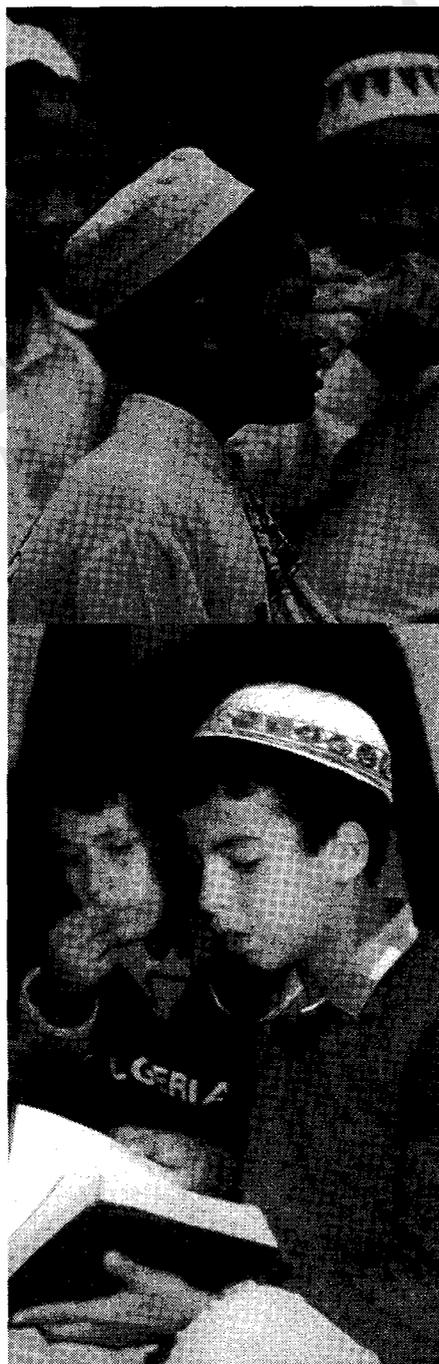
Senza dubbio. Il cardinale Martini diceva già nel 1990, nella sua omelia di Sant'Ambrogio intitolata significativamente *Noi e l'Islam*: "Bisogna far comprendere che siamo solidali con loro nella proclamazione di un Dio Signore dell'universo, nella condanna del male e nella promozione della giustizia". E ancora: "Il dialogo parte dai punti in comune, si sforza di allargarli cercando ulteriori consonanze, tende all'azione comune sui campi in cui è possibile subito una collaborazione, come sui temi della pace, della solidarietà e della giustizia".

Recentemente l'Arcivescovo ha compiuto un pellegrinaggio in Terra Santa e a Damasco ha pregato nella Moschea degli Omayyadi a fianco del Mufti e dei Musulmani. La "Casa della Cultura Islamica" di Milano, una delle tre organizzazioni islamiche che celebrano con regolarità la preghiera del venerdì e che perciò potrebbe essere considerata come una moschea, gli ha inviato un messaggio di saluto redatto da Abdallah H. Tavaglione, grazie anche ad un dibattito ed ad uno sforzo interno alla comunità, che dice: "E' arrivato il tempo, sia lode a Dio, di deporre la diffidenza che per tanto tempo ha ostacolato il dialogo tra cristiani, ebrei, ortodossi, protestanti e musulmani, tutti credenti nell'unico Dio di Abramo e di Mosè". E più avanti: "L'incontro delle religioni segnerà, con l'aiuto di Dio, il vero rinnovamento della storia dell'umanità. E sarà la base programmatica per affrontare i problemi dell'immediato futuro".

Purtroppo, una parte di quel messaggio non è stata gradita: "Nessuno dovrà più autoproclamarsi come il presunto detentore di una conoscenza esclusiva della parola di Dio; tutti gli uomini, ciascuno secondo la tradizione spirituale in cui è stato posto, saranno i custodi del messaggio divino che l'Altissimo ha inviato, nelle varie epoche, agli uomini delle varie razze e culture della terra.". Chi ha letto questo messaggio non ha forse potuto cogliere l'importanza di una tale dichiarazione per un'organizzazione islamica e ha pensato che fosse una polemica. (...) Il dialo-

go non è solo documentazione e studio comparato delle religioni. Sono i credenti e i fedeli che devono sentire l'esigenza di dialogare e Dio giudicherà sulle nostre differenze.

Come buon esempio vorrei citare un personaggio, Padre M. Borrmans, che con il Pontificio Istituto di Studi Arabi e d'Islamistica (PISAI) e con la sua rivista "*Islamochristiana*" è all'avanguardia. Il suo testo *Orientamenti per un dialogo tra cristiani e musulmani* mi serve spesso da



traccia prima di interventi in pubblico, anche perché è una fonte di citazioni, informazioni e documenti inerenti al dialogo senza uguali. A questo proposito vorrei anche citare il testo *Per conoscere l'Islam* a cura del compianto mons. Di Liegro e di F. Pittau nelle edizioni Caritas-Piemme.

I pontefici Paolo VI e Giovanni Paolo II, attraverso il Concilio Vaticano II, con i documenti "Lumen Aeternum", "Gaudium et Spes", "Nostra Aetate", "Redemptio Missio" e "Centesimus Annus", le iniziative come il viaggio in Marocco, in Sudan e le "Giornate Mondiali della Pace" di Assisi hanno sicuramente dato indicazioni precise ai fedeli cattolici dall'alto della loro autorità pontificia e ci hanno indicato la disponibilità fattiva del Vaticano in questo senso.

### **Potrebbe accennare ad alcuni centri italiani per il dialogo?**

Comincerei con la **Comunità di Sant'Egidio** per le sue iniziative geopolitiche che in molti casi hanno interessato i musulmani e i rapporti con i cristiani. Da qualche anno la stessa organizzazione invita le varie componenti dell'Islam ad ascoltare lezioni su come vivere l'Islam qui in Italia. In occasione dell'ultimo incontro ci ha accordato l'onore di poter suggerire un oratore all'altezza della situazione. La nostra scelta è caduta su Tariq Ramadan, noto esponente dell'Islam moderato europeo. Speriamo che con la comunità di S.Egidio si riesca ad andar oltre questi incontri, in quanto da anni suggeriamo di trasformarli in occasioni di dibattito, di gruppi di studio e di collaborazione per risolvere problemi come, appunto, il dialogo interreligioso, il rapporto tra religione e politica, le libertà religiose, le relazioni istituzionali, le missioni e l'appello all'Islam in occidente, (da'wah), ecc.

A Torino c'è il **Centro Federico Peirone** che pubblica la rivista "*Il Dialogo-al Hiwar*". Ma tale centro ha reagito negativamente al fatto che in occasione di un incontro sull'Islam organizzato dal Comune di Torino ci fosse anche Tariq Ramadan. Questa posizione intransigente rispetto ad uno degli intellettuali più lucidi



e più aperti dell'islam occidentale, importantissimo punto di contatto tra la cultura europea e le comunità islamiche, rispecchia le valutazioni sulle componenti dell'islam di Torino incontrate dal Centro Peirone.

Il CADR di Milano, con il quale la comunità islamica di Milano ha rapporti di amicizia e contatti operativi, ha recentemente pubblicato proprio sulla suddetta rivista un ottimo articolo sull'islam milanese. Il CADR ha l'abitudine di rendere visita a tutte le moschee ed organizzazioni islamiche di Milano in occasione delle feste islamiche ed ha sostenuto positivamente la Casa della Cultura Islamica durante lo sfratto della moschea di Via Padova 38. A questo proposito vorrei citare la visita a Milano dell'eminente Sheikh siriano Al-Bouty, organizzata dal CADR

in collaborazione con la Casa della Cultura Islamica di Milano, operazione che è stata molto criticata da esponenti islamici italiani, e che quest'ultima ha voluto confermare nonostante le pressioni. Quest'ultimo è un esempio di collaborazione cristiano-islamica contro certe posizioni che definirei fondamentaliste.

Al tempo della guerra nell'ex Jugoslavia le **Misericordie d'Italia** hanno organizzato assieme all'associazione umanitaria **Human Appeal International** un convegno per le popolazioni islamiche di Bosnia e un convegno a Firenze su diverse realtà problematiche (Sudan, Caucaso e Iraq/Kuwait), casi di cui abbiamo potuto parlare insieme nel Meeting dell'Amicizia di Rimini del 1998. Con le ACLI da anni ormai portiamo avanti insieme con soddisfazione nostra, degli addetti ai lavori e del pubblico, gli incontri cristiano musulmani. Diverse parrocchie, centri di formazione missionaria e comunità, attraverso l'interessamento dell'Ufficio per l'Ecumenismo della Diocesi di Milano ci hanno invitati a parlare dell'islam, persino in chiesa sull'altare, e questi sono forse gli incontri più sentiti e seguiti dai relatori e dal pubblico.

Per quanto riguarda i libri vorrei ancora citare un'ottima iniziativa della casa editrice cattolica *Il leone verde con il pettine e la brocca* - detti arabi di Gesù che sono tratti dalle tradizioni di Al-Tabary riprese negli scritti di Al-Ghazaly.

Questi solo alcuni esempi di confronto, di dialogo e di collaborazione che possono vantare i cattolici italiani e il Vaticano nei nostri confronti; penso che il bilancio sia piuttosto positivo. La sensibilità e la predisposizione, come detto è notevole, nel bene e nel male, le situazioni e le occasioni di formazione non mancano. Corsi di formazione, dibattiti, articoli nella stampa e diversi libri nell'ambito cattolico garantiscono ormai occasione d'informazione e di studio per qualunque fedele che volesse confrontarsi con i musulmani e l'islam.

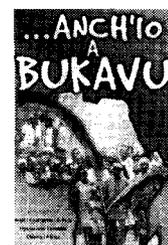
Auguriamoci che in futuro le relazioni tra le nostre comunità religiose migliorino affinché si possa dare un contributo comune per risolvere i problemi che affliggono tutti noi. ■

Azioni di pace ... e di denuncia.

## ANCH'IO A BUKAVU

La guerra che da quasi due anni insanguina la parte orientale della Repubblica Democratica del Congo prosegue nel silenzio. Il motivo è il controllo di una regione tra le più ricche d'oro diamanti e rame. Nel conflitto sono ormai coinvolti nove Stati africani. A Bukavu la Società Civile si mobilita, chiede visibilità internazionale e lancia un appello: "La situazione a Bukavu è ormai gravissima. Si vive nella quotidiana emergenza e la vita dei civili congolese che vivono nel Kivu - dove continuano a fronteggiarsi diverse fazioni in lotta per il controllo del territorio - è a serio rischio. Una guerra che in 22 mesi ha provocato 1.700.000 vittime, soprattutto civili (...). Chiediamo l'intervento di governi, ambasciate e organismi di difesa dei diritti dell'uomo affinché si faccia pressione per la liberazione dei prigionieri e si apra un'inchiesta internazionale sui crimini di guerra che quotidianamente si commettono nella regione del Kivu". Raccolgono l'appello in Italia: **Chiama l'Africa**, Beati Costruttori di Pace e Associazione Comunità Papa Giovanni XXIII che, insieme al coordinamento della Società Civile Congolese e le chiese cattolica e protestanti di Bukavu, hanno organizzato la campagna **Anch'io a Bukavu**.

Dal 24 febbraio al 2 marzo a Butembo (e non più a Bukavu per motivi di sicurezza) si incontra la società civile africana ed l'occidentale con la volontà di accendere i fari sull'Africa e sul desiderio di pace di tutto il Sud del mondo, oppresso da un centinaio di guerre provocate più o meno direttamente dall'avidità crescente del Nord.

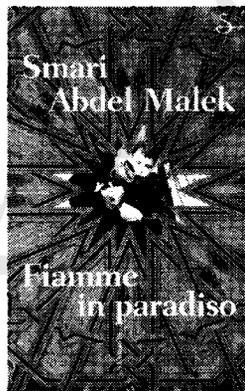


e-mail [beati.bukavu@libero.it](mailto:beati.bukavu@libero.it)  
[www.unimondo.it/bukavu](http://www.unimondo.it/bukavu)

In un'Italia in cui sembrano lontani (fin a dubitare della loro esistenza) i tempi della povertà, dell'emigrazione, dell'avventurosa ricerca della fortuna nel nuovo mondo e delle umiliazioni nel vecchio; in un'Italia ormai iscritta nel gruppo degli otto paesi più ricchi e/o più potenti del pianeta; in un'Italia, infine, divisa tra la volontà di produrre sempre di più e a costi ridotti e la paura di perdere l'anima nell'inevitabile arrivo di manodopera straniera che ciò induce, si forma, poco a poco, una specie di sotto società di immigrati provenienti per lo più dall'Africa o dall'America Latina. Ed è questo il sottofondo del romanzo di Abdelmalek Smari<sup>1</sup>, edito da Il Saggiatore.

# Fiamme in paradiso

Un romanzo testimonianza di A. Smari



**N**on è il melting-pot etnico e culturale che si vede a Londra, New-York o a Parigi con la creazione di una intensa vita culturale e di un élite dell'emigrazione che comincia a essere presente a tutti i livelli della vita del paese, tranne il potere politico (perché comunque, per intenderci, non si tratta di paradisi multietnici) e non è il regno dei gruppi isolati ma iperimprenditori come sono le comunità cinesi in America o i Turchi in Germania. Qui si tratta di un'immigrazione nuovissima che, come accade spesso è ancora al livello della proto-immigrazione (popolazioni di uomini in maggioranza giovani, celibi o sposati ma con le mogli rimaste al paese di origine), un'immigrazione tollerata solo sui luoghi di lavoro duro, sporco, pericoloso o comunque mal remunerato. Un'immigrazione senza accesso alla vita pubblica, senza rappresentanza culturale degna di essere citata e quindi senza quasi nessuna produzione culturale,

artistica o letteraria che possa testimoniare di questa loro dura vita. E in questo contesto, l'uscita del libro di "Fiamme in paradiso" è un evento in sé perché è una testimonianza preziosissima di come una comunità di immigrati, clandestini, di origine nordafricana (soprattutto algerina, come l'autore, una delle più piccole comunità di immigrati in Italia) vive questo esilio in un paese che non riesce ancora ad ammettere la sua crescente multietnicità e multiculturità.

Quando Karim, il protagonista del romanzo "Fiamme in paradiso", è sul punto di lasciare il paese, egli fa un ultimo giro della stampa nazionale come per scrutare un segno di miglioramento, una piccola speranza, una vaga promessa di ritorno felice in un paese guarito dalla follia collettiva che lo colpisce. Ma invano. La situazione in questa Algeria degli anni novanta è decisamente brutta e non si vede la fine del tunnel. Quando si è un giovane pieno di vita e di entusiasmo, che si

consacra al raggiungimento del più alto traguardo che gli studi gli permettono fino ad ottenerlo con sacrificio, si ha giustamente l'ambizione di trovare un lavoro degno, di avere una vita dignitosa, di poter fondare una famiglia, di avere una vita culturale al livello della sue aspirazioni e di partecipare in un modo concreto alla costruzione del suo paese e alla sua gestione. Questo è negato all'eroe nel suo paese e lo costringe ad andare via a cercare fortuna lontano dalla sua casa e patria.

Nato negli anni sessanta, nell'euforia dell'indipendenza appena ritrovata dopo 130 anni di schiavitù, Karim si presenta alla vita adulta negli anni novanta in piena guerra civile, dopo che il sogno di "una vita migliore" per tutti svanito nel labirinto della dittatura militare, della borghesia di Stato corrotta e corruttrice e del finto benessere mantenuto coi redditi del petrolio e poi col ricorso all'indebitamento massivo.

Karim, come ancora quelli della sua generazione, ha ricevuto un insegnamento decente (quel che non è il caso delle generazioni seguenti poiché una serie di riforme dette di "algerianizzazione" della scuola l'hanno resa completamente indigente). Egli ha accesso in modo quasi uguale all'Arabo e al Francese. Due lingue, due veicoli di due culture (Occidente/Oriente), che non hanno mai imparato a vivere in serenità l'una accanto all'altra ed accettare come normale l'interscambio tra di loro. L'Algeria del dopo indipendenza vive la sua pluralità culturale in modo conflittuale e addirittura violento (questa opposizione è una delle maggiori ragioni dell'attuale guerra civile ma non la principale come viene spesso presentato all'estero). Sono una moltitudine di modi diversi di essere Algerino che si affrontano nella società ma anche nella personalità di Karim e dei suoi compatrioti. È da questo ambito sociale, culturale e politico che Karim, un giorno, prende la sua borsa con dentro un po' di vestiti (all'occidentale), un po' di pane secco (tipicamente nordafricano, berbero) e poi qualche libro in francese e in arabo (Oriente/Occidente), per dirigersi verso

# testimonianze

quello che lui considera un paese di storia, cultura e di civiltà: l'Italia.

Però, l'Italia in cui si arriva quando si è povero non è quella sognata né quella iscritta nei libri. L'Italia "dei libri", lui l'intravede appena tra una ricerca conti-



nua di un luogo per dormire e di qualcosa da mangiare, tra un'umiliazione continua, uno sfruttamento sporadico da parte dei piccoli padroni e una violenza poliziesca che finisce di eliminare il poco di illusioni che rimanevano in lui. L'Italia lui la vede soprattutto attraverso uno sguardo deformato dalle troppe frustrazioni, dalle umiliazioni continue, dall'odio e da un'ignoranza sapientemente mantenuta da alcuni "capi spirituali". Gli altri clandestini nordafricani, quelli che l'hanno preceduto di vari anni nell'inferno dell'immigrazione clandestina, formano un gruppo che gira intorno al centro culturale islamico. Ma da uomo colto e dotato di spirito critico, l'eroe del romanzo rifiuta di cadere nelle trappole del pregiudizio e dei ghetti auto imposti. Egli cerca di capire, di parlare, di aprire una breccia nel muro dell'intolleranza che separa i due mondi. Questo però, da una parte non serve a migliorare la sua sorte o a risolvere i suoi problemi materiali e dal-

l'altra lo isola dal gruppo di compatrioti e correligionari che, sotto la spinta di alcuni integralisti, vedono in lui un traditore. La morte mette un termine alla dolorosa ricerca di Karim. Ma neanche la sua morte assurda o la normale compassione, che si sente di fronte ad una vita interrotta nella sua primavera, servono a riconciliare i due mondi antagonisti. La stampa presenta il bilancio dell'incidente con un "Morti quattro persone e un marocchino" e la comunità nordafricana si rifiuta di aiutare a riportare al paese la salma, come si sarebbe invece fatto per un "buon musulmano".

Ho chiuso il libro di Abdelmalek Smari con una profonda tristezza e anche un po' di disillusione. Forse speravo un "happy end" per assicurare il bambino che dorme in ognuno di noi e che crede ancora nelle fate (tiwkilil<sup>3</sup> come si chiamano da noi) o nel lieto fine che nei film americani è la ricompensa dei bravi ragazzi come lo è stato Karim in questo romanzo. Ma il libro di Abdelmalek Smari non è una fiaba, è un romanzo realista e triste, molto triste, che non lascia spazio alla speranza. Con delle realtà così, che sono veramente drammatiche, ancora vissute o, se sono finite, le cui ferite non sono ancora chiuse, è molto duro presentarle in un altro modo. Perciò *Fiamme in paradiso* è un condensato di realtà. Delle realtà che Abdelmalek Smari e gli altri immigrati dell'Algeria, del Nordafrica e del resto dei paesi del terzo mondo hanno visto, hanno vissuto e vivono ancora. ■

<sup>1</sup> Abdelmalek Smari, *Fiamme in paradiso*, Ed. Il Saggiatore, Milano 2000)

<sup>2</sup> "Per una vita migliore" era, durante gli anni ottanta - dittatura populista e epoca dello spreco generalizzato del presidente Chadli Benjedid - lo slogan ufficiale del regime.

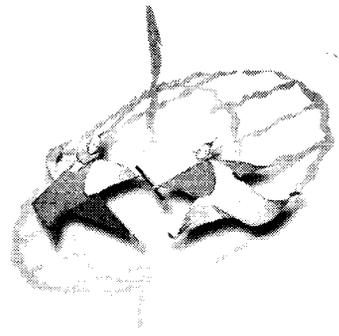
<sup>3</sup> In *cabilo*, dialetto berbero del centro nord dell'Algeria.

## EBDOMADA - diario di una settimana

**Lunedì 29 Gennaio** - Carletto alle 5,00 riceve la sveglia del datore di lavoro; per non svegliarmi non accende la luce; sento che prende il caffè e parte per Bologna a caricare la merce: fa il corriere con un camioncino, rientrerà nel tardo pomeriggio. In alternativa al carcere fa il corriere. Dalle 6 in poi partono, a gruppetti o da soli quasi tutti i rumeni, moldavi, tunisini e albanesi per il lavoro. Cinque albanesi vanno ad una scuola professionale, sono i più numerosi, stamattina non li ho sentiti, forse sono in ritardo...

Alle sette tocca anche a me! Faccio colazione con Alessandro che abita dall'altra parte della città, ma il caffè e duemila lire li prende da noi. Don Moni, il cappellano congolese che sta con me, fa colazione con una tazza-marmitta di tè da togliere la sete ad una mandria; poi di seguito, la preghiera del mattino con le "signore del rosario", un'occhiata al giornale locale per vedere se qualcuno dei "miei" ha combinato qualche guaio, uno sguardo all'agenda e la divisione degli impegni con Marco, il nostro straordinario segretario - manager. Per stamattina: Banca - Tribunale - Ufficio provinciale del lavoro. Al pomeriggio incontro Giuliana che dirige la "Casa di Stefano". Tutto procede secondo il programma. In tribunale dopo un'ora di attesa il giudice ha condannato Oleg che aveva rubato al supermercato una pila... per un telefonino. La banca ci farà ancora credito. Alla "casa di Stefano" le cose vanno bene ormai: sono in venti ospiti, è al completo.

**Martedì** - Solita alzata, soliti riti. Stamattina però Maura si è alzata prima per preparare a tutti la colazione e Marcella è andata al mercato ortofrutticolo per le verdure gratis per la mensa. Stanotte i carabinieri hanno suonato per Maura che è agli arresti domiciliari. Il telefono ha cominciato a suonare con insistenza alle 7,30: era Romilda che fino alle 10,00 non smette di chiamarci... Oggi, Questura per chiedere la revoca dell'espulsione di Senada dal territorio del comune che altrimenti non avrà il permesso di soggiorno e neppure il lavoro in regola che gli è stato promesso. Il Questore che sta per essere trasferito a Bologna, è stato particolarmente gentile... mi ha fatto tante raccomandazioni di non esagerare con l'ospitalità dei clandestini...; ha concesso la revoca a Senada.



## DOMENICO BEDIN

Alle 12,30 incontro lo zio che mi conforta e mi dà qualche "bigliettino" per le bollette in scadenza. Alle 15,00 la visita alla Casa Caterina, Pensionato (RSA) con 150 anziani che si trova nella parrocchia. Non riesco più a portare con me un obbietto; dicono che li intristisce ed effettivamente gli anziani, ammalati nelle camere e riuniti insieme nel salone sono tanto tristi. Alle 17,00 passo al bar del Palaghiaccio dove vedo, ogni tanto, i ragazzi che venivano in parrocchia, alcuni mi fanno festa, altri sono assorti, alcuni invece sono veramente tristi e neppure mi salutano... non so che fare per loro.

**Mercoledì** - Hanno sequestrato il furgone che serve da casa ad una famiglia croata. Bisogna trovarle urgentemente una roulotte; intanto si tratta di sborsare i soldi per il deposito e la multa salata per ritirare il mezzo. Diamo la disponibilità di passare la notte nel nostro piazzale, ma oltre al suo furgone ne arrivano altri due... Mi chiamano i parrocchiani e mi avvisano che non vogliono trasformare la parrocchia in un campo sosta. Convinco i "portoghesi" a trovare un'altra piazza. Oggi l'Ufficio dell'Associazione "Viale K" è particolarmente impegnato, infatti è assediato da clandestini, una quindicina circa, che vorrebbero tentare la regolarizzazione attraverso la politica dei flussi dei lavoratori; alcuni però non hanno la garanzia, altri hanno già avuto un foglio di via o espulsione: c'è poco da fare. Consigliamo loro di rivolgersi al servizio di consulenza legale della Caritas.

Alle 12,30 ho pranzato alla mensa comune con gli amici. Nelle case di accoglienza il clima non era molto allegro, ognuno ha mangiato in fretta ed è ripartito per i suoi affari, solo il gruppo di studenti albanesi si è fermato a giocare a calcetto nel salone; aspettavano i ragazzi e le ragazze dell'Arcobaleno, sono i loro amici. Il pomeriggio è passato in festa con gli ammalati e anziani della parrocchia (abbiamo anticipato la giornata dell'ammalato). Ho notato che molti erano accompagnati da donne dell'Est che ormai risiedono numerose presso le case degli anziani e degli ammalati anche a Ferrara.

