

 **cem**
mondialità

ANNO VI
NOVEMBRE-DICEMBRE 1977
Spediz. in abb. post. gr. IV/70

2

**I DIRITTI
DEL
FANCIULLO
PROTAGONISTA
DEL DUEMILA**

IL FANCIULLO E IL DIRITTO ALL'EDUCAZIONE



Per una nuova linea pedagogica
intesa a facilitare lo sviluppo di ogni
civiltà nell'interscambio tra le
culture europee ed extraeuropee

ABBONATEVI
o rinnovate l'abbonamento a:



rivista bimestrale di
«Educazione all'incontro tra i popoli»
44 pagine a due colori
Per gli insegnanti della scuola del-
l'obbligo

La rivista si propone

- a) di rendere la Scuola italiana « aperta » ai valori originali e ai nuovi apporti forma-
tivi delle altre culture;
- b) di essere per i suoi lettori come un « crocevia » per le varie culture dei Popoli,
così da
 - **superare** i limiti dell'indirizzo « etnocentrico » della scuola attuale;
 - **evitare** l'« apartheid » pedagogico, che è ben più funesto di quello socio-politico;
 - **favorire** armonicamente l'interscambio tra le culture.

La rivista è edita dal **CENTRO di EDUCAZIONE alla MONDIALITA'**
Via S. Martino, 6 bis - 43100 Parma

ARGOMENTI PER L'ANNO SCOLASTICO 1977-78

Tema - base

**I DIRITTI DEL FANCIULLO
PROTAGONISTA
DEL DUEMILA**

Temi specifici

- 1° - Il fanciullo e il diritto alla vita
- 2° - Il fanciullo e il diritto all'educazione
- 3° - Il fanciullo e il diritto al gioco
- 4° - Il fanciullo e il diritto all'uguaglianza
- 5° - Il fanciullo e il diritto all'amore

• Ogni numero della Rivista fornisce all'insegnante una serie di articoli che, alla luce dell'azione inter-disciplinare, affrontano il **tema specifico** secondo le seguenti componenti: pedagogica, religiosa, storica, geografica, etnologica, demologica, psicologica, socioeconomica, iconica, musicale, cui si aggiungono una « proposta di ricerca e d'indagine », l'« anima dei popoli » (liriche scelte) e una o più « esperienze didattiche ».

• In ogni numero della Rivista vi è an-

che inserito il « Documento d'incontro » (otto pagine a due colori, di carattere formativo-informativo) per l'alunno.

**Abbonamento alla Rivista (in-
clusivo di un « Documento
d'incontro ») L. 3500**

**Abbonamento a una copia di
« Documento d'incontro » . . . L. 500**
• 10 « Documento d'incontro » L. 4500
• 15 « Documento d'incontro » L. 6500
• 20 « Documento d'incontro » L. 9000

**Le richieste di abbonamento devono essere indirizzate a:
CEM MONDIALITA' - Via S. Martino 6bis - 43100 PARMA - C.C.P. 25/10153**

Dignità umana e diritto all'educazione

Ci troviamo di fronte ad uno scacco collettivo: nonostante gli sforzi compiuti, la maggioranza dell'umanità non è «istruita». Il diritto all'educazione per tutti è ben lungi dall'essere applicato nei fatti. Ancora oggi, solo certuni hanno diritto alla «cultura», mentre altri — individui e popoli — ne sono esclusi.

Il diritto alla dignità umana — «valore centrale» cui bisogna commisurare ogni attività — è strettamente connesso con il diritto all'educazione. Ogni uomo infatti, in quanto persona, ha il diritto di essere aiutato a realizzare pienamente se stesso.

Diritto «primario e nativo» d'ogni uomo, il diritto all'educazione è una esigenza umana irrecusabile, ed è sopra o prima di qualsiasi dottrina o ideologia.

Il diritto all'educazione non può essere, quindi, considerato un «privilegio» di pochi: è un diritto di tutti che dev'essere collocato imperiosamente accanto ai diritti fondamentali propri dell'uomo. Così la «formazione» di ogni uomo è tanto più autenticamente democratica quanto più è capace di offrire a tutti la possibilità di trafficare i propri talenti senza discriminazioni di casta o di censo.

Ma a nulla vale proclamare il diritto all'educazione per ogni uomo e per tutti gli uomini se poi si attenta a questo diritto limitandolo a una semplice trasmissione di norme e conoscenze bell'e fatte, o riducendolo all'acquisizione delle conoscenze scientifiche e tecniche, oppure considerandolo principalmente come uno strumento d'inserimento socio-professionale.

Bisogna avere il coraggio di denunciare che l'opera educativa oggi giorno è ammalata del cancro dell'unidimensionalismo. Infatti, «il divorzio fra le componenti intellettuali, fisiche, estetiche, morali e sociali è rivelatore del deprezzamento, dell'alienazione della persona umana e delle mutilazioni che le sono inflitte».

Il principio settimo della Dichiarazione dei diritti del fanciullo recita: «Il fanciullo (...) ha diritto a godere di un'educazione che contribuisca alla sua cultura generale e gli consenta, in una situazione di eguaglianza di possibilità, di sviluppare le sue facoltà, il suo giudizio personale e il suo senso di responsabilità morale e sociale, e di divenire un membro utile alla società (...)».

Da qui deriva che il diritto all'educazione globale implica di più che un diritto ad acquisire delle conoscenze o ad ascoltare, e non può essere basato unicamente sul sapere, concepito soprattutto in termini di adattamento tecnico ai bisogni dell'economia.

«Il fine principale dell'educazione, — osserva il Maritain — nel senso più ampio, consiste nell'aiutare un piccolo d'uomo a raggiungere la sua piena formazione umana».

Tutto ciò postula la riscoperta della pluridimensionalità dell'uomo: è necessario, cioè, fare attenzione a tutti i valori dell'uomo, all'«universo della persona» perché l'opera educativa sia messa in grado di promuovere e di guidare lo sviluppo dinamico per mezzo del quale l'uomo forma se stesso ad essere un uomo armonicamente completo, responsabilmente libero e socialmente impegnato.

La promozione, pertanto, del diritto del fanciullo all'educazione implica da un lato la garanzia per ogni fanciullo dell'intero sviluppo della sua personalità, e dall'altro l'obbligo per la società non di distruggere o di sprecare, ma di riconoscere e di concretizzare tutte le potenzialità che il fanciullo racchiude in sé.

Il diritto all'educazione di ogni essere umano di qualsiasi età rimane una inattuabile aspirazione finché non esistono universalmente le condizioni socio-culturali favorevoli alla sua realizzazione.

Il diritto ad educarsi deriva dalla necessità dell'uomo a vivere, a sopravvivere, a convivere; cioè dalla necessità biologica dell'organismo umano a durare nel proprio ambiente tramite l'assorbimento imitativo, l'adattamento attivo, la curiosità, l'esplorazione, la sperimentazione progressiva, razionale e creativa.

Sulla base dell'apprendere per vivere, s'innesta l'educazione come processo intenzionale e culturale, che segna il passaggio per l'individuo dallo stato naturale allo stato umano, attraverso la prassi (= sintesi di pensiero e di azione), attraverso la messa in atto di ciò che si è appreso criticamente e creativamente.

Non c'è vita umana senza educazione, come non c'è educazione senza istruzione. Quest'ultima comprende l'apprendimento e l'insegnamento. Il primo è naturalmente spontaneo, motivato, occasionale, mentre il secondo è artificiale, intenzionale e metodico. Il vero insegnamento tende a facilitare, a stimolare, a produrre apprendimento. È educativo l'insegnamento che favorisce lo sviluppo della persona umana in tutte le sue dimensioni: individuali e sociali, materiali e spirituali. Per contro è indottrinamento manipolativo quando non produce quell'apprendimento che dirige — in qualsiasi momento della esistenza — il comportamento interattivo dell'essere umano.