**Giovedì 1° Febbraio** - Ho partecipato ai campionati di sci dei preti a Sestola. Mio fratello, Don Silvano è arrivato secondo, io soltanto ottavo. Il telefonino però mi ha tenuto legato ai problemi quotidiani. Marco oggi ha deciso di pulire a fondo il dormitorio e la

cucina con la dispensa. Anche l'idraulico ha lavorato per i bagni della casa dei magrebini. Oggi inoltre due famiglie di tunisini hanno preso in affitto una casa in città e sono particolarmente contenti, anche perché ormai tutti lavorano e i figli sono inseriti all'asilo e a scuola. Hanno vissuto per 5 mesi nella mia sala da pranzo... Se se ne vanno, potrò invitare qualcuno a cena...

Alle 18,30, dopo la messa, ho lezione di teologia all'Istituto di Scienze Religiose... ho le ossa rotte per lo sci, ma l'argomento è stimolante: "Creati in Cristo".

**Venerdì** - Un gruppo di famiglie della parrocchia parte per la montagna dove trascorrerà il fine settimana; sono autonomi e non mi creano preoccupazioni, solo un po' d'invidia. Stanotte due giovani siciliani hanno tanto insistito per poter dormire da noi, dopo aver loro spiegato che non c'era posto nella casa di accoglienza li ho sistemati con due brandine nella sala parrocchiale. Don Moni stamattina mi ha avvisato che hanno, probabilmente proprio i siciliani, mangiato e bevuto le ostie e il vino da messa. È probabile perché stanotte non gli abbiamo chiesto se avevano fame e probabilmente avevano la pancia vuota. Sono due buoni ragazzi che cercano lavoro speriamo che si sistemino presto. In ufficio oggi sono passati tanti poveri che hanno chiesto di tutto, chi denaro, chi vestiario o alimentari... mi ha colpito un giovane marocchino che ha ottenuto dal comune una casa vicino alla parrocchia. È molto contento dell'abitazione ma il lavoro è precario, ha due figli e la moglie non lavora; chissà come riusciranno a pagare le utenze che sono così salate... presto perderà la casa per morosità... Stasera sono stato invitato a parlare agli scout di Santa Maria Maddalena: chiederò loro se hanno gli occhi aperti per guardarsi intorno e vedere ciò che sta avvenendo anche nel loro paese circa gli immigrati, i clandestini, il lavoro nero, la prostituzione...

**Sabato 3 Febbraio** - Ieri sera gli scout sono stati disponibili, mi hanno promesso anche che verranno a fare un turno in cucina nella mensa. Stamattina arriva Mario dal carcere di Rovigo. Resterà circa tre mesi agli arresti domiciliari. Bisogna sistemarlo alla "Casa di Stefano" e poi trovargli un lavoro. Giuliana a mezzogiorno mi ha parlato di Mario che è arrivato molto depresso, an-



che perché è stato mollato dalla moglie e non vede il figlio da mesi, inoltre non lo ha visto disponibile a vivere in comunità con degli extracomunitari. Il sabato è dedicato soprattutto a ricevere i parrocchiani e alle pratiche di matrimonio; oggi però sono venuti a trovarmi due ragazzi albanesi che già da tempo si sono sistemati a Ferrara. Hanno portato il loro fratello sacerdote Don Simone Kulli, il primo sacerdote ad essere ordinato in Albania dopo la caduta del Regime. È stata una grande sorpresa, resterà anche domani e celebrerà con noi. Il pomeriggio è tutto dedicato ai gruppi e al catechismo dei bambini e dei ragazzi.

**Domenica 4 Febbraio** - Oggi è la giornata della vita e alla messa principale ho detto che grazie all'ospitalità che tanto faticosamente cerchiamo di dare, sono nati in questi anni tanti bambini da ragazze che altrimenti non avrebbero saputo come cavarsela. C'era a messa anche Valentina con il figlio Santis di 4 anni; al momento della preghiera dei fedeli ha ringraziato, inaspettatamente, la nostra parrocchia per averla ospitata e per avere così avuto Santis. Ci siamo commossi anche perché da Valentina non ce l'aspettavamo. A mezzogiorno abbiamo pranzato insieme nel salone tutti quanti: moldavi, rumeni, magrebini, albanesi e parrocchiani. Eravamo più di cento, forse abbiamo anche bevuto troppo.

Don Domenico Bedin,  
Parrocchia S. Agostino, Via Mambro 96  
e Associazione Viale K - Ferrara

# Novità Cem

## Lorenzo Milani "cares" ancora

Lorenzo Milani  
Giorgio Pecorini (a cura di)

**I Care ancora**

EMI, Bologna, febbraio 2001

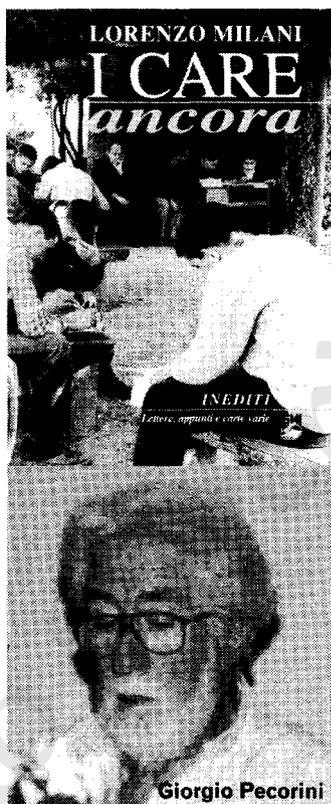
Lire 35.000 pgg. 480

«Stasera ho provato a mettere un disco di Beethoven per vedere se posso ritornare al mio mondo. [...] Volevo anche scrivere sulla porta "I don't care più", ma invece me ne care ancora molto» (Lettera a Francuccio Gesualdi, 4.4.'67).

Il grosso dei documenti - inediti - di Don Milani di questa raccolta sono lettere private a 6 diversi interlocutori: i cugini materni, Ottocar e Carlo Weiss; il segretario di papa Giovanni, monsignor Capovilla; Francesca Pellizzi, compagna di liceo ritrovata dopo la frattura della guerra, e il marito Luciano Ichino; Elena Pirelli Brambilla, l'amica che ha amato e aiutato i ragazzi di Barbiana «con affetto silenzioso e ritirato» (testimonianza a pagina 204); un giornalista, Giorgio Pecorini (che ha curato la raccolta e pubblicazione); il minore dei due fratelli finiti a vivere nella scuola canonica di Barbiana, Francuccio Gesualdi.

Due testi, uno sulla storia del termine "borghese", l'altro sul fumo, anch'essi in forma epistolare, sono prodotti culturali della scuola, sperimentazioni di quella tecnica di scrittura collettiva che avrà in *Lettera a una professoressa* il risultato più alto.

Gli appunti per un progetto di giornale-scuola che guidasse gli illetterati a decodificare il linguaggio e a denunciare gli imbrogli dell'informazione, sono integrati e arricchiti dalle notizie fin qui sconosciute del-



Giorgio Pecorini

l'unica sperimentazione pratica, tentata da Aldo Capitini con alcuni amici, e dalla critica che Milani ne fa. Altri appunti ricostruiscono infine il complesso, faticato lancio di *Lettera a una professoressa*. Quasi ad appendice, c'è lo stralcio da un carteggio della madre di Lorenzo con la figlia minore Elena quand'era lontana.

Questa raccolta di scritti di Don Lorenzo Milani non ne capovolge la figura. E neppure impone revisioni radicali della sua vicenda privata e pubblica. Del suo impegno di cittadino. Del suo lavoro di maestro e di prete. Del suo posto nella storia della società, della cultura e della chiesa italiana.

Aiutano tuttavia a leggere più chiaramente i suoi obiettivi. A

intendere più compiutamente le sue provocazioni. A servirse per orientarsi meglio nella realtà e nei problemi del nostro tempo, in apparenza tanto diverso da quello in cui egli è vissuto e ha operato, ma immutato nella sostanza dell'impegno etico e dell'assunzione di responsabilità necessarie ad almeno tentare di farsi, come lui chiedeva, "cittadini-sovrani". Due soli richiami, per dimostrarlo: le considerazioni sul comunismo e sulla Dc (lettere del 26 dicembre 1947 e del 30 ottobre 1950, alle pagine 34 e 37); il duro processo parallelo alla scuola pubblica dello stato e a quella privata dei preti (lettera del 9 marzo 1961, a pagina 98).

Il libro però è tutt'altro che nostalgico. Invita a chiederci chi siano i "nuovi ragazzi di Barbiana". Chi sono oggi gli emarginati, gli ultimi, quelli ai quali non è data la parola e non sono dati gli strumenti per poter prendere la parola domani? Non sono più poche decine ma centinaia di milioni. E non importa che siano qui tra noi o che siano altrove. Don Milani oggi, forse, partirebbe missionario e andrebbe ad aprire la

sua casa-scuola in una invivibile e sordida periferia del Cairo o di Città del Messico. O magari si fermerebbe ancora vicino a Firenze e aprirebbe una scuola di lingua e di vita per gli immigrati. Don Lorenzo sta ancora lì, scomodo e irremovibile per i poteri costituiti dagli Stati e dalle Chiese e per i pregiudizi e le ideologie dei poveri e dei loro presunti portavoce, a difendere per i credenti l'immagine di Dio nel volto e nel cuore di ogni ultimo della terra, per tutti l'immagine dell'uomo nella sua dignità e responsabilità.

«C'è più che mai bisogno di giovani ("ho voluto più bene a voi ragazzi che a Dio" diceva don Milani) che abbiano il coraggio di rispondere creativamente alle nuove sfide che incombono nella storia umana. Giovani decisi a battersi per un'Italia capace di futuro, per un mondo capace di futuro. "Non vedremo sbocciare santi - scriveva don Milani - finché non ci saremo costruiti dei giovani che vibrano di dolore e di fede pensando all'ingiustizia sociale"».

### Abbonamenti cumulativi

CEMMondialità + Missione Oggi	£ 30.000	£ 60.000
CEMMondialità + Qol	£ 35.000	£ 65.000
CEMMondialità + Confronti	£ 40.000	£ 95.000
CEMMondialità + Mosaico di Pace	£ 45.000	£ 74.000
CEMMondialità + École	£ 50.000	£ 70.000

**Mondialità**

Aiutateci a diffondere il CEM! Grazie

## Diritto al futuro Sostenibilità e generazioni a venire

Quando mangio un melone  
io ricordo i miei bambini.  
Che cosa valgono per me  
l'argento, l'oro e i gioielli?  
Nessun tesoro val più dei figli.  
(Y. Okura, Giappone)

a cura di GIULIANNA GATTI

**Q**uando mi è stato proposto di curare il dossier di questo mese, mi hanno stimolato ad accettare due aspetti del tema: il futuro (con bisogni e diritti) e le nuove generazioni. Ho ricordato una discussione in classe sul terzo millennio. La maggior parte degli alunni/e tracciava scene non fantastiche ma apocalittiche (tratte da film di fantascienza e programmi televisivi sull'ambiente): 'la Terra scoppierà'; 'ci saranno tante guerre dappertutto'; 'la Terra sarà tutta inquinata'; 'farà molto caldo, come quando vado dai nonni in Sicilia'; 'gli extraterrestri uccideranno tutti'. Quanto alla loro storia individuale, pensavano in positivo sia le bambine ('mi sposerò', 'avrò tanti figli', 'sarò promossa'), sia i bambini ('andrò all'Università', 'lavorerò'...). Quel dialogo fece nascere in me la necessità di ampliare i contenuti della storia arricchendo l'ambito disciplinare degli studi sociali con momenti di espressione libera a piccoli gruppi. Tutto questo per un equilibrio fra il tempo oggettivo e il tempo soggettivo, ovvero per un'idea di futuro che parta necessariamente dalla **partecipazione al presente** di bambini/e di otto anni.

Il secondo aspetto del tema che mi ha affascinata fin da subito è stato il riferimento alle 'giovani generazioni'. Per questo ho invitato a scrivere questo dossier alcune amiche trentenni (non cinquantenni, per intenderci) che lavorano nella scuola pubblica italiana: Beatrice, Federica, Cristina, Francesca. **Chi meglio di noi - giovani e donne - può coinvolgere, espandere, promuovere un'immagine positiva di futuro per i cittadini/e del terzo millennio?**

Ecco la scommessa: trattare questi grandi temi con piccoli alunni/e; partire e giungere ai bisogni e ai loro sguardi, nell'intento di andare al cuore della nostra professione: la relazione. Abbiamo rivolto l'interesse per diritti inediti, eppure così vicini al mondo dell'infanzia, come quello di "ridere di cuore", "apprendere con gioia", o ancora "crescere nella specificità del proprio genere". Come adulte ci stupiamo all'affermazione di una bambina che rivendica il diritto di "avere i propri genitori felici".

**Nota bene.** La parte "sociale" del tema è trattata in altri articoli e specialmente nell'articolo sul World Social Forum, cfr. pp. 33ss. I disegni del dossier sono di Fabrizio Zubani che ringraziamo.

Questo dossier fa parte della rivista CEM Mondialità e può essere richiesto a parte. (tel. 0303772780)



Voglio che quando  
sarò adulto  
il mondo ci sia  
ancora

Primo quadro

## Documenti internazionali dei diritti umani e la questione della loro universalità

I bambini non appartengono a nessuno: non sono né proprietà dei loro genitori, né proprietà della società. Appartengono solo alla loro futura libertà. (Bakounin, Russia)

di GIULIANNA GATTI



**C**hiunque si appresti ad affrontare il tema dei diritti umani in un contesto di educazione e di futuro come può essere quello della scuola, deve aver chiaro che i principi e i valori che ci interessa trasmettere alle nuove generazioni vanno sicuramente comunicati con modalità che non li contraddicano o addirittura li neghino. Una discussione sui diritti degli esseri umani può infatti essere efficace se la persona adulta che introduce l'argomento complesso utilizza un linguaggio comprensibile per chi ascolta, attraverso una serie di esempi, giochi o racconti di esperienze che si collegano alla realtà quotidiana, anche extrascolastica, di bambini/e o del gruppo di adolescenti. È interessante curare le parole utilizzate, i gesti, gli atteggiamenti, affinché l'attenzione ai bisogni e ai diritti di altri/e non sia

limitata all'ora di studi sociali o educazione civica, ma divenga col tempo una pratica di relazione che pervade ogni momento di vita scolastica. "I valori dovrebbero essere *materia e metodo* dell'insegnamento: materia perché vi si può senz'altro impostare un intero corso di studi, e metodo perché dovrebbero essere trasversali e intrinseci ad ogni disciplina".<sup>1</sup>

Gli **obiettivi** fondamentali di un'azione costante e paziente, che ha come punto di partenza sicuramente i testi internazionali, sono:

► consapevolezza del fatto che chiunque è portatore/portatrice di diritti;

► essere a conoscenza che questi diritti possono essere violati, anzi in alcune regioni del mondo vengono calpestati ogni giorno;

► venire a conoscenza delle forme concrete e possibili per rivendicare i diritti propri e quelli di altre persone.

Si tratta di un processo in tre fasi, che richiede indiscutibilmente tempo e molta cautela.

### 1. La fase dell'informazione

La prima fase consiste nel momento della raccolta di **informazioni e dati** sui diritti umani nel proprio paese e nel

mondo, attraverso la ricerca di materiale, pubblicazioni, contatti con associazioni nazionali ed internazionali che da tempo si occupano e lottano per la difesa dei diritti e il soddisfacimento dei bisogni fondamentali, grazie anche alla rete informatica di Internet.

Si incomincerà sicuramente raccontando la storia accidentata dei diritti umani attraverso la lettura e l'analisi dei documenti internazionali (testi originali o adattati all'età) di solito scandita secondo tre "generazioni". La prima cronologicamente parte dal 1789 e si riferisce al contesto socio-politico degli Stati liberali e la filosofia dei Lumi; comprende sia diritti civili (diritto alla vita, all'integrità fisica, alla libertà personale, alla libertà di religione, di pensiero, di associazione) sia quelli politici (rispetto alla partecipazione alla vita dello Stato,

all'elettorato attivo passivo...) La seconda generazione riguarda i diritti sociali, culturali ed economici e si prefigge con la Dichiarazione universale dei diritti umani (10 dicembre 1948) di migliorare le condizioni di vita dei cittadini (istruzione, lavoro, casa, assistenza sanitaria e sociale).

Della terza generazione, più recente, fanno parte i diritti di tipo collettivo, i diritti di solidarietà: autodeterminazione dei popoli, la pace, lo sviluppo, l'equilibrio ecologico, il controllo delle risorse nazionali, la difesa ambientale. Questa nuova visione dei diritti da un punto di vista più globale si collega all'educazione alla cittadinanza planetaria e vede i bisogni della persona singola in stretta connessione con le necessità di tutti gli altri esseri viventi del pianeta, da cui emerge la riflessione per cui "il cittadino del villaggio Terra-cittadino planetario, dunque non può più ignorare le conseguenze delle sue azioni e dei suoi interventi sulla natura, sull'ambiente, sulle comunità umane".<sup>2</sup> Siamo quindi tutti portatori di diritti, ma pure di responsabilità nei confronti in special modo delle future generazioni.

### 2. La fase dell'interiorizzazione

È questo il momento più delicato: i valori sottostanti agli enunciati dei documenti ufficiali dal linguaggio maestoso, quasi 'granitico', devono essere fatti propri. Dopo la conoscenza di diverse realtà internazionali, si passa all'azione nel proprio territorio, partendo dalla gestione democratica della struttura scolastica (sono un esempio significativo gli asili nido), dal clima di collaborazione e di dialogo all'interno della classi della scuola elementare, dal metodo di lavoro in piccoli gruppi

adottato dall'insegnante, dalle occasioni di discussione nel gruppo di coetanei. È nei conflitti di tutti i giorni, nella ricerca di nuove mediazioni che tra piccole e piccoli cittadini cresce la volontà e il coraggio di difendere i propri diritti e quelli dei compagni e delle compagne.

### 3. La fase della cittadinanza attiva

In questa fase orientiamo i bambini/e, mediante giochi e attività di simulazione a prepararsi a manifestare i propri bisogni e a difendere i diritti. "La lotta per la salvaguardia dei diritti umani richiama il concetto di **cittadinanza attiva**, di **partecipazione democratica** nonché quello di **disobbedienza civile**. Qualunque diritto potrà essere violato, in qualunque momento e con i metodi più aberranti, se non saranno gli uomini e le donne del mondo a lottare perché venga rispettato. (...) nessuna legge e tanto meno nessuna dichiarazione potrà da sola tutelare l'essere umano se non

sarà esso stesso a lottare per questa tutela".<sup>3</sup> L'analisi storica e critica dei testi internazionali sui diritti umani svolta in classe concentra l'attenzione sui soggetti a cui i documenti stessi fanno riferimento, a cui si rivolgono. È evidente che, nella "necessità di avere punti di riferimento etici e laici, per una educazione ai valori" rimane fondante la lettura critica della *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* (1948) "per la sua importanza storica e la relativa semplicità rispetto ai documenti successivi".<sup>4</sup> "È compito dell'educatore saper motivare le due caratteristiche essenziali della nozione stessa di diritti dell'uomo: la loro **universalità** e la loro **indivisibilità**".<sup>5</sup> Da più parti nasce però il problema del carattere universale dei diritti dell'uomo: da alcuni regimi (spesso autoritari o dittatoriali) viene visto come "strumento ideologico di una mon-

dializzazione occidentale"<sup>6</sup> e durante la Conferenza Mondiale dei diritti dell'ONU sui diritti dell'uomo (Vienna, 1993) venne espresso come questi documenti nascano e si riferiscono ad un contesto culturale specifico: lo "Stato moderno, centralizzato e burocratico-amministrativo" di una parte del mondo, l'Occidente, ed emerge come la concezione di libertà sia differente tra paesi di cultura e tradizione islamica o africana.

### Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo. E della donna

Le perplessità sul carattere universale sancito dai documenti internazionali non si esauriscono nelle differenze fra Nord-Sud del mondo, Oriente-Occidente.

In occasione della IV Conferenza Mondiale delle donne svoltasi a Pechino nel 1995 l'altra metà del mondo si interrogò su quanto oggi l'espressione 'tutti gli uomini' non appaia, invece, come una visione parziale: dov'è la donna nei documenti ufficiali? e le bambine? C'è qualcuno che ha pensato a loro? Esistono documenti che in modo specifico si riferiscono a loro e le difendono?

Interessante è la proposta di una nuova stesura della "dichiarazione universale dei diritti umani secondo un approccio di genere", che ci invita a riflettere tutti e tutte sull'uso e sui significati nascosti di una lingua che, troppo spesso, prende in considerazione solo una parte del mondo ingannandoci



sulla giustizia del termine "tutti gli uomini (maschi)". Nella versione riscritta attraverso gli occhi di una donna, infatti, la Dichiarazione comincia, preferendo "tutti gli esseri umani nascono con uguali diritti" alla terminologia più comune "tutti gli uomini"<sup>6</sup>.

### Diritti e terzo millennio

La cultura dei diritti umani del terzo millennio deve guardare oltre il concetto di universalità falsamente neutro, al fine di educare all'ascolto ed al rispetto delle differenze, in primo luogo quella fondante, la differenza di genere. L'insegnante che propone questo nuovo ordine simbolico di riferimento, per bambini e bambine, per donne e uomini, può utilizzare, accanto alla lettura ragionata ed all'analisi critica dei documenti più noti, gli scritti nati dagli sforzi di organismi non governativi, internazionali o regionali, o di piccole comunità, movimenti delle donne, apporto delle culture non occidentali, delle minoranze e dei popoli indigeni.

Fra i tanti documenti ricordiamo: la *Convenzione europea dei diritti umani* (1950), i due *Patti internazionali* (1966), la *Convenzione internazionale sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione razziale* (1965), la *Dichiarazio-*

### Manifesto 2000

**Rispettare ogni vita.** Rispettare la vita e la dignità di ogni essere umano, senza alcuna discriminazione né pregiudizio.

**Rifiutare la violenza.** Praticare la nonviolenza attiva, rifiutando la violenza in tutte le sue forme: fisica, sessuale, psicologica, economica e sociale, in particolare nei confronti dei più deboli e vulnerabili, come i bambini e gli adolescenti;

**Condividere con gli altri.** Condividere il mio tempo e le risorse materiali, coltivando la generosità, allo scopo di porre fine all'esclusione, all'ingiustizia e all'oppressione politica ed economica;

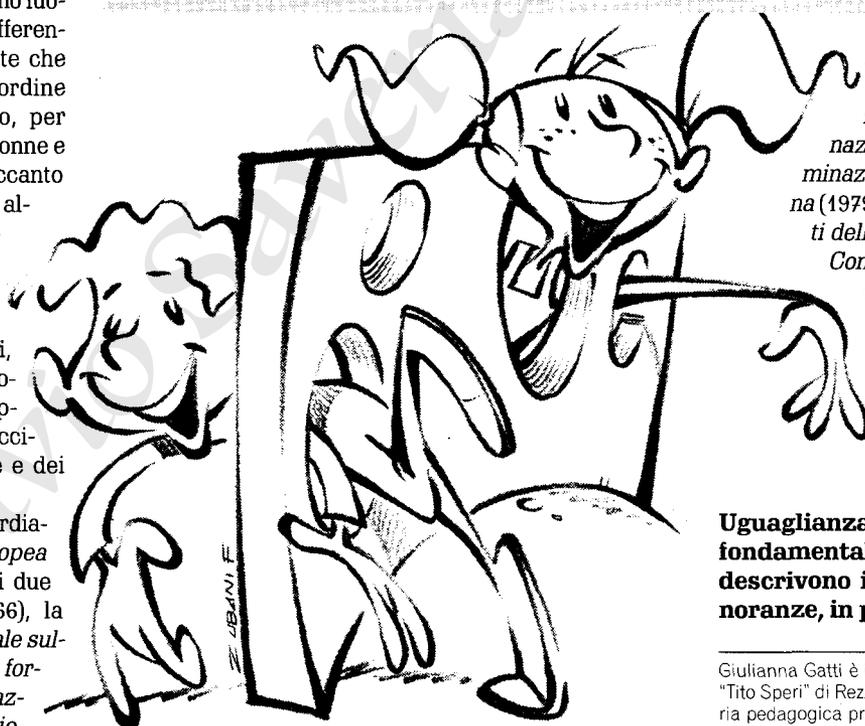
**Ascoltare per capire.** Difendere la libertà di espressione e la diversità culturale, privilegiando sempre l'ascolto e il dialogo senza cedere al fanatismo, alla maldicenza e al rifiuto degli altri;

**Preservare il Pianeta.** Promuovere un consumo responsabile e un modo di sviluppo che tengano conto dell'importanza di tutte le forme di vita e preservino l'equilibrio delle risorse naturali del pianeta;

**Riscoprire la solidarietà.** Contribuire allo sviluppo della mia comunità, con la piena partecipazione delle donne nel rispetto dei principi democratici, al fine di creare, insieme, nuove forme di solidarietà.

I Premi Nobel per la Pace

**Nota bene** - L'Assemblea Generale delle N.U., rispondendo ad un appello dei Premi Nobel per la pace viventi, ha proclamato il periodo 2001-2010 "Decennio internazionale per la cultura di pace e non violenza per i bambini del mondo". Il 10 marzo 2004, dalle 10 alle 13, a Reggio Emilia, in Piazza Prampolini, avrà luogo una manifestazione di adesione ad decennio con lo slogan "Anch'io ripudio le armi".



ne universale dei diritti dei popoli (1976), la *Convenzione internazionale sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti della donna* (1979), la *Carta africana dei diritti dell'uomo e dei popoli* (1981), la *Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo* (1989), *Proposta per una dichiarazione universale dei diritti umani secondo un approccio di genere* (1993), la *Carta della Terra* (1999).

**Uguaglianza e diversità sono i due fondamentali diritti entro i quali si descrivono i diritti umani delle minoranze, in particolare per le donne.**

Giuliana Gatti è insegnante alla scuola elementare "Tito Speri" di Rezzato (Brescia) e cultrice della materia pedagogica presso la facoltà di Scienze dell'educazione. Università di Verona.

### BIBLIOGRAFIA:

<sup>1</sup> Amnesty International, Anne Drepur (a cura di), *Il tempo dei diritti*, Piccolo 'ideario' per l'educazione ai diritti umani, E.C.P., Firenze, 1996, p.24-25.

<sup>2</sup> Francisco Gutierrez, R. Cruz Prado, *Ecopedagogia e cittadinanza planetaria*, EMI, Bologna, 2000, p.8.

<sup>3</sup> Amnesty International, Anne Drepur (a cura di), *Il tempo dei diritti*, op. cit., p.26-27.

<sup>4</sup> Ibidem, p.25.

<sup>5</sup> Flavio Lotti e Nicola Giandomenico (a cura di), *Insegnare i diritti umani*, Gruppo Abele, 1998, Torino, p.46.

<sup>6</sup> ibidem, p.46

<sup>7</sup> citazione del testo di A. Cassese, *I diritti umani nel mondo contempo-*

*raneo*, Laterza, Roma-Bari, 1988, in: Flavio Lotti e Nicola Giandomenico (a cura di), *Insegnare i diritti umani*, op. cit., p.47.

<sup>8</sup> interessanti e poco conosciuto è il dibattito preparatorio che precedette la stesura della Dichiarazione (1946/48), in particolare per gli articoli che riguardano la donna (mai come soggetto autonomo, ma sempre

in relazione al ruolo da essa svolto nell'ambito della famiglia e del matrimonio) e il ruolo della lobby delle donne, in: Anna Maria Donnarumma, *Guardando il mondo con occhi di donna*, Dalla Dichiarazione Universale dei Diritti Umani-1948 alla Conferenza Mondiale delle Donne-1995, Una ricostruzione storico-giuridica, EMI, Bologna, 1998, pp.26/39.

### Sei una meraviglia

E tu, lo sai cosa sei? / Sei una meraviglia. Sei unico. / In tutti gli anni che sono trascorsi non c'è mai / stato un altro bambino come te. / Le tue gambe, le tue braccia, le tue dita abili, il modo in cui ti muovi. Potrai diventare uno / Shakespeare, un Michelangelo, un Beethoven. / Hai la capacità di fare qualunque cosa: / ricavare cibo dalla terra o fare, / di tanti piccoli mattoni, una grande / casa; guidare un treno, pilotare un aereo o / insegnare matematica. / Sì, sei una meraviglia. / E quando crescerai, potrai allora far del male / a un altro che sarà, come te, una meraviglia? Bisogna lavorare - tutti noi dobbiamo lavorare - per / rendere il mondo degno dei suoi bambini. / Buona fortuna".

(da: J. Campfield M.V. Mausen, *Brodo caldo per l'anima*)



### Secondo quadro

## Soggetto fra soggetti nella scuola dell'infanzia

di BEATRICE SIMONELLI

E' possibile parlare di **educazione al futuro** nella scuola dell'infanzia?

Assolutamente sì, se per educazione al futuro intendiamo educare bambini e bambine ad essere **soggetti consapevoli di avere diritti e capaci di interagire con gli altri** per riuscire a progettare, costruire, e proiettarsi in un possibile futuro. Offrire ai bambini e alle bambine della scuola dell'infanzia l'opportunità di riconoscersi come **soggetti**, significa innanzitutto aprirsi per indagare un percorso educativo nel quale tutti i bambini/e possono rispecchiarsi, non solo perché rispettoso

dei bisogni e delle esigenze di ciascuno, ma in quanto il bambino/a stesso/a può prendervi parte per modificarlo, trasformarlo e risignificarlo.

Si tratta di una proposta educativa che prevede un'organizzazione partecipata di insegnanti e bambini/e nella gestione di spazi, tempi, attività ed un ripensamento della progettualità didattica, il tutto deve però essere traducibile e riscontrabile nella quotidianità affinché il bambino/a possa veramente sentirsi almeno in parte artefice di ciò che verrà.

In un'ottica volta ad incoraggiare le propositive possibilità, diventa importante un'organizzazione degli **spazi** scolastici tale per cui le bambine e i bambini possano modificare gli ambienti secondo le proprie esi-

genze e necessità, l'insegnante dovrà essere attenta ad offrire stimoli non immediati e nello scegliere soluzioni facilmente trasformabili affinché i bambini/e possano autogestire lo spazio in cui si muovono e trasformarlo in possibili "scenari", in "officine". L'organizzazione dello spazio diventa importante oltre che per le possibilità di esplorazione e progettualità anche e soprattutto in quanto "contenitore" di incontro e scoperta dell'altro/a.

Nella scuola dell'infanzia il bambino/a ha l'occasione di percepirsi come **soggetto tra altri soggetti** aventi i suoi stessi diritti, per tanto è opportuno che vengano valorizzati quei momenti più o meno strutturati quali la conversazione, il gioco libero simbolico, le attività di

gruppo, che sono previste nella quotidianità scolastica dove il bambino/a può riconoscersi nella sua "non unicità". Il tentativo dovrà essere quello di trasformare il "saper-fare individuale" in "saper-fare insieme". A tale proposito una **conversazione** mirata e opportunamente guidata, diventa per il bambino un importante momento esperienziale per esprimere le proprie idee e per comprendere i bisogni e le intenzioni degli altri, per superare il proprio punto di vista e trasformarlo, al fine di ricercare nuove possibilità utili per la realizzazione di progetti futuri.

Anche il **gioco** simbolico, momento durante il quale il bambino/a lascia le proprie "tracce" e incomincia a costruirsi il proprio ruolo, diventa occasione di

incontro e "scontro" con l'altro, e merita d'essere attentamente osservato dalle insegnanti. Durante il gioco libero infatti il bambino/a costruisce trame con i compagni, progetta e realizza.

Nell'educare al futuro le insegnanti sono chiamate per prime a cogliere la sfida di un intervento pedagogico-didattico da negoziare con i bambini/e. In un'esperienza educativa dove il bambino/a è incoraggiato ad essere soggetto e a riconoscere sé e l'altro come tale, l'insegnante può promuovere, arricchire e ampliare ciò che il bambino/a esprime a livello embrionale e a favorirne la socializzazione. Si richiede di saper tollerare "l'informe", la frammentarietà che il bambino/a lascia come segni per riuscire successivamente a darne ordine e senso insieme.

Saper leggere i bisogni che i bambini/e manifestano quotidianamente ed educarli a **riconoscere sé e gli altri come soggetti di diritti**: credo sia questo un buon punto di partenza per poter promuovere i diritti e rispettare i bisogni delle generazioni future. ■

\* Beatrice Simonelli è insegnante alla scuola dell'infanzia di Solarolo di Goito, Mantova

### Terzo quadro

# Felicità, diritto fondamentale nella scuola elementare

di FEDERICA MARCHESINI

## 1. Diritto/bisogno di benessere: la cura della relazione

Il primo bisogno facilmente scorgibile tra i soggetti che vivono a scuola, ma credo possa essere estendibile a qualsiasi realtà sociale, è quello di benessere sul piano emotivo.

Molto spesso il benessere, quando si vive in comunità, dipende dalla qualità delle relazioni che si sono instaurate. Nemmeno l'apprendimento può avvenire in assenza di un certo benessere e di serenità.

Solo con il prendere vita di relazioni significative tra insegnante e alunno/a e tra tutti si permette che qualcosa accada, che un autentico scambio avvenga. A scuola è possibile insegnare/imparare la pratica ma ancor più la cura delle relazioni d'amicizia. Tutti/e possono contribuire a sviluppare in sé e negli altri una maggior attenzione e sensibilità nella gestione della convivenza, nell'ascolto non solo dei bisogni (più o meno manifesti) ma anche dei desideri altrui.

Spesso è un lavoro di presa di consapevolezza lento e talvolta faticoso: Sara si lamenta perché si sente disturbata dagli sbadigli di Davide, Gianni, durante la lezione, irrompe con tutto il fragore della sua voce dicendo che Luca appoggia la punta del suo gomito sul bordo del 'suo' banco... A partire da queste situazioni della quotidianità si possono inventare diversi percorsi di attività di gioco e di riflessione sulla capacità di porsi dal punto di vista dell'altro, sui costi raffrontati agli innumerevoli guadagni di una relazione che funziona, sulla solidarietà, sull'orgoglio di sapersi spendere per gli altri gratuitamente.

Per iniziare un cammino di questo genere l'ascolto, la comprensione, il rispetto e la valorizzazione delle diversità divengono obbligatoriamente il primo passo da compiere. In seguito si potrà provare a proporre momenti di riflessione, a partire da situazioni concrete, sulle modalità di gestione dei conflitti, prestando ascolto alle soluzioni - acute quanto impreviste - frutto della creatività infantile. Rimane sempre molto utile l'esercizio di prendere i panni dell'altro, assumere un punto di vista diverso dal nostro, per gioco, drammatizzando e riscrivendo dai punti di vista dei vari personaggi, delle fiabe, ad esempio. Si tratta di condurre bambini e bambine, attraverso graduali conversazioni e incoraggiamenti, ad una gentilezza reciproca: attento uso delle parole (sulla base della sensibilità di chi le riceve); maggior consapevolezza nei dialoghi, ma



senza le formalità presenti nei rapporti sociali degli adulti (verso i quali sono spontaneamente recalcitranti: basti pensare con quale noncuranza siano soliti salutare la visita in classe del dirigente scolastico); insomma uno stare insieme aderente all'intimo bisogno di felicità di ognuno/a.

Il benessere nasce per bambini/e e adulti dal fatto di poter vantare e godere di una solida rete di relazioni forti, ad esempio, in grado di donare loro sostegno nei momenti in cui la crescita li costringe alla messa in discussione di loro stessi.

## 2. Diritto/bisogno di crescere nella specificità del proprio genere di appartenenza: bambina o bambino

Anche nella scuola elementare è possibile dare spazio alla creatività, all'espressione di ciascuno/a valorizzando le risorse di una prima fondante diversità: quella sessuale. Una pratica pedagogica che sia consapevole della differenza sessuale<sup>1</sup> libera anche la capacità di alunni e alunne di porsi in ascolto del proprio essere, dei propri desideri, ad esempio nell'organizzazione degli spazi e dei tempi, quasi sempre predisposti per entrambi i gruppi allo stesso modo.

La pedagogia della differenza sessuale sostituisce al principio dell'eguaglianza indifferenziata tra i due generi, la visibilità dello specifico femminile (spesso quello ad essere oscurato), colmando in tal modo un vuoto di linguaggio e quindi di cultura. Il nascere femmina o maschio infatti stabilisce una differenza radicale, naturale e fondamentale, in quanto, appunto, fondante la nostra specie. Su tale differenza tuttavia, la cultura interviene distri-

buendo in modo differenziato tra i due sessi capacità e abilità a cui fa aderire ruoli e comportamenti diversificati. Per dare la possibilità di divenire sé stessi, in un orizzonte di libertà, l'agire educativo dovrebbe quindi mettere in grado entrambi i sessi di conoscere le loro capacità, di sviluppare le loro potenzialità, di mitigare

**"Essere triste non mi piace.  
Essere felice mi piace."**

Un'affermazione che forse, da sola, può spiegare tante cose. È di "A." che ricorda come la mamma lo ha preso in braccio per attraversare il fiume, mentre il papà stava sparando. Il papà, d'estate torna all'Est per costruire la casa distrutta: ogni tanto sparisce e nessuno sa dove va.

eventuali eccessi. Per poi poter lentamente liberare un cambiamento, da tempo latente, - come afferma Matilde Callari Galli - "anche nell'attuale organizzazione del sapere e del lavoro, ancora così intimamente legati ad antichi schemi da non corrispondere non solo alle necessità e alle aspettative di molte donne, ma anche a quelle di molti uomini".<sup>2</sup>

Una politica di integrazione delle donne nell'ordine patriarcale, come soggetti non differenti dagli uomini diviene inevitabilmente de-realizzante e fonte di disagio in quanto spazza via in un solo colpo il desiderio e la fecondità proprio di un sapere femminile. **La realizzazione della giustizia umana non avverrà quando tutti gli esclusi, in quanto diversi, saranno invece integrati in una 'norma' prescindendo dalla loro diversità, ma quando si costruiranno gli**

## spazi per una loro libera espressione nel rispetto di alcuni valori condivisi.

Parallelamente, educare nella differenza e alla differenza sessuale significa far venire al mondo bambini e bambine non in assenza di misura, ma in un orizzonte di senso.

Nella pratica didattica di tutti i giorni assumere uno sguardo di questo tipo vuole dire valorizzare le peculiarità dei due sessi proponendo attività anche separate, favorendo l'esprimersi delle bambine talvolta costrette anche in famiglia ad un silenzio maggiore, leggere produzioni culturali di uomini e donne, proporre letture con protagonisti femminili volitive e positive, ma prima ancora mostrarsi come esempio di possibile felice incarnazione della propria differenza sessuale.

## 3. Diritto/bisogno di essere incoraggiati ad esprimere la propria diversità

La scuola offre infinite situazioni in cui si mostrano le diversità tra le persone che si muovono al suo interno. Ognuno dei soggetti porta con sé la sua storia di vita, i suoi sentimenti, le sue conoscenze, le abilità, gli atteggiamenti che può mostrare con maggiore o minore evidenza ma che costituiscono la sua irriducibile umanità. Il bisogno di sentirsi accettati e di veder valorizzato il contributo personale che possiamo porgere al gruppo nel quale siamo inseriti è forte. Altrettanto forte è la frustrazione quando, per svariate ragioni, talvolta incontrollabili, ciò non accade. Nella scuola è stato fatto negli ultimi anni un utile percorso di riflessione sui diversi tempi di apprendimento posseduti dai bambini, sulla rilevanza del tempo offerto loro per maturare consapevolmente un'abilità o

per superare difficoltà resistenti alle diverse metodologie delle attività proposte.

A scuola è possibile assumere uno sguardo più ampio, capace di abbracciare, consentire, liberare il mantenersi e l'esprimersi delle culture d'appartenenza delle persone, molto facilmente, regalerà ad ognuno un pensiero più duttile e attento, pronto ad elaborare soluzioni ai problemi attingendo ad una più vasta gamma di strategie da mettere in gioco, un giorno, per il benessere di tutti/e. Il bisogno di oggi però non credo si possa fermare alla conquista, per quanto complessa e gremita di difficoltà, della serena convivenza tra persone di culture diverse, c'è un bisogno costante ed urgente che va oltre. È quello di una maggiore consapevolezza, che può benissimo essere coltivata a partire dalla scuola elementare, ad esempio, delle dinamiche economiche, degli strozzamenti e degli slarghi che mostra il flusso della ricchezza nel mondo e delle condizioni di vita diffuse nel Sud, spesso garante del benessere dei Paesi del Nord. Si rende necessaria una riflessione trasversale che faccia luce sulle diverse realtà del globo e, immediatamente dopo, sui piccoli passi da compiere, in termini di solidarietà, attraverso un consumo critico ad esempio. ■

<sup>1</sup> Cfr. Anna Maria Piussi (a cura di), *Educare nella differenza*, Rosenberg & Sellier, Torino, 1989, pp. 92-93.

<sup>2</sup> Matilde Callari Galli, *Tra antropologia ed educazione*, in Emy Beseghi e Vittorio Telmon (a cura di), *Educazione al femminile: dalla parità alla differenza*, La Nuova Italia, Firenze 1992, p. 164.

\* Federica Marchesini insegna nella scuola elementare "Massalongo" di Verona

# Antologia del futuro

Simone Weil

## Obblighi e bisogni

Stralciamo qualche riga da *La prima radice* di Simone Weil.

**L'**elenco degli *obblighi verso l'essere umano* deve corrispondere all'elenco di quei *bisogni umani che sono vitali*. Tra questi bisogni, alcuni sono fisici, come la fame. (...) Altri invece non sono in rapporto con la vita fisica, bensì con la vita morale. Eppure sono *terrestri* come gli altri e non possiedono una relazione diretta con il destino eterno dell'uomo. Se non sono soddisfatti, l'uomo cade a poco a poco in uno stato analogo alla morte, più o meno simile a una vita puramente vegetativa. Questi bisogni sono più difficili da riconoscere e da enumerare di quelli del corpo. (...) Schiavitù o deportazioni in massa, sono considerati in genere come riferiti a quelli, benché la libertà o il paese natale non siano necessità fisiche. (...)

Dobbiamo rispetto ad una **collettività**, qualunque essa sia - patria, famiglia o altro - non in se stessa ma in quanto nutrimento di un certo numero di anime umane. Il grado di rispetto dovuto alle collettività umane

è molto elevato, e per vari motivi. Anzitutto, ognuna di esse è unica, e non può essere sostituita se viene distrutta. Un sacco di grano può sempre essere sostituito a un altro sacco di grano. Il nutrimento che una collettività fornisce all'anima dei suoi membri non ha equivalente in tutto l'universo. Con la sua durata, *la collettività penetra già nell'avvenire*. Contiene nutrimento non solo per le anime dei vivi, ma anche per quegli esseri non ancora nati che verranno al mondo nei secoli a venire. (...)

Il primo bisogno dell'anima, cioè il più vicino al suo destino eterno, è l'ordine, vale a dire un



tessuto di relazioni sociali tale che nessuno sia costretto a violare obblighi rigorosi per adempierne altri.

Non bisogna mai confondere i **bisogni** con i desideri, i capricci, le fantasie, i vizi. Un avaro non ha mai abbastanza oro, ma per ogni uomo, cui venga dato pane a volontà, verrà il momento della sazietà.

*Simone tratteggia in seguito, sempre con grande chiarezza e numerosi esempi, un lungo elenco di bisogni di ogni creatura umana: libertà, ubbidienza, responsabilità, uguaglianza, gerarchia, onore, punizione, libertà di opinione, sicurezza, rischio, proprietà privata, proprietà collettiva, verità.* ■

Da: Simone Weil, *La prima radice. Preludio di una dichiarazione dei doveri verso la creatura umana*, Edizioni di Comunità, Milano 1973. Corsivi e grassetti nostri. NdR

Marco Rossi-Doria

## Mappa dei diritti da rendere "affettivi"

**"Q**uale può essere il punto di partenza? Può essere, per esempio, una mappa dei diritti da rendere effettivi. È una procedura di *empowerment* che viene spesso usata nel mondo. Lega il diritto sancito internazionalmente e anche nazionalmente alla concreta battaglia contro una specifica situazione di disagio vissuta da un certo numero di bambini e ragazzi entro un contesto. E la mette in contatto con i bisogni le aspirazioni le sofferenze e le acquisizioni che i bambini e i ragazzi portano con sé in relazione a un dato diritto disatteso o ricercato o non conosciuto. Sì, una mappa di diritti su cui lavorare tutti insieme:

Edoardo Galeano

## Il diritto al sogno delirante

**B**enché non possiamo indovinare come sarà il mondo, abbiamo il diritto di immaginarlo come ci piacerebbe che fosse. Permettetemi, lettori, la pazzia di inventare il futuro. Il mondo a testa in giù sogna che ci sia terra sotto i suoi piedi. L'aria sarà pulita, senza veleni, eccetto quelli provenienti dalle paure e dalle passioni umane. La gente non sarà guidata dall'automobile, né programmata dai calcolatori, né comprata dal supermercato. La televisione cesserà di essere il più importante membro della famiglia e sarà trattato come un ferro da stiro o come una lavatrice.

La gente potrà lavorare per vivere invece di vivere per lavorare. In nessun Paese saranno arrestati i ragazzi che si rifiutano di fare il servizio militare, semmai lo saranno coloro che vogliono farlo. Gli economisti non misureranno lo standard di vita dal livello di consumo, né la qualità della vita dalla quantità di cose che si hanno. Gli storici non penseranno che ai Paesi piaccia essere invasi. I politici non crederanno che ai poveri piaccia mangiare *aria fritta*. I ragazzi di strada non saranno trattati come ladri, perché non ci saranno ragazzi di strada. L'educazione non sarà il privilegio di coloro che potranno pagarsela. La polizia non sarà la maledizione di chi non può comprarla. Il mondo non sarà più in guerra contro i poveri, ma contro la povertà; l'industria militare sarà costretta a dichiarare fallimento. Una donna nera sarà Presidente del Brasile e un'altra degli Stati Uniti d'America. Una

donna india governerà il Guatemala; un'altra governerà il Perù. In Argentina, le pazzie della *Plaza de Mayo* saranno esempi di sanità mentale, perché si sono rifiutate di dimenticare in tempi di amnesia obbligatoria. La Chiesa detterà un undicesimo comandamento, che Dio dimenticò: "Amerai in ogni sua forma la natura, alla quale appartieni". Saranno rifecondati i deserti del mondo e quelli dell'anima. I disperati troveranno speranza e i perduti saranno incontrati, perché si disperarono di tanto sperare e si persero di tanto cercare. Saremo concittadini di tutti coloro che hanno fame di giustizia e di bellezza, a prescindere dal paese di nascita e dal secolo in cui vissero; giacché le frontiere del mondo e del tempo non contano più nulla. ■

da: [www.oneworld.org/ni/issue269/right.htm](http://www.oneworld.org/ni/issue269/right.htm)  
(nostro adattamento)

► Diritto all'accoglienza, all'ascolto, all'osservazione e alla presa in carico continuativa da parte di un gruppo o di un singolo adulto;

► Diritto a veri contratti formativi *a personam*;

► Diritto al gioco, allo sport regolare e all'espressione creativa con l'uso di tutti i sensi e con molti linguaggi;

► Diritto alla socialità adeguata all'età, senza ingerenza adulta;

► Diritto all'indipendenza, alla guida nella graduale costruzione di progetti di vita e alla responsabilità delle proprie azioni;

► Diritto all'aiuto specialistico psicologico lì dove è riconoscibile un bisogno o avviene una richiesta in tal senso;

► Diritto alla vita all'aperto e alla frequente esperienza in contesti naturali;

► Diritto alla memoria propria, familiare e collettiva sia gioiosa che dolorosa;

► Diritto all'espressione del lutto e del dispiacere;

► Diritto alle norme e ai limiti offerti con continuità e pacatezza da adulti, senza arbitrio;

► Diritto alla piena acquisizione della lingua nazionale come seconda lingua e dunque lingua da apprendere secondo modalità di studio attivo, laboratoriale e intensivo, con lunghe fasi di consolidamento delle acquisizioni, con grande cura di tutti i passaggi, anche in situazioni di didattica uno a uno e per un lungo periodo di tempo". ■

Da: Marco Rossi-Doria, *Di mestiere faccio il maestro*, L'ancora del Mediterraneo, Napoli, 1999, p.47-48.

Anna Maria Piussi

## Le madri simboliche

**"I**l valore femminile che si potenzia nei rapporti tra donne adulte non è qualcosa di cui possiamo privare le giovani generazioni, ma costituisce l'eredità da trasmettere loro, insieme alla prima e sostanziale eredità che è l'iniziazione ad un pensiero e ad una parola che si generano nella fedeltà a sé, l'autorizzazione a farsi soggetti, a divenire donna ciascuna secondo il proprio stile e progetto di vita.