Lo stile insegnativo tradizionale (referente, informativo ed intellettualistico) e quello attuale (inferenziale, partecipativo e ricercativo) non raggiungono né raggiungono nell'effettualità la educabilità perché:

— considerano limitatamente alla sola età evolutiva la fase apprenditiva;

— ritengono che l'insegnamento sia funzione di apposite istituzioni;

— pur notando in teoria il condizionamento determinante dell'ambiente storico-socio-culturale sul processo vitale, non riescono nella fatticità a far fronte all'analfabetismo umano, che avanza trionfante e trova il culmine ai nostri tempi di crisi totale e universale.

Poiché ad ogni diritto corrisponde

L'educazione non è la scolarizzazione

di Tommaso Oriana (*)

un dovere, l'inattuazione del diritto all'istruzione (intesa come infrastruttura della strutturazione formativa e sviluppativa), e conseguentemente l'ineffettuale reale del diritto all'educazione, è dovuta al non esercizio da parte di tutti — specie degli adulti ritenuti maturi — del dovere di educarsi, di aiutare gli altri a farlo, di costituire nella prassi le condizioni di possibilità educative.

Le varie iniziative ed istituzioni socio-culturali quale risposta alle legittime richieste di educabilità degli individui e dei popoli, invece di provocare un più elevato processo d'istruzione — osserva il Fraton — «ha trasformato gli uomini in cose, in soggetti disposti ad essere amministrati dai vari apparati di potere economico-politico» (1).

La reificazione è più pesante per la infanzia e l'adolescenza, per tutti coloro che si trovano nell'età evolutiva e che via via che crescono subiscono l'impatto con una realtà esplicitamente lontana e contrastante con le aspettative introiettate, e che vedono precluse le possibilità di realizzarsi in modo completo.

La fanciullezza è ritenuta un periodo felice di flessibilità, di praticità, di giosità. In effetti è uno stato di dipendenza socio-economica, d'impotenza psicofisica e culturale; di assistenza, di protezione, di controllo da parte degli adulti, i quali nei loro atteggiamenti (autoritaristico e permissivo) verso i fanciulli, sono in genere ansiosi, irritati e impazienti, producendo ipocrisia, bugie, passività oppure turbolenza, rumorosità e talora aggressività violenta.

Se i fanciulli sono considerati esseri leggiadri, vezzosi e innocenti ed oggetto di amore possessivo per la loro esuberanza, la loro salute, la loro intraprendenza, la speranza, la fiducia e la loro capacità di non portare rancore, allora sono trattati con condiscendenza, sentimentalmente e puerilmente, e li si costringe a restare fanciulli,

mentre fortissimo in loro è il desiderio di crescere. Poiché la crescita è dovuta all'interazione di fattori ereditari e ambientali, gli esseri umani maturano o meno differenziandosi, a seconda delle loro esperienze di vita.

Dal punto di vista psicologico, biologico e fisico, la fanciullezza si presenta come un periodo (di transizione tra la fine della seconda infanzia e la pubertà) stabile ed insieme di intensa trasformazione affettiva-intellettuale e nel comportamento. Inquieto e combattivo, verso i sei anni, il fanciullo vuole emergere, polarizzare su di sé l'attenzione; è presuntuoso e sensibilissimo alla lode. Supera l'egocentrismo, il sincretismo avviandosi all'operatività intellettuale ed alla socializzazione. Non è più sicuro di sé, cerca di capire, di conoscere il nesso tra le cose, preferisce la compagnia degli adulti, di cui non accetta per buone le affermazioni se non le verifica. Prende iniziative personali, riconosce le proprie colpe, litiga e collabora con i coetanei, diventa giudizioso e padrone di sé.