Attraverso l'assunzione responsabile di questo rapporto di disparità che fa riconoscere le più giovani come figlie simboliche, si attiva e si rende attiva nella scuola la genealogia femminile come segno simbolico e sociale, di inscrivere in uno spazio pubblico, dell'appartenenza al genere femminile. Con essa si apre la possibilità, da far avvenire nell'esperienza di ciascuna allieva, di un rapporto vitale e non distruttivo con la propria origine, la madre come fonte di valore e di forza; nel momento stesso in cui, dando vita ad una discendenza femminile, si attiva la dimensione della verticalità, l'accesso al proprio divenire divino. La potenza del segmento genealogico ma-

dre-figlia ci permette di riconoscerla in quei rapporti fecondanti che ognuna di noi ha esperito, in misura diversa e in tempi diversi della vita, nella relazione con altre donne: donne che ci hanno fatto da maestre, a partire da un ruolo istituzionale, o anche fuori di esso.

Si tratta di riconoscere il dono che ci è stato fatto da queste madri simboliche, cui a quel tempo abbiamo affidato, spesso inconsapevolmente, il senso e la speranza del nostro esistere futuro, la nostra tensione ad una trascendenza che ci corrispondesse. Pagare questo debito simbolico credo possa dare una sostanza più precisa alla scelta di porci nostra volta nei confronti di altre donne come madri fecondanti di cultura e di spirito. Perché ci permette di nominare e poi di elaborare teoricamente ciò che è sempre esistito nell'esperienza delle donne, anche se non di tutte e anche se non espresso in forme sociali e simboliche visibili e libere". ■

Da Anna Maria Piussi, *Educare nella differenza*, Rosenberg & Sellier, Torino 1989, pp. 92-93.

L'esperienza di una piccola associazione

## Ale G per educare al futuro

di FRANCESCA GALBUSERA

**L'Associazione Ale G.** nasce il 20 novembre 1997 a Lomagna, comune di Merate, in ricordo di Alessandro Galbusera, un bambino che ha vissuto una vita breve, ma di particolare sensibilità e intensa gioia. Coltivando il seme lasciatici da lui, costruiamo di volta in volta i progetti e le attività per essere "dalla parte dei bambini". Puntiamo su tre obiettivi: contribuire alla costruzione di una società interculturale; promuovere i diritti dei bambini; diffondere la cultura della solidarietà. Conoscere e far sbocciare relazioni è stata la modalità che spontaneamente si è rivelata propria di tutte le nostre attività. E alla base di tutto

abbiamo posto la disponibilità all'ascolto e alla comunicazione. Riportiamo qui la descrizione di questo piccolo progetto, sviluppato con l'adozione di un approccio di *community care*. La finalità è quella di suggerire, riscoprendo e ricercando tra le infinite ricchezze umane, *vecchi e nuovi modi per donare ai*



*bambini la positività, l'entusiasmo e la capacità di sognare, occhi limpidi per guardare il mondo e solidi valori per viverlo e trasformarlo.*

In seguito a degli incontri sulla cultura africana della narrazione, rivolti a bambini e introdotti dalla figura del *Griot*, attraverso momenti tranquilli dove ascoltare ed ascoltarsi e momenti ritmati, colorati da maschere danzanti, è stato proposto anche agli adulti un percorso sull'ascolto e sulla capacità di mettersi in discussione. L'occasione è stata una **Mostra per l'Anniversario della**

### Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia

allestita dall'associazione nel 1999 a Paderno d'Adda (erano esposti disegni, video, elaborati sui diritti dei bambini opere di alcuni alunni delle scuole elementari del meratese e del casatese). È stato chiesto a 500 alunni di terza, quarta e quinta elementare di scrivere su un foglietto, da im-

bucare poi in una grossa damigiana colorata, se ci fosse qualcosa nella loro vita di tutti i giorni che li facesse soffrire.

I loro messaggi (cfr. in basso) sono stati raccolti dal dott. Rino Quadraruopolo, psicologo psicoterapeuta dell'associazione, e l'analisi di 492 risposte è stata pubblicata in un piccolo opuscolo, accompagnato da brevi spunti di riflessione. L'opuscolo è stato donato in seguito a tutti i genitori delle scuole elementari della nostra zona ed è stato presentato pubblicamente in occasione della scorsa giornata nazionale dell'infanzia con una buona presenza di pubblico (10 dicembre 2000). "La semplice domanda rivolta ai bambini ha posto l'accento sulla sofferenza legata alla fatica di crescere di tutti i giorni, una domanda che ha permesso di traghettare i principi generali della convenzione internazionale verso esperienze di vita reale dei bambini".

Ale G. "Dalla parte dei bambini" - onlus  
Via d'Adda Busca, 11a - 23871  
Lomagna (Lecco) - tel. 0399278141  
e-mail: alegilom@tin.it

### C'è qualcosa, nella tua vita di ogni giorno, che non ti piace, che ti fa soffrire, che non vuoi che succeda?

Ecco alcune delle risposte dei ragazzi di Lomagna (Co)

- ▶ A me non piace essere sfruttato da mio fratello come suo servitore.
- ▶ Mi fa soffrire litigare con il mio fratellino, perché dopo aver litigato mi sento in colpa.
- ▶ Una volta mia sorella aveva fatto cadere un vaso e subito mia mamma mi sgridò. Allora io andai in camera a piangere e pensai che la mia famiglia non mi voleva bene, ma poi ho cambiato idea.
- ▶ Siccome io sono la sorella maggiore ogni cosa che succede è colpa mia, anche se, certe volte, io non c'entro affatto.
- ▶ Vorrei che mia mamma e mio papà stessero a casa un po' e si interessassero di più.
- ▶ A me non va che i miei genitori hanno un bar e non posso stare con loro.
- ▶ A me non piace stare da sola a casa e sono sempre attaccata al tv.
- ▶ I miei genitori litigano quando non ha ragione nessuno, una volta io l'ho detto e si sono arrabbiati.
- ▶ Nella mia vita c'è un particolare, ora ve lo dico: quando sono a casa, mia sorella mi comanda, i miei genitori litigano ed è molto brutto, infatti sono separati.
- ▶ Io sono triste perché non ho mai conosciuto mia nonna.
- ▶ A me manca mia nonna che è in un altro paese.
- ▶ La cosa che mi fa soffrire di più è che le nostre persone più care muoiono.
- ▶ Io non voglio che mio nonno stia in condizioni aggravate, perciò quando ci telefona mia nonna sono pensieroso.
- ▶ A me la cosa che fa soffrire è che noi siamo fortunati, troppo fortunati, e vedere al telegiornale i bambini che soffrono.
- ▶ Non mi piace sentire in tv che la gente ruba, ammazza e che vogliono la guerra.
- ▶ Per esempio i bambini poveri degli altri paesi in guerra che sono costretti a fuggire...
- ▶ I bambini devono essere liberi e come aveva detto Iqbal: *Voi adesso siete liberi e sono libero anch'io.*
- ▶ Non mi piace che i bambini orfani o sfruttati non giochino come noi. Quindi **ABBASSO LO SFRUTTAMENTO!**
- ▶ Non mi piace che ci sono dei paesi poveri, in cui i bambini vanno in giro, soli, per le strade.
- ▶ Spesso all'intervallo o nel dopomensa i miei compagni mi escludono dai giochi.
- ▶ A me dà fastidio vedere i bambini che scherzano gli altri perché o sono alti o grassi.
- ▶ Quando le mie amiche mi lasciano in disparte, io mi sento triste e sconsolata.
- ▶ A me non piace vedere le mie amiche tristi.

Settimana tematica sull'interculturalità a Settimo Milanese

## Intrecci: fuori programma, dentro la vita

di CRISTINA MECENERO

Le porte si aprono. Bimbe e bimbi vanno e vengono da aule solite e spazi insoliti in cui si travestono e creano, stampano e decorano, danzano e mimano con le mani in pasta d'argilla, con gli sguardi pieni di colori e curiosità. Le insegnanti accompagnano, si scambiano, vengono a prendere, chiedono, ascoltano, conoscono. Africa, America meridionale, Italia: donne e uomini di nazionalità diverse vengono ospitati per alcune ore, oggi, domani, domani l'altro. Si è avviata così questa settimana sui generis di scuola in un grigio comune dell'hinterland milanese, "settimana tematica" l'abbiamo chiamata; il tema scelto: l'interculturalità, coi temi previsti e altri che abbiamo creato tutti/e insieme, giorno per giorno con atmosfere inedite. Fermi i quaderni, le penne, in moto il corpo, la mente, chiamati soprattutto a provarsi nell'incontro. La migrazione che crea più felicità è quella all'interno dell'edificio, non sperimentato nei percorsi ordinari: dall'ingresso all'aula, dall'aula al bagno, al corridoio, ad un'altra aula, alla palestra. Ora riempiamo tutto: la mensa è invasa da danzatori di cucaracha, in un'altra delle sue sale preparano dolci messicani che vengono offerti in assaggio, nei corridoi si muovono gruppi a dorso nudo, pitturati sul viso e sul corpo, con collane e bracciali ad ornare braccia, collo e teste.

### Diritto di incontrare l'altro, nella gioia.

**A** Settimo in quei giorni "l'altro" lo siamo stati tutti: abbiamo accompagnato nei laboratori organizzati gruppi di bambine e bambini che non erano quelli delle nostre classi, abbiamo collaborato con insegnanti di altri interclassi e lavorato a gomito a gomito con colleghe che non erano quelle della nostra sezione. Più sezioni si sono ritrovate unite a suonare l'Africa, a cantarla, ad ascoltarla grazie all'abilità di un uomo del Congo che, con molto fascino, le guidava. E come quando si respira l'aria leggera della montagna o della campagna, densa di profumi e di vita e si sente che lì dentro c'è

qualcosa che nelle strade cittadine, quelle della nostra grande metropoli, non capita più spesso di trovare, anche tra quei gesti, quegli andirivieni, quelle atmosfere lo abbiamo percepito in molti: c'era qualcosa di buono. Il bisogno di espressione, di invenzione, creazione, sperimentazione aveva trovato di che sfamarsi in quei cinque giorni tra un laboratorio e l'altro, con un'aggiunta imprevista: qualcosa stava succedendo perché la routine era stata scalzata. Abbiamo sovvertito l'ordine e la regolarità del quotidiano all'inizio di un mese qualsiasi, marzo. Ci siamo lasciate andare, noi insegnanti per prime, non solo al divertimento, ma anche al caos che si generava a muo-

vere, al di fuori degli schemi collaudati e nella contemporaneità dell'evento, cinquecento bambini e cinquanta insegnanti, ve lo immaginate?

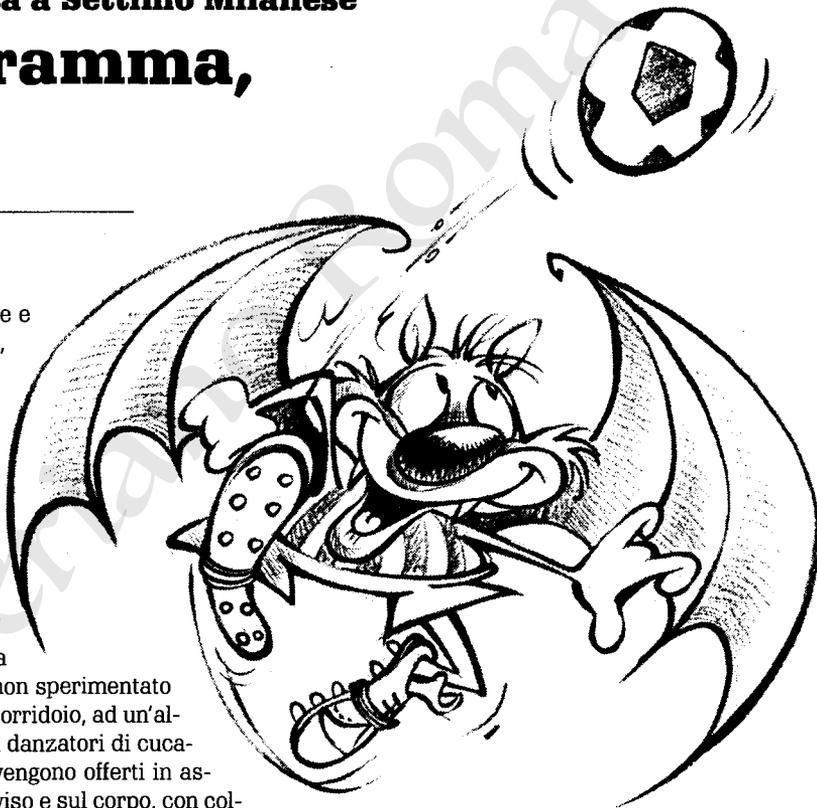
### Bisogni e diritti delle generazioni presenti.

A quale generazione pensiamo? Non si tratta mai di una sola generazione alla volta, siamo un sistema, viviamo completamente immersi nelle relazioni, la scuola è una rete di relazioni, e allora quantomeno in gioco c'è un intreccio, quello di questi bimbi/e che nel caos si ritrovavano a loro agio: erano elettrizzati dal disordine che man mano creavamo e di noi, donne dai trent'anni in su, con tanta buona formazione alle spalle, an-

che di quella più cognitivista, ma soprattutto con l'esperienza fatta negli anni di lavoro.

### Diritto ad apprendere, di più.

"Ci vorrebbe un mese tematico, che dico, un anno di settimana tematica!" ha esclamato Claudio di otto anni alla fine dell'esperienza. Forse un poco a nostra insaputa, non tutte nello stesso modo, noi adulte, che non l'avevamo messo in conto, ci siamo trovate a fare l'esperienza di una settimana di sentimento più che di insegnamento, e non è poco, ed è così prezioso concederselo. Eravamo partite con alcune buone idee chiare nella testa, le avevamo articolate in un progetto comu-



ne, fondato sull'obiettivo di conoscere aspetti di culture diverse dalla nostra, obiettivo che oggi in un certo senso è anche un diritto, perché sappiamo bene quanto la conoscenza sia un baluardo per le paure e i disagi di cui è impastata la nostra disposizione ad andare verso gli stranieri, soprattutto se extracomunitari o Rom. Eravamo partite dall'idea di emergenza sociale per il continuo cambiamento della composizione civile delle città e dei paesi italiani; ci siamo trovate ad avere curiosità per chi avremmo incontrato quel giorno a raccontarci del suo paese, di come era arrivata/o in Italia, e a danzare, a decorare, a leggere leggende e fiabe, con lo spirito di chi gode del momento senza pensare a verifiche, giudizi, correzioni, tabulazione di dati.

### Bisogni e diritti di esprimersi.

L'immersione nell'arte ha tinto quei giorni di sfumature ed echi inaspettati: ci siamo lasciati coinvolgere tutti, senza pensarci, lasciandolo accadere. Per i bambini è un diritto così essenziale, e nell'espressione artistica di quei giorni, così intensa, continuata, "la materia" della settimana, c'era qualcosa che dava un senso diverso al tempo che stavamo vivendo, alla scuola che stavamo facendo. (...)

*Ci siamo lasciate andare:* mi rendo conto ora, mentre riordino le idee su quella settimana, che ciò che più ha lasciato il segno in me è la consapevolezza del piacere che ho provato all'interno di quelle mura per quei cinque giorni e dell'**intreccio tra questo senso di benessere, di leggerezza, e di divertimento con il diritto all'infanzia ad apprendere** e... ad esserci, a dar forma a se stessi. Non mi nascondo che il diritto ad apprendere con gioia è riservato, di massima, a bambine e bambini dell'Occidente; un diritto che è possibile tradurre

nella realtà delle nostre giornate, in questo paese e in questo momento storico, posto che ci autorizziamo noi per prime, come adulte, a stare nel sentimento della gioia. E a **ridere di cuore**. Non nascondo anche che c'è una forma che talvolta prende l'essere adulto, di cui diffido, che si veste di serietà, produttività, rincorsa ai contenuti e ai risultati. Un collega, nel momento di confronto per la verifica dell'attività, si è espresso contro la possibilità di ripetere quest'anno l'esperienza: "I bambini hanno preso sottogamba la faccenda, si sono solo divertiti" ha detto e io ho percepito un suono stonato. E se anche si fossero *solo* divertiti? O come adulti temiamo il divertimento? Vi confesso, ora rido molto con i bambini con cui lavoro, rido insieme a loro. Prima mi capitava di rado...

Le settimane seguenti altri cerchi si sono formati a partire da quel sasso buttato nel tempo e nello spazio della nostra scuola elementare: un clima di familiarità colorato da sorrisi, saluti, sguardi complici, mentre ci si incontrava sulle scale, a mensa, nei corridoi. Gli scambi di insegnanti e classi ci avevano fatto conoscere di più tutti. Nelle storie c'è sempre un momento di crisi. Il collegio si è spaccato in due tra chi affermava la volontà di riproporre l'esperienza dell'apertura delle sezioni in verticale e chi richiedeva di svolgere i laboratori con apertura solo all'interno delle singole interclassi. Questa contraddizione che, mi sembra, riflette quella sociale. Come è finita la storia? Che quest'anno ci butteremo ancora in un'altra settimana tematica in aprile... senza le aperture in verticale e saremo tutti quindi un po' meno migranti. Ci giocheremo comunque nel grande orizzonte dei desideri, dei bisogni e dei diritti.

\* Cristina Mecenero insegna nella scuola elementare statale di Settimo Milanese, Milano.

# Strumenti per l'educazione

## Dal "nido" alla scuola media superiore

### Nido

**D**ipende in gran parte dalla qualità della vita di quei primi mesi e anni, la qualità della vita di tutti gli anni successivi della persona. Per questo esistono i diritti dell'infanzia, e per questo buona parte dei diritti dell'infanzia è dedicata al diritto che il bambino ha di crescere in un **ambiente** armonico, che consenta uno sviluppo sereno ed equilibrato.

E tuttavia, quando si parla di argomenti 'importanti', che riguardano la dimensione sociale o quella psicologica della nostra esistenza, si ha ancora la tendenza a ritenere che i bambini piccoli siano troppo piccoli per capire..., sono tuttavia certamente in grado di assimilare delle modalità, in relazione ai modelli di comportamento che hanno intor-



no. Ed è quindi a livello affettivo, fisico, nonverbale, che sarà possibile nonché opportuno fare anche educazione etica. Perché è proprio quando sono così piccoli che i bambini interiorizzano degli schemi di riferimento, a partire dai quali conosceranno e affronteranno il mondo. In particolare attraverso: la **gestione democratica** della scuola e la partecipazione diretta e l'interessamento di madri e padri.<sup>1</sup>

### Scuola dell'Infanzia

Non dobbiamo avere timore di introdurre l'argomento così *da grandi* dei diritti umani nella scuola d'infanzia, ma avere cura di costruirlo, attraverso il **gioco simbolico, le fiabe e i racconti drammatizzati, le fotografie e le proiezioni, attraverso la partecipazione a manifestazioni e feste**, ma soprattutto nei **piccoli silenziosi gesti quotidiani** di attenzione e di rispetto per tutto ciò che è altro, è 'fuori da me'.

Si può partire dalla domanda: "Chi sono? Come sono?" per conoscersi meglio, prima di effettuare il grande passo verso gli altri e le altre "come vivo con gli altri?", sempre sotto gli sguardi attenti e discreti dell'educatrice, primo modello di rispetto dei bisogni dei compagni/e di avventure sempre nuove intorno al mondo.

In particolare il ruolo dell'insegnante della scuola d'infanzia è essenziale per "costruire assieme alla classe una strategia coerente che aiuti ad affrontare gli ostacoli.

Ci s'imbatte spesso nelle difficoltà, ma esistono delle linee di condotta che possono aiutare ad affrontarle"(...)

I punti seguenti illustrano un approccio più sistematico alla risoluzione dei problemi:

- 1) Identificare un problema e riconoscerlo. Interrompere ogni attività fisica o verbale e chiedere ai bambini coinvolti di discutere insieme il loro comportamento.
- 2) Farsi descrivere quello che è accaduto, chiedendo un resoconto sia ai bambini coinvolti che agli spettatori. Dare ad ognuno la possibilità di parlare senza essere interrotto. Dove appropriato, un incoraggiamento positivo (come una pacca sulla spalla o un abbraccio) può anche sciogliere sentimenti di rabbia o di colpa. In ogni caso, è essenziale rimanere sempre neutrali.
- 3) Esplorare soluzioni diverse. Chiedere alle persone direttamente coinvolte suggerimenti per la risoluzione del problema. Se i bambini non ci riescono, l'insegnante può fornire alcune soluzioni.
- 4) Ragionare a fondo sulle soluzioni. Sottolineare che spesso esiste più di una soluzione giusta e incoraggiare i bambini a riflettere sulle conseguenze fisiche ed emotive di tali soluzioni, segnalando esperienze analoghe.
- 5) Scegliere una linea d'azione. Cercare un accordo generale su una delle soluzioni presentate.
- 6) Perseguire l'azione scelta".<sup>2</sup>

### Scuola elementare

Ecco qui di seguito alcune proposte didattiche da affrontare con bambini/e della scuola elementare che si apprestano a cominciare un percorso che indaga la loro idea di avvenire. Due fondamentali presupposti: il contatto e il contratto.



Il **contatto fisico**, ovvero la dimensione affettiva corporea nel lungo percorso dell'insegnamento ai diritti umani: esperienze ludiche attraverso cui imparare ad avere fiducia dei compagni e delle compagne e conoscere i propri bisogni di bambino/a per rispettare-difendere quelli degli altri intorno a noi.

E il **contratto**, cioè stabilire con i bambini le regole di comportamento in classe e le sanzioni per chi *sgarra*. Attivare con loro la pratica della discussione.

### Gioco: AL POSTO DI...

**FINALITÀ:** questo gioco stimola la fantasia e l'immaginazione. Sollecita la ricerca di molte possibili risposte.

**SVOLGIMENTO:** porre una semplice domanda: *Cosa ci sarà nel... (data da stabilire) al posto: della scuola? dei libri? dei su-*

*permercato? degli ospedali? degli eserciti? delle televisioni?*

Si può lavorare divisi in gruppi, ognuno dei quali analizza un singolo "cosa ci sarà..."; oppure si può realizzare i termini di *brainstorming*, in un grande gruppo dove tutti si sforzano di tirar fuori idee e proposte. Anche a livello individuale c'è un'ampia possibilità di lavoro, perché ognuno può cercare da solo di riflettere e immaginare le varie alternative. I modi per esprimere queste idee non devono necessariamente essere di tipo scritto o verbale, possono essere disegni, fotocomposizioni, drammatizzazioni...

### VERIFICA:

► Ti è stato facile pensare a qualcosa al posto di.....

► Che cosa ti ha guidato nell'identificazione di elementi sostitutivi? (?) Insoddisfazione per... (?) Desiderio di...

► In che cosa pensi che il nuovo da te individuato sia meglio? Dà spazio alle tue aspirazioni? Permette rapporti più significativi con gli altri? Da che punto di vista?

### Gioco: LINEE DEL TEMPO

**FINALITA':** questa attività può rivelarsi utile sia per visualizzare il rapporto tra passato e presente, presente e futuro; nonché per confrontare il futuro probabile con il futuro desiderato.

**SVOLGIMENTO:** i ragazzi disegnano su un grande foglio di carta la linea del passato e presente da cui si biforcano quelle del futuro desiderato e futuro probabile. Sulla linea del passato i ragazzi possono collocare date, eventi e fatti dell'età e della loro conoscenza della storia. Riempita la linea del passato che si continua in quella del presente, passano a riempire le altre, quelle del futuro. Si utilizzano oltre che alle parole o anche al loro posto, dei disegni indicativi di avvenimenti in ordine cronologico. In questa attività è preferibile il lavoro a coppia. Una volta appesi i disegni al muro si confrontano e si discute.

#### VERIFICA:

- ▶ Ci sono molti contrasti tra futuro probabile e futuro desiderato?
- ▶ Come utilizzare i contrasti per muoverci verso ciò che si desidera?
- ▶ Su che presupposti si basano le linee orizzontali?

### Gioco: ARCHEOLOGI

**FINALITA':** si intendono mettere i ragazzi nella condizione di fare un salto nel futuro proiettandovi ciò che nel presente risulta per loro più pregnante, invitandoli quindi a guardare alcuni aspetti della dimensione del tempo che vivono. Inoltre l'attività vorrebbe sottolineare come il nostro agire possa avere un seguito e il futuro pertanto non ci sia completamente estraneo.

**SVOLGIMENTO:** Stabiliamo un anno, per esempio il 2500, come data da immaginare per il nostro futuro. Si invitano i ragazzi ad immedesimarsi in un team di archeologi sulle tracce di alcune civiltà passate. Si può cercare anche, per quanto possibile, di attenersi ad un certo linguaggio specialistico. Si trovano così alcuni interessanti reperti che vengono datati da sofisticate apparecchiature al 1994, massimo 1995.

Raccolti questi "documenti" del passato si cerchi di spiegare, insieme, perché si ritengono interessanti. E' possibile anche che lo staff degli archeologi presenti a coloro che non lo sono i rinvenimenti effettuati. La presentazione ufficiale può servire a definire meglio, nella ricerca e nella precisione comunicativa che si richiede, l'idea che si ha di essi.

#### VERIFICA:

- ▶ Cosa hai provato a guardare il presente dal futuro?
- ▶ Hai scoperto aspetti nuovi delle cose da questa inedita angolatura?<sup>3</sup>

### Scuola media

Accanto a progetti sul tema dei diritti umani e a settimane a tema, ecco una proposta forte che potrebbe stimolare ragazzi e ragazze a **riappropriarsi del senso della scuola**, in particolare attraverso una riflessione di classe sul diritto allo studio: **"Una pedagogia partecipativa**. Per far capire ai ragazzi quello che studiano, e quindi il nesso con la loro quotidianità e la vita sociale, sarebbe utile riattivare una pratica pedagogica democratica, in cui fare **programmazioni e valutazioni collettive**. E in-



staurare, quindi, in alcuni momenti della giornata e/o della settimana, la prassi dell'assemblea, del contratto formativo. - Cosa facciamo oggi? Perché? In che modo? Con chi? -. Bisognerebbe che i ragazzi fossero coinvolti nel programmare il proprio percorso. È un loro diritto!

La programmazione che seguono è a loro che deve servire. Dunque loro devono capire perché la fanno, a cosa serve un percorso anziché un altro, uno strumento e un metodo anziché gli altri. Ed è importante che possano entrare nel merito di queste scelte, attraverso l'uso della valutazione collettiva: - Com'è andata oggi? Il programma ha risposto alle vostre aspettative? Cosa è andato e cosa no? Perché? Cosa possiamo migliorare? -.

La pratica di una pedagogia democratica e partecipativa è senz'altro una metodologia che sostiene l'educazione ai diritti umani, pur senza operare programmi ad hoc, ma trasversalmente alle materie d'insegnamento".<sup>4</sup>

### Scuola media sup.

"I ragazzi con cui lavoriamo si preparano ad andare a votare fra non molto tempo, e quindi è necessario abituarli sempre più all'esercizio dell'**analisi critica**, alla **ricerca di fonti di informazione diversificate e pluraliste**, a confrontarsi tra loro anche animatamente ma con spirito di rispetto e di nonviolenza verso idee diverse".

Quali attività? Una settimana a tema che coinvolga tutto l'istituto e le materie secondo un'ottica trasversale, analisi e studio dei documenti legislativi (in part. temi cari ai giovani come il diritto allo studio e al lavoro per i minori), visione di **film**, l'impegno concreto attraverso la visita alle sedi di **organizzazioni umanitarie** italiane e internazionali o l'organizzazione di **visite scolastiche** "ai luoghi tristemente significativi per i soprusi al genere umano che vi si sono perpetrati. Posti come le Fosse Ardeatine, o monte Sole (in provincia di Bologna, nel Comune di Marzabotto) o il museo del deportato politico e razziale, di Carpi. Per non dimenticare"<sup>5</sup>. (GA.G) ■

<sup>1</sup> Su questa parte cfr Amnesty International, Anne Drerup (a cura di), *Il tempo dei diritti*, E.C.P., Firenze, 1996.

<sup>2</sup> Flavio Lotti e Nicola Giandomenico (a cura di), *Insegnare i diritti umani*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1998, p.70-71.

<sup>3</sup> Daniele Novara, Patrizia Londero, *Scogliere la pace, Educazione al futuro*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1996.

<sup>4</sup> F. Lotti e N. Giandomenico, *op. cit.*, pp. 48-49.

<sup>5</sup> Amnesty International, *op. cit.*, pp.51-52.



## Due film sul tema Rosetta e La petite vendeuse de Soleil

di MARGHERITA PORCELLI e LINO FERRACIN

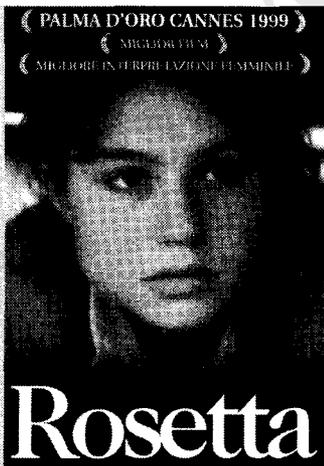
### Rosetta

**Regia:** Luc e Jean-Pierre Dardenne

**Interpreti:** Emilie Dequenne (Rosetta), Fabrizio Rongione (Riquet), Anne Yernaux (la madre), Olivier Gourmet (il padrone).

1999 Francia/Belgio. Dur.: 91'

Miglior Film e Migliore Interpretazione Femminile 1999 al Festival del Cinema di Cannes



### Il film

Rosetta è una ragazza che giorno dopo giorno, cocciutamente, ostinatamente si aggrappa ad ogni lavoro che le viene offerto, unica possibilità per lei di uscire da una condizione di emarginata. Vive infatti in una roulotte in uno squallido campeggio alla periferia di una città con la madre, donna sconfitta dalla vita e dall'alcool. Per un lavoro è disposta a tutto, anche a tradire un inizio di amore, fino alla nuova sconfitta e alla decisione

di finirla con tutto; ma c'è una mano che l'aiuta a risalire dal fondo della sua disperazione e nel suo volto c'è lo stupore di un'inaspettata possibilità di rinascita.

### I registi

I due cinquantenni fratelli belgi Luc e Jean-Pierre Dardenne sono al secondo film lungometraggio; il precedente è La promesse del 1996 (vedi CEM Mondialità, Febbraio '04). La loro formazione è il documentario

militante tra il mondo operaio della Vallonia ed il loro obiettivo non si limita a guardare ma svela, sottolinea, mostra.

### Proposte di lettura

Rosetta vive con rabbia, con furia, senza fermarsi un istante, attanagliata dal timore di perdere insieme al lavoro il suo diritto alla dignità, dalla paura di essere condannata a vivere, come la madre alcolizzata, ai margini della società, dal terrore di finire in un buco nero, come lei stessa si ripete ogni sera nell'addormentarsi o per addormentarsi, quasi formula magica, nello stesso tempo scaccia fantasmi e propiziatoria: *Tu ti chiami Rosetta / Io mi chiamo Rosetta. Tu hai trovato un lavoro. / Io ho trovato un lavoro. Tu hai trovato un amico. / Io ho trovato un amico. Tu hai una vita normale. / Io ho una vita normale. Tu non finirai in un buco nero. / Io non finirò in un buco nero. Buona notte. / Buona notte.* Nulla sappiamo di lei, nulla del suo passato, solo il presente, che Rosetta attraversa di corsa, animante, senza mai offrire o ricevere un sorriso; un presente fatto di andate e ritorni, di do-

mande e risposte sempre uguali, che anche tu vedi e non riesci a cambiare, e un futuro che si pone come impossibile sogno già sconfitto nel suo solo pensarlo. I critici ci ricordano la lezione di *Germania anno zero* ed è vero: nel film di Rossellini Edmund vive la sua solitudine, disperazione, sfruttamento fino al suicidio finale, fino a quando quel paesaggio di macerie e case distrutte dalla guerra non si fa suo paesaggio interno ed è il nulla. Qui con Rosetta non c'è paesaggio, perché in un mondo globalizzato e ugualizzato non ci sono più paesaggi e perché per Rosetta non c'è possibilità di sguardo al di fuori della sua lotta.

### Suggerimenti alla visione

I registi scelgono la steadycam, la macchina a mano, spesso collocata alle spalle del personaggio, per seguire, quasi pedinare, spiare Rosetta nella sua furiosa quotidianità, per farci vedere con efficacia e immediatezza la vita di Rosetta e come Rosetta vede la vita, in un continuo altalenarsi di soggettive e di primi piani che rappresentano gesti, situazioni, parole sempre poche e sempre uguali.

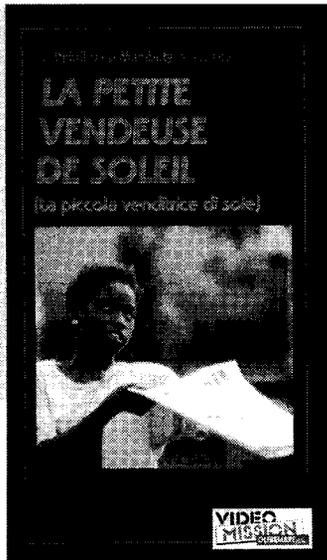
## La petite vendeuse de Soleil

**Regia, soggetto, sceneggiatura:** Djibril Diop Mambety

**Interpreti:** Lissa Balèra, Tairou M'Baye, Oumy Samh, Mousa Baldè

1999 Senegal. Dur.: 45'

**Distribuzione:** Video Mission Oltremare film



### Il film

Sili è una ragazzina portatrice di handicap che con le sue stampelle si muove per le vie di Dakar chiedendo l'elemosina, fino a quando, assistendo alla vigliacca violenza su un povero paraplegico da parte di una banda di venditori di giornali, per reazione alla passività del malcapitato decide di guadagnarsi da vivere vendendo anche lei giornali, lei una ragazzina e con le stampelle. Ha fortuna e successo e nel suo lavoro incontra anche un amico che l'aiuterà nei momenti di difficoltà ed insieme andranno incontro alla luce di un futuro di speranza.

### Il regista

Djibril Diop Mambety nasce a Dakar nel 1945. Del 1968 è *Contras City*, un cortometraggio considerato il primo film comico africano. Del 1973 *Touki Bouki*, storia di due adolescenti irrequieti perché ammalati dal miraggio europeo e decisi a partire. Nel 1993 gira *Le franc*, vicissitudini di un poveraccio che scopre che il biglietto vincitore della lotteria è saldamente incollato alla sua porta; *Le franc* con *La petite vendeuse de soleil* doveva far parte di una

trilogia su storie di piccola gente, ma la morte lo ha portato via a Parigi nel luglio del 1998. Le sue opere sono introdotte in Italia dal COE e distribuite da Videomission/Oltremarefilm, della cooperativa CSAM, cui appartiene il CEM.

### Proposte di lettura

La storia di Sili è costruita dal regista come una favola frammentata e recitata per un pubblico che ha ancora bisogno della esplicitazione dei significati e dei modi di lettura per capire. Sili è una bambina solare, che vive la sua vita con coraggio e decisione, che affronta le difficoltà con la fiducia di chi è consapevole di potercela fare; una bambina che sa sorridere alla vita e a chi incontra, che sa ascoltare e farsi ascoltare; una bambina che sa trovare aiuto negli altri e con gli altri continuare la sua scommessa con il futuro. *Che cosa faremo?* - chiede Babou, quando la banda di ragazzacci ruba la stampella a

## Una lettura parallela

Per concludere vogliamo proporre una breve lettura parallela di alcuni punti chiave dei due film analizzati. Crediamo infatti che il confronto tra le due figure femminili, le due strategie comunicative dei registi e i due contesti culturali di provenienza possano offrire nuove possibilità di discussione e dibattito.

### Rosetta

- È una ragazza che sfida la vita, che lotta all'ultimo sangue contro tutti, che ha dentro una rabbia che la porta all'idea dell'omicidio, alla delazione, al suicidio
- Il filo conduttore è la rabbia e la paura.
- Rosetta è immersa in un'atmosfera fatta di freddo, umido, con colori opachi, quasi ingrigiti da una nebbiolina sottile
- Il lavoro è vissuto come minimo indispensabile per la dignità
- Film di un singolo
- Film di solitudini, dove ognuno lotta a modo suo per esistere
- Scopo del film: sottolineare il negativo per richiamare l'attenzione della società sul problema della disoccupazione giovanile
- Vi è una possibilità di uscita?
- La MdP che riprende costantemente in primo o in primissimo piano Rosetta chiude su di lei ogni sguardo ed esclude ogni possibile distrazione
- Il punto di vista è interno, è dentro a Rosetta

### La petite vendeuse de soleil

- È la brava bambina che non rinuncia, che non si abbatte anche se maltrattata, che aiuta ed è aiutata, che ascolta ed è ascoltata
- Il filo conduttore è la speranza e la fiducia
- Sili è immersa in una luce calda e colorata
- Il lavoro è vissuto come miglioramento personale e di una società
- Film di una generazione
- Film corale, quasi teatro di strada, dove ognuno già esiste e può così entrare in rapporto con l'altro
- Scopo del film: un invito (da parte del governo?) ad essere, uno stimolo a darsi da fare, a comportarsi secondo quel modello di vita
- Vi è una possibilità di uscita?
- La MdP che riprende Sili in campo lungo la inserisce nel contesto di un tempo e di un luogo ben definiti
- Il punto di vista è esterno, è quello del regista

Sili e scappa, e lei risponde con calma e decisione: *Noi continueremo*. Il regista conclude *Questa storia è un inno al coraggio dei bambini di strada*.

### Suggerimenti alla visione

Sili, figura colorata e quasi mai sola, ripresa preferibilmente con inquadrature frontali in

campo medio o lungo che inseriscono il personaggio in un contesto fatto di persone e di luoghi ben definiti, ci indica con chiarezza l'intenzione comunicativa del regista: la vita non è solitudine, la difficoltà non è chiusura, la solidarietà esiste, l'esistenza può essere dura ma non impossibile, un futuro esiste, magari condiviso con l'altro. ■

## Il filo di Arianna per il Labirinternet

<http://www.environment.gov.au/education/aen/pd/tsw/intros/index.html>

A questo indirizzo si trova la versione elettronica del volume *Teaching for a Sustainable World: International Edition*, pubblicato inizialmente nel 1996 in Australia e distribuito a tutti gli educatori e formatori. La versione web è stata dettata dalla volontà di mettere il materiale a disposizione del maggior numero di persone possibile. Dopo una ricca introduzione e delle linee guida della pubblicazione, troviamo disponibili 26 moduli ricchi di attività didattiche molto dettagliate. L'intero work-

shop è pensato sia per studenti di scienze dell'educazione che per insegnanti in servizio.

<http://www.oneworld.org/ni/issue269/contents.html>

Nel Luglio del 1995 la rivista *New Internationalist* dedicò un numero (il 269), al tema del futuro. In rete sono consultabili gli articoli di quello speciale. I contributi sono tutti molto stimolanti, a partire da quello di Vanessa Baird (*Whose future?*) che analizza con spirito critico "ciò che il futuro sta diventando". Viene, tra le altre cose, citata una ricerca di un insegnante che ha raccolto i disegni di 600 studenti a cui era stato richiesto di rappresentare graficamente le loro idee sul mondo tra trent'anni. Più della metà dei disegni contenevano rappresentazioni di robot e computer all'interno di case e grattacieli.

forum



# Dal Forum di Porto Alegre



## a Venezia e Genova

di ALESSIO SURIAN, inviato di CEM a Porto Alegre

A Porto Alegre, a gennaio u.s., 5000 delegati da movimenti sociali e organismi di tutto il mondo e oltre 17000 partecipanti si sono ritrovati nel primo Forum Sociale Mondiale (contemporaneo al Forum Economico Mondiale, di Davos) per dire in tanti modi diversi che UN ALTRO FUTURO È POSSIBILE e deve trovare alternative al neoliberismo che domina l'attuale mondializzazione. Questo articolo integra i temi del dossier sui diritti delle generazioni future con alcuni contributi, soprattutto dal Sud del mondo.

**D**al primo Forum Sociale Mondiale, convocato Porto Alegre da Attac e dai movimenti sociali, sindacali e dai vescovi della Commissione giustizia e pace del Brasile, i quasi cinquemila delegati da associazioni e movimenti e gli oltre quindicimila partecipanti invitano a costruire un'agenda alternativa a Davos e alla globalizzazione neoliberista e definiscono un calendario di iniziative.

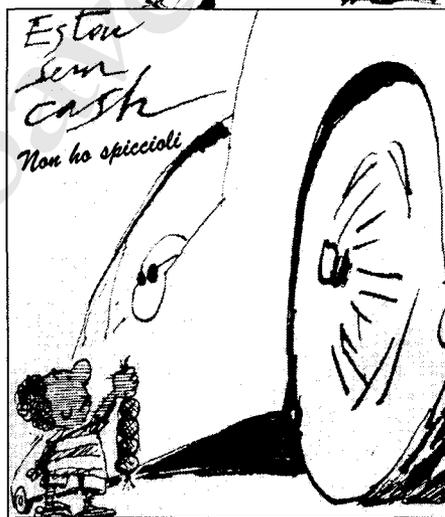
L'appello sottoscritto da molti movimenti sociali a Porto Alegre chiede: solidarietà ai movimenti indigeni e alle lotte in Brasile, Ecuador e Messico fra gli altri, azioni a sostegno della marcia zapatista dal 25 febbraio al 7 marzo in Messico, mobilitazioni in occasione dell'incontro sull'Area di libero commercio nelle Americhe a Buenos Aires (6-7 aprile) e in Quebec (Canada, 17-22 aprile, previsto anche un meeting dei popoli americani), gli incontri del FMI e della Ban-



ca Mondiale (Assemblea annuale a Washington 28 settembre – 4 ottobre) e dell'Organizzazione Mondiale del Commercio (Qatar, 5-9 novembre). Appuntamento di spicco il vertice dei G8 a Genova il 20 luglio 2001, data sottolineata dalla numerosa delegazione italiana a Porto Alegre che prepara manifestazioni e iniziative alternative, "laboratori e incontri nelle strade e nelle piazze", si augura **Francesco Gesualdi**. La sera del 3 maggio a Padova, il World Social Forum italiano lancerà il salone del terzo settore Civitas proprio con una conferenza dove il sindaco di Porto Alegre Tarso Genro e quello di Genova Giuseppe Pericu sono stati invitati a verificare i risultati del Forum di Porto Alegre a tre mesi dalla sua conclusione e in vista dell'appuntamento genovese. Impossibile dar conto qui della ricchezza di interventi e del forte entusiasmo che si respira nelle plenarie mattutine e negli oltre 400 laboratori pomeridiani del Forum Sociale Mondiale, peraltro ben fotografati nel sito del Forum ([www.worldsocialforum.org](http://www.worldsocialforum.org)) e di Carta ([www.carta.org](http://www.carta.org)) e Unimondo ([www.unimondo.org](http://www.unimondo.org)) che hanno ripreso l'avvenimento in Italia. Con Unimondo collaboriamo per le notizie riportate in queste pagine.

Fra i primi appuntamenti la riunione convocata a Venezia in occasione della giornata mondiale dell'acqua il 24 marzo per tutti quanti sono impegnati a promuovere la proposta promossa dal Gruppo di Lisbona, coordinato da **Riccardo Petrella** di contrastare la privatizzazione dell'acqua con un Contratto mondiale per l'acqua. Dal Forum Sociale Mondiale Petrella ripete il suo invito: "Se vogliamo che nel 2025 tutta la popolazione di 8 miliardi abbia accesso all'acqua è necessario riconoscere l'acqua come bene comune e l'accesso all'acqua come un diritto e non, come è successo all'ultima Conferenza del Forum Mondiale sull'acqua, come bene

economico e semplice bisogno. Oggi la gestione dell'acqua denota un'assenza totale di democrazia a favore di oligarchie che ne promuovono la privatizzazione" (per maggiori informazioni [www.cipsi.it](http://www.cipsi.it)).



Il 28 gennaio scorso si è tenuta un'interessante diretta televisiva fra testimoni dal Forum Sociale Mondiale e rappresentanti da Davos per il tradizionale World Economic Forum.

"Voi continuate a dire che il problema è in Africa. Ma il problema va cercato fuori dall'Africa, mentre la soluzione non può che venire dall'Africa".

Va dritta al punto **Aminata Traore**, ex ministro della cultura del Mali rispondendo a George Soros nel collegamento in diretta satellitare (trasmesso dalla rete brasiliana TVE) che mette a confronto le

tesi di Porto Alegre con quelle di Davos, ribattezzato dal Brasile Porto Triste.

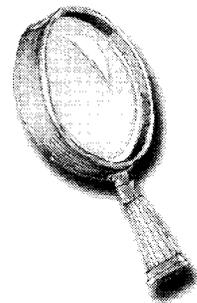
Solo su una cosa sembrano d'accordo i rappresentanti dei due Forum: avviare un dialogo è veramente difficile. Da una parte rappresentanti delle Nazioni Unite e delle imprese, dall'altra movimenti sociali e organizzazioni non governative per lo sviluppo sostenibile. Per superare gli scambi di accuse, **Bernard Cassen**, fra gli organizzatori del WSF, rivolge a Davos una proposta semplice: "perché non fate circolare fra i vostri colleghi una petizione per introdurre la Tobin Tax e abolire i paradisi fiscali e vediamo quanti la firmano?".

Dall'altra parte glissano volentieri e ricordano gli sforzi delle Nazioni Unite attraverso il coinvolgimento delle imprese multinazionali (il cosiddetto "Global Compact") per ridurre la disoccupazione e la povertà.

Non si lascia però intimidire **Walden Bello** (professore di sociologia ed esponente del Focus on the Global South): "Non siamo certo qui per farci dare lezioni. Sono piuttosto le Nazioni Unite a dover chiarire che tipo di leadership propongono ai cittadini del mondo, mentre interloquiscono con le imprese e voltano le spalle ai movimenti sociali. Non dimentichiamo che Davos produce le sue ricette da 30 anni e da allora la povertà è aumentata enormemente. E' ora di dire che a livello internazionale siamo nelle mani di istituzioni giurassiche".

Ma non sono mancati scambi ben più duri con **Trevor Ngwane (Soweto)** e **Ebe de Bonafini** delle Madri di Plaza de Mayo che hanno qualificato i partecipanti a Davos come nemici e responsabili di genocidio con le loro politiche neoliberiste. Dal canto loro, i consiglieri delle Nazioni Unite John Ruggie e Mark Malloch a Davos hanno ribadito il ruolo delle istituzioni internazionali nel promuovere politiche di sviluppo.

"Qui non si accetta pietà", è stata la risposta di **Rafael Alegria**, leader equadoriano di Via Campesina, "non basta dire di voler combattere la povertà, bisogna cominciare a redistribuire la ricchezza e ad attuare le riforme agrarie".



## Il movimento Sem Terra al forum sociale mondiale: "Sappiamo sognare e organizzare il sogno"

Circa 700 attivisti del movimento Sem Terra hanno occupato nella sera del 29 gennaio il Porto di Maceió per protestare contro l'introduzione in Brasile di prodotti transgenici. La minaccia è quella di saccheggiare una nave battente bandiera cambogiana che trasporta 15.000 pecore in Arabia Saudita. Quasi contemporaneamente, in chiusura del Forum Sociale Mondiale di Porto Alegre un quotidiano locale pubblica la notizia che il più famoso dei contadini europei, **Jose Bove**, verrà raggiunto da un avviso di espulsione dal Brasile per aver partecipato con i Sem Terra alla distruzione di una coltivazione di soia transgenica della Monsanto. Il leader del movimento dei lavoratori Sem Terra, Joao Pedro Stedile ha ricordato che la preparazione dell'occupazione dello stabilimento Monsanto non era stata tenuta segreta ed era sembrata ricevere perlomeno un'approvazione indiretta da parte delle autorità dello Stato del Rio Grande do Sul. "Se la notizia fosse confermata, è il momento di ribadire la solidarietà a queste lotte. Nessuno si illuda: continueremo a bloccare l'accesso al Brasile dei prodotti transgenici".

In apertura del WSF, **Marcel Mazoyer**, professore dell'Istituto nazionale di Agronomia di Parigi, aveva richiamato l'attenzione sui principali problemi che si trovano ad affrontare gli agricoltori in epoca di globalizzazione. Del miliardo e trecentomila agricoltori che si stima ci siano nel mondo, solo 28 milioni sono parte di un modello meccanizzato di agricoltura: "Il modello che si vorrebbe egemonico è di fatto minoritario rispetto alla popolazione agricola e il potere è concentrato nelle mani di pochi. Non vi è dubbio che la sicurezza e la sovranità alimentare siano fondamentali per le nazioni così come è fondamentale la comunicazione fra agricoltori. Gli agricoltori francesi hanno bisogno di conoscere la storia degli agricoltori latinoamericani per rafforzarsi vicendevolmente: è di questa globalizzazione che c'è bisogno".

"Il Forum Sociale Mondiale si è dimostrato un'ottima occasione per incontrare i movimenti contadini di altre parti del mondo e capire insieme i problemi dei piccoli agricoltori, quelli che non possono contare sui sussidi dell'Unione Europea" conferma **Moacir Piccolotto** membro della cooperativa del movimento dei Sem Terra di 28 famiglie che dal gennaio 1991 ha ottenuto di poter occupare e lavorare 850 ettari di terreno a Charqueadas, 56 km da Porto Alegre. I Sem Terra hanno organizzato diverse iniziative all'interno del Forum Sociale Mondiale e visite guidate a vari "assentamentos". Il movimento è riuscito a restituire la terra a 350.000 famiglie per un totale di circa 10 milioni di ettari. Ma si stimano in 4 milioni le famiglie di piccoli agricoltori e disoccupati che attendono un pezzo di terra che permetta la

si riconosciuto un pezzo di terra, un passo duro che nel caso della nostra cooperativa ha voluto dire dover vivere per anni fra sgomberi e violenze. Per fortuna il governo del PT nello stato di Rio Grande do Sul ha reso le cose più facili e nonostante sia competenza del governo federale, il governo di Rio Grande do Sul si è già impegnato a creare "assentamentos" per 10.000 famiglie: qui la polizia ormai viene per proteggere chi si insedia.

Ma la lotta continua a livello nazionale per l'attuazione della riforma agraria e per ottenere crediti giusti, essenziali a chi deve partire da zero con le occupazioni e comunque vitali per la sopravvivenza anche di cooperative che come la nostra hanno dieci anni di esperienza e oggi contano su macchinari, attività agroindustriali e sono in grado di aprire supermarket



sopravvivenza. Nonostante nel 1988 la riforma agraria sia stata inserita nella costituzione della repubblica, i Sem Terra denunciano come sia rimasta lettera morta e che negli ultimi sei anni 800.000 famiglie hanno dovuto abbandonare la terra a causa delle politiche del governo. Anche gli istituti di assicurazione degli agricoltori sono stati privatizzati peggiorando di fatto le condizioni generali di accesso a condizioni minime di garanzia.

Continua Piccolotto: "In molte regioni gli agricoltori sono il 20% della popolazione, ma il governo vorrebbe ridurre la loro percentuale al 5%: cercano di costringere milioni di persone ad abbandonare le campagne, riducendo per il 2005 a sole 600.000 il numero delle proprietà. E questo nonostante siano già oltre 100.000 le famiglie accampate oggi, cioè quelle che hanno compiuto il primo passo per veder-

per la distribuzione diretta dei prodotti. Non va dimenticato che nel nostro settore il prezzo di un prodotto chiave come il riso può abbassarsi, come è successo negli ultimi 12 mesi da 22 reales a 12 reales al sacco. Le nostre entrate diminuiscono in un solo colpo del 40% mentre il tasso di interesse sui crediti si aggira intorno al 16%. E bisogna considerare che anche l'ultima istituzione a concedere crediti ai contadini, il Banco do Brasil è minacciato di privatizzazione. Dobbiamo continuare nelle pressioni sul governo federale per la concessione di crediti giusti e cominciare a creare cooperative di credito". Su un muro della sala comune campeggia il ritratto di Che Guevara. Sulla parete di fronte si può leggere "I sogni spaventano chi detiene il potere. Noi siamo uomini e donne in grado di sognare e di organizzare il sogno". ■



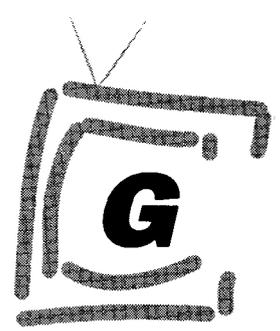
## Terremoto in India

Nei primi mesi dell'anno terremoti hanno flagellato diverse regioni, dal Salvador e Guatemala in Centramerica, a Indonesia e India in Asia. Il 26 gennaio scorso un'ampia regione dello stato indiano del Gujarat è stata colpita da violente scosse di terremoto che hanno raggiunto un'intensità massima di 7,9 gradi della scala Richter. E' stato il terremoto più violento nel paese degli ultimi 50 anni. I morti sono stimati in decine di migliaia, i senzatetto sono 300.000. Si calcolano danni per 3,3 milioni di dollari.

A cura della REDAZIONE

### Introduzione

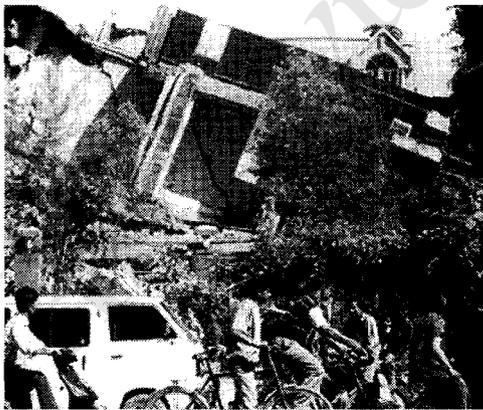
**A**lle prime forti scosse in Gujarat ne sono seguite centinaia di assestamento e la terra ha tremato e provocato il panico in altri Stati indiani: a Jaisalmer, in Rajasthan, a Bombay, nel Maharashtra, e persino a Bangalore, nel lontano Karnataka. In tutto il mondo, l'aumento della popolazione e soprattutto il processo di urbanizzazione rendono le proporzioni di questi eventi naturali sempre più disastrosi per gli esseri umani: negli ultimi cento anni circa un milione di persone sono morte a causa dei terremoti e la rivista Habitat Debate stima in circa dieci milioni le persone che potrebbero morire a causa di terremoti nel XXI secolo. Secondo l'edizione 2000 del World Disasters Report, fra il 1990 e il 1999 si sono verificati nel mondo 249 terremoti: hanno provocato 98.678 morti, causato danni ad almeno 14,3 milioni di persone, per una stima vicina ai 215 miliardi di dollari. In anni recenti, in Italia ricordiamo gravi terremoti in Sicilia, Friuli, Irpinia, Umbria.



## Si possono prevedere i terremoti?

Attualmente non ci sono procedure scientifiche certe per prevedere con precisione i terremoti. A questo proposito vanno però registrati alcuni successi. Nel 1973, gli scienziati che studiano i terremoti, i sismologi, furono in grado di annunciare con due giorni di anticipo il terremoto con epicentro vicino al lago della Blue Mountain, nello stato di New York, Stati Uniti. Si stima che 100.000 vite furono salvate grazie a sofisticati strumenti di monitoraggio che permisero ai sismologi cinesi di prevedere con esattezza il verificarsi del terremoto Heicheng nel 1975.

Generalmente i sismologi tentano di prevedere in quali località ci sono maggiori probabilità che si verifichino i terremoti. Per far questo registrano dove i sismi hanno colpito in precedenza e misurano gli attuali movimenti della crosta terrestre. La superficie terrestre è infatti formata da enormi "placche" a volte in collisione fra loro. Alcune regioni terrestri registrano un rischio molto alto di attività sismiche. Fra queste, la dorsale del Pacifico (che dalle coste occidentali americane attraversa l'Alaska, e la Russia per ar-



rivare alle coste orientali russe e cinesi), il Centro America, il sud-est asiatico e la regione dell'Himalaya. E' molto difficile fare stime attendibili quanto alla frequenza dei sismi: il Gujarat non avrebbe dovuto correre rischi tanto presto, dato che l'ultimo terremoto si era verificato nel 1819 e quello precedente aveva avuto luogo oltre 800 anni prima.

## ANCORA VIVI DOPO QUATTRO GIORNI SOTTO LE MACERIE

A 104 ore dal sisma, quando le ruspe stavano per demolire tutto in uno dei quartieri di Ahmedabad, capitale del Gujarat devastato dal terremoto un bambino ha pianto e ha salvato, oltre a se stesso, anche sua madre. Kayoor, ha 14 mesi e viveva insieme alla madre venticinquenne, Niliniben Kumbhare, in un appartamento a Maninagar, una delle aree della capitale più colpite dal sisma. Attorno a madre e figlio si era creata una sorta di bolla d'aria, continuamente alimentata dall'esterno attraverso un sottilissimo canale di filtraggio dei mattoni forati.

A terra una perdita d'acqua aveva formato una poltiglia fangosa che, per la fame e la disperazione, il piccolo Kayoor aveva mangiato prendendola con l'unica mano libera di muoversi. Ora sono di nuovo insieme al padre, Arumbhai.



## Si può ridurre l'impatto dei terremoti?

Se rimane difficile prevedere i terremoti, molto può essere fatto per limitare i danni e prevenire morte e distruzione. Per esempio, i centri urbani a rischio sismico possono essere costruiti "a prova di terremoto", con particolari accorgimenti nell'edificare e nello scegliere i materiali per le abitazioni, le strade, i ponti. Tali misure sono però spesso costose, soprattutto se si vogliono costruire edifici alti ed è raro che vengano adottate nelle aree più povere.

Costruire in modo sicuro costa spesso di più e richiede tempi più lunghi, elementi che contrastano con il rapido affollamento urbano che ha caratterizzato la crescita demografica degli ultimi decenni. Nel mondo, sono costruite in zone sismiche 40 delle 50 città che registrano la crescita demografica più rapida. Fra le città più a rischio: Los Angeles, Tokyo, Taipei, Atene, Istanbul, Teheran, Islamabad, Calcutta, Jacarta e Manila. Durante i terremoti, l'80% delle morti sono causate dal collasso degli edifici.

Ma i sismi possono avere altre conseguenze decisamente inaspettate. E' il caso dei cittadini indiani e pakistani immigrati in Italia. Molti stanno ancora aspettando la risposta delle autorità italiane alle richieste di sanatoria (regolarizzazione della condizione di immigrati) presentate nel 1998. Solo a Roma sono circa 3000 le domande ancora senza risposta. Un cittadino immigrato in Italia che uscisse dall'Italia senza aver già ottenuto il permesso di soggiorno non sarebbe più in grado di rientrarvi legalmente e verrebbe respinto alla frontiera.

Dopo il terremoto nel Gujarat molti cittadini indiani e pakistani hanno quindi chiesto una deroga per poter tornare a casa a soccorrere e purtroppo a seppellire famigliari ed amici. Di fronte alla mancanza di risposte da parte delle autorità italiane hanno organizzato manifestazioni di protesta il 13 e il 17 febbraio di fronte al Viminale a Roma per chiedere la chiusura delle pratiche di sanatoria o almeno temporanea protezione per tutti gli indiani vittime del terremoto.

## DIRITTO ALLA FORMAZIONE PER COMBATTERE LA CORRUZIONE



I quotidiani del Gujarat dedicano molte notizie del dopo terremoto è dedicata al ruolo dei costruttori di pochi scrupoli, i palazzinari: ad Ahmedabad settanta edifici di oltre dieci piani si sono ripiegati su se stessi senza lasciare scampo a chi vi risiedeva: sono 800 i morti finora recuperati. Altri cento palazzi sono in condizioni così precarie da essere considerati un pericolo pubblico per la cittadinanza.

Il Mazdoor Kisan Shakti Sangathna (MKSS) è un'organizzazione non governativa radicata nelle comunità rurali del Rajasthan centrale che si batte fin dagli anni ottanta per ottenere cambiamenti sociali nell'accesso alla terra, promuovere salari minimi e nel combattere l'inflazione. Tema centrale delle lotte del MKSS e di simili organismi non partitici è la lotta contro la corruzione, soprattutto attraverso il "diritto all'informazione", l'accesso dei cittadini ai documenti degli enti pubblici, almeno per quel che riguarda la destinazione e la gestione del bilancio degli enti locali. "Le somme relative a casi di corruzione a livello di un villaggio possono sembrare modeste se confrontate con gli scandali a livello nazionale. Ma non dimentichiamo che in India ci sono 500.000 villaggi. Moltiplicate quanto avviene in un villaggio per il numero totale dei villaggi e avrete facilmente un'idea dell'ampiezza del fenomeno della corruzione in India" racconta Aruna Roy. Già nel 1995 le pressioni del MKSS avevano portato ad una dichiarazione del primo ministro del Rajasthan, Bhairon Singh Shekhawat a favore del diritto all'informazione. A tutt'oggi le azioni di sensibilizzazione e di pressione del MSKK continuano perché tali dichiarazioni non rimangano lettera morta e si possano efficacemente prevenire, fra l'altro, abusi edilizi e gestioni viziate degli aiuti nazionali ed internazionali.

### Come aiutare? Una testimonianza

A poche ore dal terremoto in Gujarat, la notizia della distruzione di Bhuj, la città principale, aveva fatto il giro del mondo. Molte agenzie specializzate in simili emergenze hanno risposto all'appello. Sfortunatamente, quasi tutti gli aiuti sono stati concentrati a Bhuj e nei maggiori centri abitati, senza curarsi dei molti villaggi rurali dove migliaia di persone hanno trovato la morte anche per la mancanza di soccorsi nel primo periodo dopo il sisma. L'esperienza insegna che per salvare chi rimane sotto le macerie sia cruciale intervenire nelle prime 48 ore. Shyam Parekh, inviato nel Gujarat racconta: "Quando ho raggiunto Bachau non era rimasto più alcun edificio o strada. La città non esisteva più. Ma ancora trenta ore dopo il sisma, eccetto qualche volontario locale, non era giunto sul posto alcun soccorso". La questione cruciale rimane la capacità di chi governa di identificare rapidamente non solo quali tipi di aiuti siano necessari, ma anche come coordinarli e indirizzarli secondo i bisogni reali della popolazione. Il governo indiano ha stanziato oltre cento milioni di dollari. Gran Bretagna, Ca-

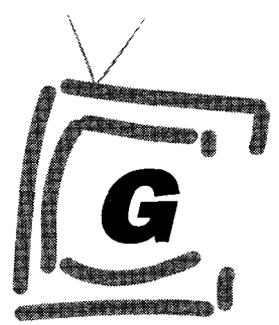
nada, Germania, Italia e Unione Europea hanno subito offerto fondi di emergenza per un valore di undici milioni di dollari



ed aiuti sono giunti anche dal Pakistan, tradizionale rivale dell'India. Particolarmente disagiate si sono rivelate le condizioni per gli oltre 40mila feriti, dato che quasi tutti gli ospedali dell'area sono crollati o sono rimasti gravemente danneggiati. Difficile, e spesso impossibile è stato il trasporto via terra, con le principali vie di comunicazione ormai inagibili. Visitando le zone colpite dal terremoto, il premier indiano Atal Bihari Vajpayee ha chiesto alla comunità internazionale un prestito

straordinario di un miliardo e mezzo di dollari. Secondo una prima stima governativa, i danni alle strutture del solo Gujarat ammonterebbero ad almeno 3,3 miliardi di dollari. Ma le perdite potrebbero aumentare sensibilmente se le scosse rendessero inagibili le aree dello Stato del Karnataka, dove hanno sede molte "cattedrali dell'informatica". La chiusura e il danneggiamento di numerose imprese, con il conseguente arresto della produzione costa all'industria indiana circa 200 miliardi di lire al giorno. Anche le esportazioni hanno subito un duro colpo, perdendo quotidianamente oltre mille miliardi di lire, e la Federazione degli industriali prevede un calo del cinque per cento nei prossimi mesi. Dopo le esperienze con gli aiuti di emergenza degli ultimi anni, si discute se non sia meglio concentrare gli aiuti dei paesi più ricchi nel prevenire e gestire le calamità naturali, invece di aspettare che questi si verifichino per concentrare gli interventi. Una delle principali preoccupazioni è che l'alta concentrazione di aiuti in un breve lasso di tempo dia vita a fenomeni di corruzione e cattiva gestione delle risorse.

Al momento, per l'emergenza terremoto è possibile sostenere organizzazioni umani-



### I MAGGIORI TERREMOTI NEL MONDO DAL 1900

Paese	Data	Scala Richter	Coordinate
Cile	1960	9.5	38.2S 72.6W
Alaska	1964	9.2	61.1N 147.5W
Russia	1952	9.0	52.75N 159.5E
Ecuador	1906	8.8	1.0N 81.5W
Alaska	1957	8.8	51.3N 175.8W
Isole Kuril	1958	8.7	44.4N 148.6E
Alaska	1965	8.7	51.3N 178.6E
India	1950	8.6	28.5N 96.5E
Cile	1922	8.5	28.5S 71.0W
Indonesia	1938	8.5	5.25S 130.5E

tarie come Mani Tese o Medici Senza Frontiere. Nella regione del Gujarat operano già da anni due organismi non governativi italiani, Movimondo e Cesvi che ha già stanziato 50 milioni per i primi interventi di emergenza: distribuzione di medicine, vitamine e integratori alimentari, creazione di ricoveri temporanei, distribuzione di cibo e acqua potabile in taniche, tende e coperte. A breve si prevede la crea-

zienti in attesa di un'operazione chirurgica, fame, sete e freddo. «Ahmedabad è lontana dall'epicentro del terremoto - racconta Aiolfi - e sono morte 800 persone, che abitavano edifici nuovi ma realizzati senza rispettare le norme antisismiche (per questo la polizia ha arrestato nove costruttori, ndr). L'area più colpita è il Kutchh, regione al confine con il Pakistan, sede dell'epicentro, che è stato

individuato a Bhuj, città di 140mila abitanti e che ha il 95 per cento delle abitazioni distrutte. Si è chiusa la prima fase, quella del recupero dei sopravvissuti, al quale hanno partecipato anche squadre specializzate arrivate dalla Germania e da Israele. Ora si inizia a lavorare per l'eliminazione delle macerie. I senzatetto vivono in tende, ma moltissimi non hanno ancora un riparo dove trascorrere la notte e quando va via il sole la temperatura si avvicina allo zero».

Il Kutchh è infatti a ridosso di un'enorme palude che in questa stagione è secca e sabbiosa, battuta da un forte vento. La Croce rossa indiana ha segnalato che solo nella zona di Bhuj servono almeno 65 mila tende, oltre a cucine da campo, coperte e vestiti soprattutto per i bambini. L'azione del Cesvi si concentrerà in uno o due distretti, tra cui Mundra, sul golfo del Kutchh. Aiolfi in queste ore ha raggiunto villaggi lontani dalle vie principali: è qui che ci sono le situazioni più disperate perché i soccorsi non sono ancora arrivati o solo parzialmente. «Nelle zone terremotate - dice ancora l'operatore dell'organizzazione non governativa bergamasca - ci sono tra i 7 e i 10 mila pazienti che devono essere operati, ma manca il personale sanitario, perché molti medici e infermieri sono morti. Sono in crescita le infezioni respiratorie acute e le infezioni secondarie successive perché si opera in condizioni precarie, tra polvere e sabbia. Tra chi si è salvato è alto il numero di chi ha subito l'amputazione di un arto. Inoltre nascono bambini ma non ci sono le culle. Molti piccoli sono rimasti orfani. C'è gente che non mangia da giorni. Molti poi sono colpiti da traumi psicologici. In più c'è il problema dell'acqua che scarseggia: il terremoto ha deviato corsi sotterranei e dove c'erano fonti di acqua dolce ora esce liquido salato. Un'emergenza di questo tipo in queste aree è difficile da gestire. Si viaggia con le jeep e gli spostamenti da una zona all'altra richiedono almeno cinque o sei ore. Una tragedia immane». La scarsità e la cattiva qualità dell'acqua preoccupano molto la Croce rossa internazionale, in particolare per le possibili conseguenze sanitarie. Prima di chiudere il suo racconto, Luca Aiolfi ricorda un



### LA SCALA RICHTER

Oggi il sistema più diffuso per misurare l'intensità dei sismi, la scala che porta il suo nome fu messa a punto da Charles Richter nel 1935. Richter produsse una formula matematica per elaborare l'informazione dei sismografi (lo strumento per registrare le vibrazioni prodotte dai terremoti) e calcolare la cosiddetta "magnitudine relativa", espressa appunto in numero della scala Richter. La scala comprende 10 valori: la massima violenza dei sismi viene classificata come valore 10, quella minima come 1. È una scala logaritmica: il valore 2 è dieci volte maggiore di 1, 3 è dieci volte maggiore di 2 e così via. Si calcola che ogni anno avvenga in genere al massimo un terremoto che superi l'ottavo grado della scala, 18 terremoti intorno al settimo e 120 intorno al sesto. Ogni giorno ci sono invece circa 8.000 scosse di intensità 1-2 e fino a 49.000 di intensità 3.

zione di cliniche mobili dimostratesi utili nella regione di Odissa quando fu colpita più di un anno fa da un forte ciclone. Al giornalista Valesini, dell'Eco di Bergamo, Luca Aiolfi del Cesvi ha raccontato da un albergo di Ahmedabad, nel Gujarat, dei villaggi devastati, dei bambini orfani (ma l'Unicef raccomanda di considerare le adozioni internazionali in questi casi solo come intervento estremo), un milione di senzatetto, migliaia di pa-

particolare: «Tra le vittime del terremoto c'erano intere famiglie in viaggio per raggiungere la zona costiera occidentale del paese, dove trascorrere le vacanze. Erano nel Gujarat quasi per caso».

## Sopravvivere al terremoto

Madhu Jain, una donna di Bhuj di 30 anni è stata soccorsa ed estratta dalle macerie di un palazzo a quattro piani a 72 ore dal sisma. La seguente intervista è stata rilasciata da Madhu Jain a Tinku Ray per Global Express: Quando ho sentito il terremoto ero in cucina. Improvvisamente tutto ha cominciato a tremare violentemente. Mi sono precipitata giù dalle scale gridando a mio marito di prendere i bambini e uscire. Mentre scendevo, una pietra mi ha colpito in testa e un motorino mi è piombato su un piede ferendomi. Sono caduta e intorno a me è crollato tutto. Sono rimasta imprigionata per quasi tre giorni. Poi ho sentito i colpi della gru che sollevava macerie. Allora mi sono messa a

gridare "aiutatemi, aiutatemi". Ho gridato fin dal mattino, ma è stato solo in serata che finalmente sono riusciti a salvarmi.

Sotto le macerie sentivo continue scosse e pensavo che il tetto avrebbe finito per cadermi addosso uccidendomi. Uno dei miei vicini, che stava correndo davanti a me è rimasto pure sepolto sotto le macerie. Ha gridato tanto, poverino. Purtroppo i primi giorni non è arrivato alcun aiuto. Io sapevo che comunque non ci avrebbero soccorso tanto presto perché ci sarebbero state tante macerie da togliere di



mezza. Il mio povero vicino è morto poco prima che arrivassero i soccorsi.

Non avevo niente da mangiare o da bere e per tutto il tempo che mi sono trovata sepolta sono sopravvissuta pregando e invocando il nome di Dio. Nella nostra tradizione dobbiamo fare penitenza se vogliamo ottenere qualcosa. Io l'ho fatto. Ho promesso di donare il mio anello alla persona che mi avrebbe salvata e quando sono arrivati l'ho offerto allungando le braccia, ma purtroppo è caduto e si è perso. Ho anche promesso che avrei sfamato per sempre i piccioni e donato soldi se i miei familiari si fossero salvati e lo farò non appena mi rimetterò. Credevo che mi sarei salvata, perché ricordavo come l'esercito fosse stato in grado di ritrovare le persone sotto le macerie durante un terremoto cui ho assistito attraverso la televisione nel 1993. Speravo che anche questa volta l'esercito arrivasse a salvarci.

Non appena mi hanno liberato ho domandato notizie di mio marito e dei miei figli ai miei parenti. Mi hanno detto che stanno bene e che sono stati portati in un altro ospedale, nella città di Pune. Mio figlio e mio marito hanno una gamba fratturata.

## Suggerimenti didattici

### Dopo il terremoto

**Obiettivo:** incoraggiare i partecipanti a mettersi nei panni dei sopravvissuti e dei soccorritori e ad esprimere ed elaborare i propri sentimenti

Incollate una foto dei luoghi colpiti dal terremoto al centro di un ampio foglio di carta. Chiedete ai partecipanti di disegnare intorno alla foto, sullo spazio bianco, in modo da far emergere la loro percezione di quanto avviene dopo il sisma. Invitate i partecipanti a commentare quanto disegnato e ad esprimere i propri sentimenti, invitandoli anche a riflettere sui molti gesti di solidarietà e di aiuto per aiutare chi è stato colpito. Incoraggiate i partecipanti a scambiarsi le proprie sensazioni e paure riguardo a terremoti e disastri naturali e aiutateli a riflettere su come minimizzare i danni di tali eventi.

### Raccontare il sisma

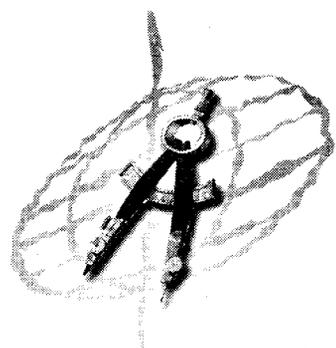
**Obiettivo:** incoraggiare i partecipanti a riflettere sul modo in cui vengono veicolate le notizie da principali mass-media.

Distribuite ai partecipanti il racconto di Madhu Jain (Sopravvivere al terremoto). Invitateli a riflettere, divisi in gruppi su come vengono date le notizie sulle catastrofi naturali, su quale spazio viene dato a storie individuali e in questo caso ai sentimenti e agli affetti delle persone. Chiedete ad ogni gruppo di concordare su alcuni principi importanti per i mass-media nel riportare queste notizie e, se il tempo lo consente, di produrre un articolo di giornale avendo a disposizione come materiale di partenza il racconto di Madhu Jain e ritagli da altri giornali (o articoli reperibili in Internet) sul terremoto nel Gujarat. ■



## ANCHE IN SALVADOR...

Sono 1.500 le vittime ufficiali del sisma centroamericano con epicentro in Salvador di metà gennaio. Tutto il paese colpito dal sisma deve registrare anche larghe fenditure nei vulcani e nelle pendici delle alture che rendono imprevedibili i corsi d'acqua già instabili per l'uragano Mitch dell'ottobre del '98. Avendo colpito in pieno giorno il terremoto ha avuto un bilancio delle vittime relativamente contenuto, pur con un ingente livello di distruzione: 180.000 case distrutte o inagibili; circa un milione persone senza tetto (quasi un sesto dell'intera popolazione, concentrata in 21 mila kmq). Nelle località rurali che dalla catena di vulcani dei dipartimenti di Sonsonate, San Vicente e Usulután si deve purtroppo registrare il 95% di abitazioni inutilizzabili. Purtroppo violente scosse si sono ripetute a metà febbraio, con gravi danni e mietendo centinaia di vittime. Polemiche sui pochi aiuti dall'estero, apprezzamento per il lavoro di ONG locali e alle comunità che dimostrano un grande livello di organizzazione popolare (in particolare nelle aree rurali).



## Jigsaw

Apprendere a cooperare,  
cooperare per apprendere

L'insegnante seduto di fronte alla classe fa una domanda e aspetta.

Cinque, dieci mani si alzano, gli alunni si drizzano per bene sulle loro sedie allungando le braccia quanto più possono nel tentativo di richiamare l'attenzione dell'insegnante. Altri studenti rimangono tranquilli e con gli occhi abbassati: sperano di passare inosservati.

Quando finalmente l'insegnante dà la parola ad uno degli alunni più attivi, una smorfia di disappunto passa sul volto di chi ha appena visto sfumare la possibilità di fare una bella figura di fronte all'insegnante e ai compagni. Nel caso l'alunno selezionato fornisca la risposta esatta, l'insegnante sorride, fa un cenno di approvazione e propone una nuova domanda. Allo stesso tempo gli studenti che non avrebbero saputo rispondere tirano un sospiro di sollievo: per questa volta hanno evitato una umiliazione.



di CARLO BARONCELLI

**Q**uesta è una tipica descrizione di quanto accadeva in una classe elementare di Austin, Texas, nel... 1971. Il prof. Elliot Aronson era stato interpellato dal preside perché in quella scuola si era venuta a creare una situazione "esplosiva". Fino a quell'anno, alunni appartenenti a diverse etnie frequentavano classi diverse. Adesso invece, per la prima volta, bianchi, afroamericani e ispanici venivano a trovarsi nella stessa classe. Ci volle poco perché si instaurasse tra gruppi diversi un clima di sospetto, paura e ostilità. Il preside chiedeva ad Aronson di trovare un modo che aiutasse gli alunni ad andare d'accordo. Il prof. Aronson e i suoi collaboratori osservarono diverse classi per al-

cune settimane, ma già dopo pochi giorni si resero conto di cosa stava accadendo. Il contesto di apprendimento era quasi sempre competitivo. Gli alunni imparavano così alcune cose: a) nella classe c'è un solo esperto, l'insegnante; b) esiste una sola risposta corretta ad ogni domanda: quella che l'insegnante ha in mente (il trucco consiste nell'immaginare quale risposta l'insegnante si attenda); c) il segreto del

successo consiste nel mostrarsi quanto più possibile veloci, ordinati, brillanti e obbedienti. Fu in quella occasione che Aronson ideò la strategia cooperativa nota come *Jigsaw*. La competitività non è innata in noi o nella società, anche se spesso la sua pervasività ce lo fa credere. Senza dubbio la famiglia e i mezzi di comunicazione hanno le loro responsabilità, ma uno dei luoghi dove la competizione è stata insegnata, spesso implicitamente ma sistematicamente, è sicuramente la scuola.

### Il Jigsaw in breve

Il Jigsaw è una specifica modalità di Cooperative Learning che ha a le spalle, come abbiamo visto, trent'anni di sperimentazioni e di successi. L'idea è che, proprio come in un gioco ad incastro, a ciascun studente venga assegnata una parte essenziale per il completamento e per la corret-



ta comprensione del prodotto finale del gruppo. "Se la parte di ogni studente è essenziale, l'alunno stesso è essenziale" ed è proprio questo a rendere così efficace questa strategia. Possiamo riassumere in otto punti la sequenza base di questa strategia:

1. La classe viene divisa in gruppi (eterogenei per genere, abilità, nazionalità...), di 4-5 persone.
2. L'argomento della lezione deve essere suddiviso in 4-5 segmenti relativamente indipendenti.
3. Ad ogni studente viene assegnato un segmento. La struttura dei gruppi può essere così rappresentata:  
GruppoA: Studente 1A, Studente 2A, Studente 3A, Studente 4A  
GruppoB: Studente 1B, Studente 2B, Studente 3B, Studente 4B  
GruppoC: Studente 1C, Studente 2C, Studente 3C, Studente 4C  
GruppoD: Studente 1D, Studente 2D, Studente 3D, Studente 4D  
Tutti gli studenti contrassegnati dallo stesso numero riceveranno lo stesso segmento da studiare. Questi gruppi vengono chiamati "gruppi di base".
4. Agli studenti viene dato il tempo necessario per leggere individualmente un paio di volte il materiale assegnato e familiarizzarsi con esso (non è richiesta, però, alcuna memorizzazione).
5. A questo punto si formano dei "gruppi di esperti" temporanei, formati dagli alunni che hanno ricevuto lo stesso segmento da studiare (è preferibile formare delle coppie, ad esempio: 1A-1B; 2A-2B; 3A-3C; ...). Gli "esperti" hanno il compito di studiare e discutere il materiale assegnato, individuare e chiarire i concetti principali, individuare il modo migliore per insegnare i contenuti ai compagni dei relativi "gruppi di base".
6. Terminata la fase degli "esperti", si ricostituiscono i "gruppi di base": ogni studente deve presentare (insegnare) al gruppo la propria parte. Chi ascolta può far domande e chiedere chiarimenti.
7. L'insegnante passa da un gruppo all'altro osservando i processi, intervenendo solo se richiesto o in casi di particolari difficoltà. Gli alunni vanno incoraggiata

ti a risolvere le difficoltà il più possibile in modo autonomo.

8. Alla fine di questa fase di insegnamento/apprendimento reciproco, gli studenti sostengono individualmente un test di verifica della comprensione dell'argomento della lezione.

All'interno dei gruppi è possibile assegnare dei ruoli specifici: il *cronometrista*, ad esempio, avrà l'incarico di far rispettare i tempi assegnati al gruppo, il *responsabile* dovrà fare in modo che tutti partecipino attivamente... (i ruoli andrebbero introdotti poco a poco, partendo da quelli meno complessi. In tutti i casi, agli alunni dovrebbe essere data la possibilità di esercitarsi e familiarizzarsi con queste abilità sociali, anche attraverso attività e giochi appositamente predisposti).

## I vantaggi

Molti insegnanti la trovano una tecnica facile da apprendere e trovano "divertente" usarla in classe. Può essere usata in combinazione con altre modalità di lavoro. È efficace anche se usata solo un'ora al giorno. Responsabilizza lo studente nei confronti del proprio apprendimento. Spinge all'approfondimento e alla ricerca del senso. Gli studenti sono incoraggiati a individuare modalità creative per spiegare al gruppo o alla classe il loro argomento. Il processo di insegnamento/apprendimento tra pari fa salire al 90% il livello di ritenzione dei contenuti. Gli alunni imparano a lavorare in modo cooperativo al fine di raggiungere un obiettivo comune. Gli alunni hanno la possibilità di sperimentare ed apprendere abilità sociali.

## I problemi

**Lo studente dominante.** In un gruppo cooperativo la *leadership* deve essere "distribuita" tra i componenti. È possibile assegnare esplicitamente il ruolo di leader e farlo ruotare tra i componenti nelle diverse fasi di lavoro.

**Lo studente "lento".** La presenza di un alunno con ritmi di apprendimento particolarmente lenti può essere risolta efficacemente riunendo coppie di esperti con lo stesso argomento, in modo che queste abbiano il tempo di confrontarsi ulterior-

mente sui contenuti, scambiandosi opinioni sulle strategie di presentazione adottate ed esercitandosi ad esporre la propria parte. L'insegnante in questa fase deve assicurarsi che tutti gli alunni ritornino nei loro gruppi di base essendo in grado di presentare efficacemente l'argomento assegnato. Un'altra possibilità è quella di assegnare alle coppie di esperti delle domande di comprensione. Infine, l'insegnante può avere un colloquio con gli esperti per accertarsi del livello di comprensione e dare dei consigli relativi alle modalità di presentazione.

**Lo studente brillante che si annoia.** Questo è un'evenienza che si verifica con minor frequenza nei gruppi Jigsaw rispetto a quanto accade in una classe tradizionale. Il fatto che a ciascun alunno venga chiesto di calarsi nel ruolo di insegnante è in genere stimolante. Questa può essere una sfida particolarmente interessante per l'alunno brillante, al quale viene chiesto di sviluppare al meglio le capacità di insegnamento.

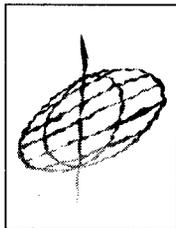
**Lo studente "allenato" ad essere competitivo.** È fuori dubbio che il Jigsaw ha il suo impatto maggiore se introdotto massicciamente fin dalle elementari. In questo caso, alle medie e alle superiori, anche poche ore al giorno di Jigsaw sono sufficienti a rinforzare gli effetti benefici della cooperazione. Viceversa, il fatto che gli alunni non abbiano avuto la possibilità di sperimentare precocemente modalità di lavoro cooperativo può rivelarsi un serio ostacolo. Introdurre alla cooperazione adolescenti che hanno avuto modo di esercitarsi solo o prevalentemente con modalità competitive o individualiste è sicuramente più faticoso. Le antiche abitudini non sono facili da abbandonare, ma non è mai troppo tardi! Ricerche hanno messo in evidenza che, anche se con tempi più lunghi, studenti delle superiori che partecipano per la prima volta ad una lezione Jigsaw mostrano di beneficiare da questa struttura cooperativa. ■

Da navigare:

[www.jigsaw.org](http://www.jigsaw.org)

[www.wcer.wisc.edu/nise/c11/CL/doingcl/jigsaw.htm](http://www.wcer.wisc.edu/nise/c11/CL/doingcl/jigsaw.htm)

[www.public.asu.edu/~ledlow/sledlow/jigsaw.htm](http://www.public.asu.edu/~ledlow/sledlow/jigsaw.htm)



# 4 Poesie

per il terzo millennio

a cura di MARIO BOLOGNESE

Per cercare di dire "in prosa" cosa può significare la poesia oggi chiederò in prestito le parole a Yves Bonnefoy, un grande poeta contemporaneo. Ma siccome "far poesia oggi", con tutti i grandi problemi del mondo può sembrare a molti una pratica oziosa o superflua, ricorderò con Julio Fausto Aguilera (Guatemala, da *"La battaglia del verso"*) che: "Con un verso, è vero/ non si abbatte un tiranno./ Con un verso non dai il pane e un riparo/ al bambino errante,/ né porti medicine al contadino malato./ Soprattutto, non puoi farlo subito... Un verso ben nato e vigoroso/ e un altro più acceso e un altro più accorto.../ danno la vita a quel sogno tenero che hanno raccontato./ E questo sogno di molti diviene una coscienza...".

Come introduzione all'*arcobaleno* poetico che vorrei proporre, ricorderò dunque con Bonnefoy: "Il compito della poesia è di provare a restituirci un rapporto con il mondo che il nostro secolo ha terribilmente impoverito. Degli alberi, degli animali, degli stessi esseri umani noi abbiamo solo le rappresentazioni che ne dà il pensiero concettuale: un pensiero astratto, che non conosce la realtà dell'individuo. Sappiamo come è fatto un organismo, conosciamo le cellule che compongono la materia, ma tutto questo non ci dice nulla dei fremiti e dei mormorii dell'albero.

C'è poesia quando, in un modo o nell'altro, questa alienazione è attenuata".



\* Mario Bolognese è scrittore per l'infanzia, pedagogo, ricercatore e formatore nel campo dei simbolismi e dell'immaginazione infantile. Tiene seminari alla Facoltà di Psicologia dell'Università di Padova. Nelle sue opere troviamo un approccio interculturale e interreligioso. Vive e lavora a Rovereto (Tn).

## ANIMA MIA

sei la vita nata adesso  
sei l'ostia consacrata  
col tempo mi riconosci  
col tempo ti riempi  
di doni antichi  
di polline novello  
e le ombre spariscono  
e le barriere cadono.

Anima mia  
che la lingua del cuore parli  
che la strada sua lunga conosci  
cammina dappertutto  
dovunque accompagna  
il mondo stante.

Anima mia  
di me tutto ti ho dato  
di me tutto tu hai saputo  
reticente ai codici delle tenebre  
ammutilata dall'inganno delle sirene  
sii docile nel tuo pontificato  
sii eterna nel tuo peregrinare.

Stevka Smitran (da *Cittadini della Poesia*. Quaderno Balcanico I, Ed. Loggia de' Lanzi, Firenze 1998)

## "QUESTI ALTI ALBERI

sono come arpe verdi  
le cui corde di pioggia  
afferra il vento.  
I suoni più chiari giungono  
Dal mandorlo giallo,  
maculato nei palmi  
delle sue foglie spesse, verdeggianti.  
I suoni più fragili nascono  
dal fogliame dell'acacia  
di lanuginosi grappoli di fiori  
e minute foglie parallele.  
I suoni più cupi rotolano  
dai vecchi mango neri  
con grossi rami attorcigliati  
e parassiti per frange.  
I suoni più remoti e vaghi  
vengono da esili cipressi,  
giungono e si spengono nella nebbia,  
abbozzati svaniscono...".

Cecília Meireles (da *Verdes reinos encantados*, Salamandra Rio de Janeiro 1988)

## TEMPO VERRÀ

in cui, con esultanza,  
saluterai te stesso arrivato  
alla tua porta, nel tuo proprio specchio,  
e ognuno sorriderà al benvenuto dell'altro  
e dirà: siediti qui. Mangia.  
Amerai di nuovo lo straniero  
che era il tuo io.  
Offri vino. Offri pane. Rendi il cuore  
a se stesso, allo straniero che ti ha amato  
per tutta la vita, che hai ignorato  
per un altro e che ti sa a memoria.  
Dallo scaffale tira giù le lettere d'amore,  
le fotografie, le note disperate,  
sbuccia via dallo specchio  
la tua immagine.  
Siediti. È festa: la tua vita è in tavola.

Derek Walcott (Caraibi)

## CANTO DI AUSPICIO PER UN NEONATO

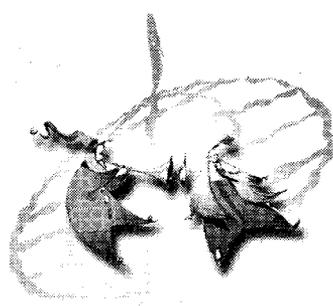
Su! Voi, sole, luna, stelle, - voi tutti che vi muovete nei cieli,  
vi prego, ascoltatemi!  
In mezzo a voi è entrata una nuova vita.  
Siate d'accordo, vi imploro!  
Rendete piano il suo sentiero, ché essa  
possa raggiungere la cima della prima collina.

Su! Voi, venti, nuvole, pioggia, nebbia, -  
voi tutti che vi muovete nell'aria,  
vi prego, ascoltatemi!  
In mezzo a voi è entrata una nuova vita.  
Siate d'accordo, vi imploro!  
Rendete piano il suo sentiero, ché essa  
possa raggiungere la cima della seconda collina.

Su! Voi colli, valli, fiumi, laghi, alberi,  
erbe, - voi tutti sulla terra (...)  
Su! Voi animali, piccoli e grandi, che  
abitare nel bosco (...)

Su! Voi tutti nei cieli, - voi tutti nell'aria, -  
voi tutti sulla terra,  
vi prego tutti, ascoltatemi!  
In mezzo a voi è entrata una nuova vita.  
Siate d'accordo, siate tutti d'accordo, vi imploro!  
Rendete piano il suo sentiero, e allora essa  
camminerà oltre le quattro colline.

Indiani Omaha, America settentrionale  
(*"Poesia dei popoli primitivi"*, Guanda, Pr. 1987)



Finestra

## Dalla Russia all'Italia per una nuova speranza di vita



a cura di ROBERTO COSTA

La famiglia Votti, di nazionalità russa, proviene da una situazione di alto conflitto sociale ed ha richiesto l'asilo politico nel nostro Paese. Vladimir ed Anastasia, di 42 e 41 anni, assieme ai figli sono attualmente ospitati presso "Raggio di sole", una casa di pronta accoglienza di Lendinara. Si tratta della piccola e vecchia scuola che è stata ristrutturata dai volontari, i quali si prendono carico delle necessità degli ospiti che hanno esaurito il sussidio statale e non possono lavorare, in attesa della concessione dell'asilo politico. I nove figli, tutti biondi dagli occhi azzurri, hanno un'età che va da 1 a 19 anni e si sono abbastanza impraticati dell'italiano. La famiglia Votti proviene da Astrahan, una città russa sul delta del Volga (a 60 km dal mar Caspio), zona di frontiera dove da anni è in atto una sanguinosa guerra di secessione (o di indipendenza), che coinvolge la vicina Cecenia e le repubbliche circostanti (tutte a religione musulmana).

### Perché avete lasciato la Russia?

(Anastasia) Per una serie di problemi. Il primo di carattere religioso in quanto ad Astrahan l'80% della popolazione è musulmana ed il rimanente 20% della chiesa evangelica. Per noi è difficile vivere coi musulmani. Il secondo aspetto è legato al militare. Pavel aveva ormai 17 anni e a diciotto sarebbe stato arruolato nell'esercito russo e lo avrebbero mandato a fare la guerra in Cecenia. Ma la Bibbia dice che è vietato fare la guerra. Il terzo problema è stato la mancanza di lavoro. Avevamo un piccolo commercio di pesce, con un furgone, si lavorava bene ma poi, a partire dal settembre 1999 non è più stato possibile perché bande di

terroristi ceceni creavano pericolo. Non si poteva più uscire neanche di sera. Gli attentati erano continui e bombe poste anche nella scuola dei bambini. Nei mercati, negozi, uffici, anche nella polizia, ci sono i Ceceni, niente Russi. Un ultimo problema è di natura conflittuale. Un ragazzo ha picchiato nostro figlio per motivi religiosi; poi il padre, un ricco coinquilino del Kazachistan, è venuto a picchiarsi con Vladimir: ho telefonato alla polizia che ha portato mio marito in ufficio e lo ha anche minacciato.

### E così avete deciso di andare via...

Ci siamo fatti il passaporto e ci hanno concesso il visto solo per l'Italia (se partiva una sola persona glielo davano per tutti i Paesi europei), abbiamo venduto tutto, l'appartamento e il pulmino, e siamo partiti, il 10 novembre, in aereo per Mosca e poi per il Belgio. Lì dopo cinque giorni, è nata Tamara e così ci siamo fermati per chiedere l'asilo politico. Ma dopo 10 mesi di attesa ci hanno spedito in Italia perché il nostro visto era per questo Paese. Così, dopo lo scalo di Venezia, siamo arrivati all'ex ospedale di Badia Polesine il 10 settembre scorso. Il 10 novembre, dopo due mesi, ci siamo

trasferiti a questa dimora.

### Che problemi avete trovato in Italia?

Le mie sorelle, a Marina di Massa e Forlì, sono arrivate dopo di me e hanno già ricevuto la carta d'identità, il codice fiscale, la tessera sanitaria ed un permesso di lavoro in attesa dell'asilo. A Rovigo invece, c'è troppa burocrazia, Lisa ha bisogno di cure per i denti, io di medicine, ma non abbiamo ancora i documenti necessari. A Badia il dottor Grace ci faceva visite e controlli, qui niente. Per l'asilo politico bisogna aspettare anche un anno ma è difficile senza documenti. Non possiamo lavorare e dobbiamo stare a casa, seduti. È difficile anche per Vladimir.

### Che progetti avete?

Stiamo bene, però non sono ancora arrivate le bollette da pagare. Viviamo con l'aiuto della gente, in prima persona di don Silvio ed i suoi fratelli, di don Giovanni, Stefania e Silvano. Vogliamo vivere e lavorare qui. Vladimir, prima di partire ha perso la patente e questo è un problema, ma cerca lavoro anche come muratore. Ci piace questo posto e l'Italia è un bellissimo Paese. "Do ssvidania", arrivederci.

**La foto: Madre e figlia kurde sorridono per ricordarci il Newroz, capodanno kurdo, del 21 Marzo.**



# Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

Mario Bolognese

## C'era una volta. Crescere con i miti

Ed. La Meridiana, Molfetta 2000

£. 20.000, pgg. 80

L'autore, proseguendo la sua ricerca sul corpo e sulla ritualità come risorsa pedagogica ed educativa, propone un itinerario didattico e formativo attraverso la fiaba e il mondo simbolico, universale e ancestrale, della dimensione mitica. Le fiabe, con un approccio simbolico ed ecologico collegato al tema dell'Albero della vita, riguardano aspetti e problemi educativi come il conflitto, il rapporto con la televisione, il rispetto dell'ambiente ed altri temi molto importanti per la solidarietà, l'educazione alla pace e il rispetto per il creato.

AA.VV.

## Nuove regole per il nuovo millennio

Ed. EMI, Bologna 2001

L. 16.000 - Euro 8,26 pp. 160

Nel percorso che ha portato l'umanità al Terzo Millennio sono stati ra-

tificati i diritti della persona, le formule per tutelare l'ambiente, le condizioni per un modello di sviluppo umano e sostenibile, le regole per la convivenza pacifica fra i popoli. Da questi valori dobbiamo partire. Se è vero che la globalizzazione può offrire nuove opportunità, allora tutti, ma proprio tutti gli uomini e le donne del pianeta, devono poterla scegliere, devono poterla accogliere. Ecco perché chiediamo nuove e universali regole.

AA.VV.

## L'illusione umanitaria. La trappola degli aiuti e le prospettive della solidarietà internazionale

Ed. EMI, Bologna 2001

L. 20.000 - Euro 10,33 pp. 224

I Paesi occidentali intervengono sempre di più in altri Paesi fornendo derrate alimentari, presidi sanitari, programmi di assistenza o, addirittura, con forme di ingerenza umanitaria armata. Il paradigma dello sviluppo, ormai in rottamazione, è stato rimpiazzato dall'ideologia dell'emergenza umanitaria.

Tuttavia, gli interventi umanitari non solo non hanno eliminato i problemi (conflitti, carestie, profughi e sfollati), ma in molti casi hanno contribuito ad aggravarli. L'unica alternativa - sostengono gli autori di questo studio - è rimettere al centro la politica e distinguere chiaramente le responsabilità e i compiti delle popolazioni locali e quelli dei paesi occidentali.

Christoph Baker

## Ozio, lentezza, nostalgia. Decalogo mediterraneo per una vita più conviviale

Ed. EMI, Bologna 2001

L. 13.000 - Euro 6,7, pp. 128

Il lavoro è diventato una condanna, dentro un sistema che fa del profitto e del consumo gli unici scopi della vita. La velocità e l'arrivare primi sono diventati un mito distruttivo. Le persone non hanno più tempo per le emozioni, i sentimenti, le relazioni, il pensiero, la memoria, la festa, la vita! Non è assurdo tutto questo? Un libro con-

trocorrente e paradossale, scritto con l'inchiostro dell'ironia e dell'umorismo. Vi si aggiungono, dentro il libro, la fuga (dalle convenienze) e la convivialità. Un altro tassello nel grande mosaico dei nuovi stili di vita.

Liu Hung Yuan

Cina

Pendragon, Bologna 2000

£. 12.000, pgg. 91

Mahmoud Bouhleli

Tunisia

Pendragon, Bologna 2000

£. 12.000, pgg. 94

Si tratta di due volumetti di rapida e agile lettura che consentono un'aggiornata e completa informazione su varie realtà nazionali. Come recita il sottotitolo di entrambi i manuali vengono affrontate le questioni inerenti alla Storia, alla Società, all'Arte, alla Cultura, alle Religioni del Paese in questione.

## DALL'11° FESTIVAL DEL CINEMA AFRICANO DI MILANO (23-29 MARZO 2001)

Dell'ormai affermato e ricco panorama del Festival (Concorso Film, Concorso Video, Fuori-Concorso, Retrospectiva - quest'anno sul Cinema del Marocco -) proponiamo ciò che è più innovativo.

**Sezione a tema. La commedia musicale africana.** Da alcuni esempi di commedia musicale egiziana, paradigma del cinema musicale a cui ha attinto tutto il mondo arabo, viaggeremo in tutta l'Africa: la Nigeria con i film musicali che s'ispirano alla tradizione Yoruba; i film che s'ispirano alle danze tradizionali in Senegal e in Giunea; le commedie musicali che rientrano nel filone B-movies del regista camerunese Alphonse Beni; le commedie interpretate dalle star della musica africana come Georges Anderson e Papa Wemba; i primi film musicali del Sudafrica, girati nei mitici anni '40. E ci spingeremo anche nei Caraibi, nell'isola di Haiti e in Giamaica, dove la tradizione musicale ha dato vita anche ad opere cinematografiche. Dagli USA alcune commedie musicali, film indipendenti prodotti e realizzati da afro-americani. La programmazione cinematografica sarà supportata da un incontro con alcuni rappresentanti della commedia musicale africana.

**Nuova Sezione: "Finestre sul mondo".** Il concetto di cinema "afro" viene allargato ad una dimensione di cinema meticcio dove i confini culturali e razziali si fanno sempre più labili. Questa sezione è aperta alle cine-

matografie provenienti da aree scarsamente presenti sui nostri schermi, dal bacino del Mediterraneo fino all'Asia e al Sudamerica, ma anche a quei film europei che non hanno un'identità nazionale ben determinata e riflettono le tendenze "nomadi" dell'attuale produzione indipendente. L'obiettivo è promuovere le culture cinematografiche meno conosciute e creare delle opportunità di incontro e di scambio. Una costante del Festival è infatti la presenza di numerosi ospiti, professionisti del cinema (oltre 120 gli invitati). Tra gli obiettivi prioritari del festival dimora anche la volontà di coinvolgere le comunità di stranieri residenti in Italia che riconoscono nel festival una delle rarissime occasioni di incontro con la loro cultura.

Tra i film selezionati: *City Paradise* opera prima di Tang Danian che restituisce uno sguardo nuovo sulla città e campagna cinese; del filippino Mel Chionglo *Film byker*, dal cinema nascente islandese *Angel of universe* di Fridrik Thor Fridrikson; una commedia leggera interpretata da un gruppo di ragazzini afro-americani *Our song* di Jim McKay (Locarno 2000); il rapporto tra vita reale di povertà e vita sognata nella Cuba delle soap operas del tedesco *Havanna, Mi amor*.

Per informazioni: Segreteria dei Festival - tel. 02/66.96.258

# SpazioCem

a cura della REDAZIONE

## INAUGURAZIONE DELLO SPORTELLO CEM

Dopo mesi di organizzazione e preparazione dei locali e delle risorse, il 2 febbraio scorso è stato ufficialmente inaugurato lo Sportello CEM di Brescia presso il Centro Nazionale del CEM di Via Piamarta 9, Brescia. Erano presenti una sessantina di insegnanti e addetti all'educazione della città e della provincia di Brescia. I tre momenti dell'inaugurazione, la Tavola Rotonda, la Visita allo Sportello e un momento fraterno di convivialità, sono stati vissuti in un clima di professionalità e amicizia insieme.

Chiamato da Roma per l'occasione, era presente come relatore Antonio Nanni, Vicedirettore del CEM, che ha parlato sul tema "Interculturalità nella Società e nella Scuola Italiana". Anche i partecipanti alla Tavola Rotonda hanno parlato - ciascuno dall'angolazione di sua competenza - sulla sfida interculturale che Brescia sta affrontando nel campo della Scuola. Sono intervenuti Mariarosa Comini, Assessore al Decentramento e alla Partecipazione per il Comune di Brescia, Ambrogio Paiardi, del Servizio Pubblica Istruzione della Provincia di Brescia, Laura Maffazioli, Responsabile dell'Ufficio Integrazione Scolastica del Comune di Brescia, Lucrezia Pedrali, del CEM, ha introdotto gli interventi e ha illustrato lo Sportello, che lei gestirà assieme ai membri del Gruppo CEM di Brescia. L'incontro è stato aperto dal saluto del Direttore del CEM, Arnaldo De Vidi.

Dei ricchi interventi, riportiamo qualche citazione.

"CEM e la Libreria dei Popoli sono una grande risorsa per la Scuola. Lo Sportello è un altro servizio per la città che ha bisogno di uscire e di pensare in positivo la presenza degli immigrati. Grazie a questo servizio CEM è un punto di riferimento per le Scuole." Mariarosa Comini.

"Lo Sportello CEM vuole essere complementare agli altri sportelli già esistenti. CEM è un movimento di educatori che credono alla convivialità interculturale. Lo Sportello è specialmente per gli insegnanti: un luogo per ragionare, uno spazio per l'incontro, per lo scambio di esperienze, progetti e ricerca; un luogo dove raccontarci le nostre storie, anche le difficoltà e il disagio davanti alle sfide dell'interculturalità." Lucrezia Pedrali.

"Con 3700 bambini stranieri che frequentano le nostre scuole la Provincia di Brescia è la quarta in Italia. Il nostro ruolo è di creare gli spazi e di offrire i servizi per accogliere questa presenza di alunni stranieri. Lo Sportello darà modo di rapportarsi e di confrontarsi, un la-

boratorio di persone, nel rispetto della dignità di ciascuno." Ambrogio Paiardi.

"L'Intercultura domanda uno stile di pensiero e di atteggiamento, e deve essere affrontata a livello relazionale come a livello sociale. Il dibattito sull'Integrazione ha bisogno di leggi, fatte e applicate, di mobilitazione di risorse flessibili, di politiche e azioni di Rete e di Coordinamento. Richiede l'impegno consapevole e volontario di ogni singolo attore." Laura Maffazioli.

"L'Italia è arrivata alla convinzione che ha bisogno degli immigrati. Rimane tuttavia il razzismo a livello di convivenza, e lo straniero resta ancora una presenza negativa nell'immaginario popolare. In Italia

dopo una iniziale euforia sulla interculturalità, a livello di istituzioni politiche e religiose la si è messa in discussione. Ora c'è più propensione alla multietnicità che alla multiculturalità.

Nella Scuola bisogna fare tre correzioni sull'idea dell'interculturalità: 1) superare l'equivoco che consista nella gestione di una classe multietnica; 2) non confondere l'educazione interculturale con i suoi strumenti; 3) evitare che la pedagogia interculturale sia una pedagogia speciale, un qualcosa in più: essa deve informare tutte le trasmissioni di saperi con i loro laboratori e metodologie didattiche, e deve re-inventare i criteri di valutazione scolastica." Prof. Antonio Nanni, Vicedirettore CEM

## RIPORTIAMO LA RELAZIONE SUL CORSO DI AGGIORNAMENTO DI BUSSOLENGO CHE BENE DA L'IDEA DEI NUMEROSI CORSI CEM

**Popolinfesta**, associazione di Bussolengo (VR) che opera nell'ambito dell'interculturalità, in collaborazione con le **Dirigenze scolastiche del territorio** e il **Distretto scolastico n° 22**, ha ideato un corso di aggiornamento per insegnanti delle scuole materne, elementari e medie. Gli obiettivi erano quelli di fornire strumenti e metodologie per facilitare l'elaborazione di percorsi educativi alla mondialità; il rafforzamento delle competenze personali per una professionalità capace di cogliere i mutamenti sociali; la valorizzazione delle nuove acquisizioni in ambito scolastico. La presenza sempre più rilevante di alunni stranieri nella scuola, infatti, obbliga l'insegnante a mettersi nell'ottica di una educazione al "diverso" per acquisire metodologie e sviluppare, in ambito scolastico, conoscenze e atteggiamenti relativi alla comunicazione interculturale. Tale sforzo diventa ancor più urgente di fronte alle mutate dinamiche della globalizzazione che interpellano le agenzie educative a ricercare equilibri inediti per ristabilire forme di sostenibilità sociale, ambientale ed economica. L'educazione gioca un ruolo chiave in questa epoca di transizione soprattutto perché deve interrogarsi sui processi che legano il locale (fenomeno migratorio) con il globale (globalizzazione). Per meglio organizzare il corso, sono stati invitati a Bussolengo due integranti dell'équipe del CEM per studiare insieme l'articolazione del medesimo dal punto di vista pedagogico e didattico. Oltre ad una conoscenza reciproca, l'in-

contro preparatorio ha permesso una riflessione proficua sul tempo che la scuola vive e su metodi e strumenti. Si è deciso che il corso doveva avere incontri più teorici con momenti di relazione "frontale" e lavori di gruppo, e incontri a carattere di laboratorio.

**Il tema: Capire la globalizzazione, educare alla mondialità è stato articolato come segue.**

### Incontri intraduttivi

**7 novembre 2000, alle 16.00**

Affrontare la globalizzazione a scuola e la pedagogia narrativa, Arnaldo De Vidi, direttore CEM

**14 novembre 2000, alle 16.00**

L'accoglienza di alunni di origine straniera, Lucrezia Pedrali, insegnante, della redazione CEM/Mondialità

**21 novembre 2000, alle 16.00**

Programmare percorsi di educazione alla mondialità a scuola, Carlo Baroncelli, insegnante, della redazione CEM/Mondialità

### Laboratori (2 incontri)

**28 novembre e 5 dicembre 2000, alle 16.00**

L'educazione interculturale nella scuola materna, Giuliana Gatti (insegnante/collaboratrice CEM)

L'educazione interculturale nella scuola elementare, Lucrezia Pedrali

L'educazione interculturale nella scuola media e superiore, Carlo Baroncelli

A corso realizzato, l'indice di gradimento ha fatto pensare a un altro corso di aggiornamento per il 2001.

## San Francesco e frate Leone in Kosovo

(da I fioretti di San Francesco, apocrifo)

Dopo che l'Angelo del Signore gli illustrò il mali della guerra (la quale è cosa malagevole e financo perniciosissima), il giovane Francesco di Ascesi lascia l'arme e s'apparecchia a fare opera di pace. Dispregiando ogni cosa mondana anche altri giovani seguirono Francesco, il quale udendo una notizia della guerra dei Balcani, immantinente concepette una totale dispiacenza verso quelli popoli che fece proponimento di viaggiare infino là. Frate Francesco e Frate Leone si mossero e raggiunsero una cittaduzza del Kosovo che rispondeva al nome di Mitrovica, la quale era piena di rovine e li cittadini si guardavano in cagnesco dall'una all'altra sponda di un fiume che l'attraversava. Ambedue li frati vedono con li occhi della immaginazione che detto paese in altro tempo era ridente, imperocché disse Frate Francesco: "I vorria agiutare li giovani educatori di qui a gestire bene li conflitti conciossiaché li animi iscrivino la violentia e l'espírito di vendetta e incontrino li perdono e l'amistade". Per fare opera di restaratione, li due si dispuosono ad organizzare uno corso di formatione et ezandio una scuola pela pace.

Un dì, vedendo un kosovaro molto triste, dimandò il santo: "Che pena è questa che ti opprime?". Rispuosegli quello: "Ma mia moglie è allo spedale e la colpa è di uno villano chiamato uranio impoverito". Disse candidamente Frate Leone che stava allato: "Suavia, cotale messere se è impoverito non puote nuocere punto. Mira: lo vendetti tutto per dispor madonna Poveriade inverocché buona cosa ella è. E tu puoi vedere che noi andiamo per lo mondo a praticar solidariade senza bastone, né borsa, né calzamenti, né dinari". Ma Francesco dà di gomito al suo compagno: "Frate Leone, pecorella di Dio, per lavoro!". Poesia dice inverso il kosovaro: "Isplegaci la storia dell'uranio impoverito". E il kosovaro si iscriba dicendo che egli medesimo non è grande cognoscitore dell'assunto; frattasi di elemento che usato nelle armi gli confere più forza di penetracione e distrutione. Così furono distrutti li edifici aonde le bombe caddero suso, et ezandio omini d'arme et anco più donne e bambini erano allo spedale. E financo alcuni baldi soldati italiani. E li generali italiani - egli aveva udito dire - erano temerosi che niuno giovane più volesse ingressare nella milizia italiana per causa del detto uranio impoverito. "Se così fusse, sorridente con mestizia Santo Francesco, si sarebbe che Dio tira fuori cosa buona da cosa mala, imperocché con meno soldati haverà più pace della quale lo sono speciale difensore". El lode di Cristo. Amen. (Arnaldo Tommaso da Vidano)

### A DUE ANNI DALLA DICHIARAZIONE DI GUERRA

Tra il 1999 e il 2001 l'Italia ha speso ben 2.431 miliardi per le operazioni militari nei Balcani, il triplo di quanto ha destinato ad aiuti di emergenza e ricostruzione nello stesso periodo. Sono i dati presentati dall'Ics (il Consorzio italiano di solidarietà) in un dossier di 70 pagine sulla ricostruzione dei Balcani presentato il 14 febbraio a Roma al termine di una riunione 'autoconvocata' del Tavolo di Coordinamento istituito dall'allora premier D'Alema (28 gennaio 2000) ma "rimasto lettera morta, mentre la legge sulla ricostruzione - ricorda il presidente dell'Ics, Giulio Marcon - non sarà mai approvata prima della fine della legislatura. Le eredità delle guerre jugoslave sono ancora molto pesanti: 2.000.000 di persone non hanno fatto ritorno alle loro case, economie sconquassate, territori infestati di mine, povertà e disoccupazione, la distruzione della convivenza, accordi di pace che per il momento sono semplicemente dei solidi(?) armistizi, garantiti da decine di migliaia di soldati della Nato e dell'Onu (si guardi all'instabilità della Bosnia e all'incertezza sul futuro del Kosovo). E la guerra della Nato ha la-

sciato eredità pesanti alle popolazioni civili: uccisioni, distruzioni materiali, ambientali, fino all'uranio impoverito". Il mondo dell'associazionismo mostra il suo disappunto per le politiche governative e comunitarie nei Balcani e la scarsa considerazione per l'impegno degli organismi non governativi presenti con oltre 20 mila volontari, 1.200 gruppi coinvolti, migliaia di progetti realizzati e centinaia di miliardi di aiuti raccolti.

Il dossier Ics si divide in quattro capitoli: una fotografia dei Balcani oggi, analisi delle politiche economiche e finanziarie di Ue ed Italia, Patto di stabilità e attività di emergenza e Missione arcobaleno. Si rileva che dagli anni '90 gli aiuti internazionali "hanno consentito ai paesi dell'area balcanica di sopravvivere più che di svilupparsi. Oltre il 30% della popolazione vive sotto la soglia di povertà in Croazia, Bulgaria, Bosnia, Macedonia, Repubblica federale di Jugoslavia. In questi ultimi tre paesi la disoccupazione supera il 35% della popolazione attiva".

Nota Bene. CEM Mondialità sta studiando la possibilità di una Campagna in Kosovo, in continuità con il progetto Semi di Pace, promosso dalle Chiese Evangeliche, la rivista Confronti e l'Associazione Amici di Nevè Shalom /Waahat as-Salaam.



# La pagina di...

di RUBEM ALVES

## L'EDUCATORE E LE PROFESSIONI IN ESTINZIONE

**M**i sono sorpreso a pensare al destino delle professioni che lentamente sono scomparse. Niente di simile a chi muore di infarto imparendo tutti. Con loro è successo ciò che succede a quei vecchietti che la morte ha dimenticato e che si vedono sempre meno spesso per strada, e dimagriscono, si restringono, spariscono, ricordati solo ogni tanto dai pochi amici che rimangono loro, finché tutti muoiono e il vecchietto resta, dimenticato da tutti. E quando muore e passa il corteo funebre, ognuno guarda l'altro e chiede: "Ma chi era?". Non è forse così che è accaduto ai medici condotti di una volta, senza specializzazione, che uscivano a cavallo, curavano malattie della pelle, stitichezza, polmonite, si sedevano per il pranzo, quando non restavano anche a dormire e poi facevano anche da padrini dei bambini? Dove sono andati? Chi vuole oggi essere medico come loro?

Anche il farmacista, uno degli uomini più illustri e colti del paese, presenza civica sicura al fianco del sindaco e del prete, pronto a fare il discorso quando veniva meno l'oratore, sempre con la sua citazione appropriata in latino...

Mi ricordo anche del suonatore di organetto che è sparito, penso, perché con il rumore che c'è nella città non c'è modo di ascoltare le canzonette napoletane che la macchinetta suonava. E mi ricordo del triste destino del commesso viaggiatore, il cui progressivo tramonto e irrimediabile solitudine sono stati descritti da Arthur Miller in "La morte del commesso viaggiatore".

Che cosa successe al "vaccaro"? Sparì o rimase al di là della competizione del mondo civilizzato, in un luogo dove la vita cammina con il passo lento e tranquillo

lizzante delle battute quaternarie degli zoccoli sulla terra...

E l'educatore? Cosa gli è successo? C'è ancora un santuario ecologico che renda possibile la sua esistenza? Gli resta qualche spazio? Sarà che qualcuno gli concede la parola o lo ascolta? Meriterà di sopravvivere?

Io direi che gli educatori sono come i vecchi alberi. Ma vediamo: una volta tagliata la foresta vergine per i vecchi alberi cambia tutto. E pur vero che è possibile piantare eucalipti, questa razza svergognata che cresce rapidamente e sostituisce gli alberi secolari che nessuno ha visto nascere e tanto meno ha piantato. Per certi gusti, è perfino bello: in fila, in permanente posizione di attenti, gli eucalipti, preparati per il taglio. E per il guadagno. Ma così se ne vanno i misteri, le ombre non penetrate e sconosciute, i silenzi, i luoghi non ancora visitati.

Lo spazio si razionalizza sotto l'esigenza dell'organizzazione. I venti non saranno più cavalcati da spiriti misteriosi: gli eucalipti parlano solo di numeri, finanziamenti e affari. Il santuario ecologico è cambiato.

Gli educatori sono come i vecchi alberi. Possiedono una faccia, un nome, una "storia" da raccontare. Abitano un mondo nel quale ciò che conta è la relazione che li unisce agli alunni, dove ogni alunno è una "entità *sui generis*", portatore di un nome, anche di una "storia", che soffre tristezze e nutre speranze. E l'educatore è qualcosa che deve succedere in questo spazio invisibile e denso, che si stabilisce nel rapporto a due. Spazio artigianale. Gli educatori sono abitanti di un mondo diverso dall'attuale dove educare non ha importanza; oggi ciò che conta è un "credito" culturale che l'alunno acquista in

una disciplina identificata da una sigla, visto che per le finalità istituzionali non fa nessuna differenza colui che l'amministra.

Proprio per questo ci sono i *professori* al posto degli *educatori*. I professori sono una entità "usa-e-getta" nell'identica maniera in cui lo sono le penne monouso; i colini da caffè sintetici monouso...

Con i professori al posto degli educatori realizziamo il salto da *persona* a *funzione*. Con l'evento dell'utilitarismo tutto è stato alterato. La *persona* è passata ad essere definita per ciò che *produce*; l'identità è ingoiata dalla *funzione*. Questo è diventato così radicato che, quando qualcuno ci chiede chi siamo, rispondiamo inevitabilmente dicendo quello che noi facciamo.

L'*educatore*, per lo meno quello ideale che la mia immaginazione ha costruito, abita un mondo nel quale l'interiorità conta ancora; nel quale le persone si definiscono dalle loro unioni, passioni, speranze e orizzonti utopici. Il "*professore*" al contrario, è funzionario di un mondo dominato dallo Stato e dalle imprese. È un'entità gestita, amministrata secondo la sua bravura funzionale, che viene sempre giudicata a partire dagli interessi del sistema. *Frequentemente l'educatore è un cattivo funzionario*, perché il ritmo del mondo dell'educatore non segue il ritmo del mondo dell'istituzione.

Nonostante ciò, continuiamo a parlare dell'educatore, a chiederci sulla sua formazione, come se fosse un'entità tra le altre. Ma un educatore è un fondatore di mondi, mediatore di speranze, pastore di progetti. Non so come preparare l'educatore. Forse non è neanche necessario, né possibile. Piuttosto si tratta di svegliarlo. E così apprendere che gli educatori non si sono estinti come i vaccari e i commessi viaggiatori. E forse non si sono estinti nemmeno i vaccari e i commessi viaggiatori, ma rimangono come memorie di un passato che è più vicino al nostro futuro dello stesso ieri. ■

# C'era una volta

La serie di 10 documentari trasmessa da RaiTre tra ottobre e novembre 1999.  
Ora sono distribuiti da Oltremarefilm, della Cooperativa CSAM (la stessa del CEM).

## Caporal Highway: storie di bambini in guerra

di Silvestro Montanaro

**Sierra Leone.** Un paese bello e ricco, è vittima della guerra per la conquista delle sue risorse. Soprattutto i diamanti. I bambini sono addestrati per ogni tipo di efferatezza. Caporal Highway, un ragazzo, col suo mitra controlla una strada. A guerra terminata chi li vorrà?



## La prossima vita

di Maria Cuffaro e Fabio Venditti

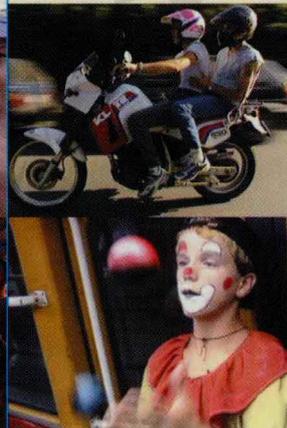
**Cambogia.** Nello scenario di un paese segnato dalla guerra migliaia di bambine e bambini presi nella rete della prostituzione. Per i turisti occidentali. Con la minaccia dell'AIDS. Bambini "fantasmi", considerati inesistenti, ma hanno nome e un passato, come Khon e Dom.



## Ragazzi Fuori

di Aurelio Grimaldi

**Torino.** Alla periferia della città opulenta del Nord Italia, incontriamo piccoli spacciatori, ragazze diventate troppo presto donne, giovani graffiati...; e i nuovi arrivati: immigrati dal Nord Africa e dai Balcani con sogni infranti e paure reali. Tutti con la disperata speranza di un futuro normale.



## La spazzola di Devandra

di Maria Cuffaro e Fabio Venditti

**Bombay, India.** Ammassati nelle piccole fabbriche tessili, essi lavorano, mangiano e dormono. Lavorano, soprattutto, fino a 12 ore al giorno per 15 rupie (700 lire). Fabbricano prodotti dai marchi famosi da esportare in occidente. Tra loro Evandra che tenta di tornare al suo paese.



## Angeli & Killers

di Paolo Brunatto

**Colombia.** Da 40 anni continua la guerra civile. I quartieri miserabili sono difesi da "angeli custodi", giovani e ragazzi che hanno come occupazione futura o il narcotraffico, o gli squadroni della "limpeza social", o la guerriglia.



## Fratelli di strada

di Marco Melega

**San Paolo, Brasile.** Sedici milioni di abitanti in due mondi opposti: da una parte grattacieli futuristici, dall'altra baracche di legno. Due mondi che sembrano ignorarsi, ma di fatto "in stato di guerra". In questa San Paolo Marcelo e Gilson, piccoli, degni lustrascarpe.

## La mia famiglia

di Silvestro Montanaro

**Malange, Angola.** Una cittadina dell'interno è assediata da mesi e bombardata quotidianamente dalle truppe ribelli. Qui vive Gerardo, di 12 anni, con i suoi fratellini. Vive tutte le ore del giorno (lo accompagniamo) alla ricerca disperata di un po' di cibo.

## Il sogno tradito

di Alina Marazzi e Gian Micalessin

**Romania.** A dieci anni dalla caduta del comunismo, quattro bambini rumeni (Alexandra, Daniel, Denise e Dana) sentono sulla pelle la transizione dal sistema precedente al nuovo sistema dell'economia di mercato.

## E poi ho incontrato Madid

di Silvestro Montanaro

**Sudan.** Il paese è spaccato in due: il nord di maggioranza araba controllato da gruppi integralisti islamici; il sud con popolazioni di origine africana. C'è carestia. Sfruttamento del petrolio. Orrori della guerra. Madid, stremato, rifiuta cibo. Lo sa che il Sudan era il granaio dell'Africa?

## Con il cuore coperto di neve

di Silvestro Montanaro

**Nordest brasiliano.** Bambini ustionati accatastando legna per farne carbone; o colpiti da silicosi nelle cave di pietra. Bambine che percorrono il lungomare di Fortaleza cercando i "favori" di qualche straniero, spesso italiano. In Brasile, paese giovane, non c'è tempo per essere bambini.

*Per la tua*  
**QUALITÀ DI VITA**  
*rinnova subito l'abbonamento*  
*a CEM Mondialità*

*Fa' conoscere*  
*la rivista a colleghi ed amici.*  
**Grazie.**

Per tua comodità, usa sempre il conto corrente  
postale prestampato