Questo quadro psicologico evolutivo è legato alla soddisfazione dei bisogni fisici, mentali, sociali (d'indipendenza, di partecipazione, di riconoscimento, di ricreazione), cioè è legato al contesto socioculturale in cui vive. Perciò la fanciullezza si presenta diversa nei Paesi sottosviluppati, in quelli comunisti ed in quelli tecnologicamente progrediti. In questi ultimi essa si trova in una situazione ambivalente: da un lato i fanciulli sono allettati perché costituiscono l'immenso esercito dei consumatori e dall'altro sono emarginati, isolati, intrappolati e indirizzati da una civiltà materialistica che guarda soltanto al profitto e non concede loro né spazio, né tempo e tanto meno attenzione ed assistenza adeguate ai loro bisogni.

Ai nostri tempi, poi, di depressione

(*) Prof. Tommaso Oriana, condominio di Via Isonzo 11, 22066 Mariano Comense (CO).

economica ed umana, l'influsso dello ambiente è decisamente negativo allo sviluppo del fanciullo: lo squallore, la mancanza di pulizia, la ristrettezza dei locali, gli inquinamenti, le inadeguatezze, il livello culturale massificato, la trascuratezza, la disgregazione familiare e sociale, i conflitti e le carenze affettive, il prevalere del comportamento violento e delinquenziale, le scarse possibilità ricreative attive, la minaccia alla sicurezza, la dissipazione di energie, la noia, il lassismo costituiscono tutti fattori negativi.

John Holt ha scritto un libro provocatorio (seppur paradossale ed utopico) sulla condizione dei fanciulli nella presente società⁽²⁾ che tutti gli adulti dovrebbero leggere e meditare, non tanto per accettarlo in toto, quanto per divenire gentili con i fanciulli, per rispettare la loro dignità personale, per corrispondere alle loro esigenze, tra cui fondamentale quella di educarsi.

L'educazione del fanciullo da un lato si inserisce nel continuum e nella globalità del processo educativo che accompagna l'uomo in tutta la sua esistenza individuale e sociale; dall'altro ha degli aspetti specifici inerenti alla dinamica psicofisica della fanciullezza, alla collocazione e considerazione socio-culturale, alle possibilità o meno che il ragazzo abbia stimoli, spazio e tempo di compiere esperienze intellettuali, espressive, creative.

L'immatùrità del fanciullo va assunta positivamente quale forza, potenza, capacità di sviluppo, non in senso negativo di debolezza e di dipendenza e tanto meno in quello spontaneistico di abbandonare i fanciulli alla dispersione ambientale, allo spreco di energie, al frantumismo di conoscenze disperate. Purtroppo i nostri tempi sono nemici della crescita infantile, la società è diseducante e la scuola — delegata esclusiva alla formazione delle nuove generazioni — non funziona.

In tale situazione i vari progetti educativi lasciano il tempo che trovano, le tendenze minacciose per l'avvenire del singolo e della collettività hanno la meglio ed il futuro per i ragazzi di oggi appare sempre più nero. Eppure è indispensabile, oggi più che mai, mettere i fanciulli in condizione di adoperare e di evolvere — positivamente e differenziatamente — quelle energie operative insite in loro ed ancora po-

tenti alla loro età onde poter costituire l'avanguardia risanatrice dei mali che opprimono l'umanità.

E' urgente che coloro i quali sono coscienti ed indignati della realtà odierna e che nutrono la speranza di un avvenire migliore, comincino ad agire, a fare, a trattare gli altri secondo ragione, secondo fiducia, secondo amore ed umanità, secondo una visione onnicomprensiva in cui tutti gli uomini siano sviluppati fisicamente ed intellettualmente, padroni delle proprie possibilità, autonomi, creativi, critici, solidali socialmente ed aperti ad ogni scambio ed interazione.

Per questa prassi nuova e rinnovatrice, è necessaria l'educazione di tutti — grandi e piccoli —; è necessario che gli adulti compiano la rivoluzione personale nel senso della scelta dilemmatica tra robotismo ed umanesimo comunitario; è necessario che tutti ci convinciamo che l'educazione non va identificata con la scolarizzazione in quanto tutte le modalità del vivere (in famiglia, nella assistenza, nell'opera dei partiti, dei sindacati, dei mass-media, nei servizi, nel tempo libero, nel consumismo, nel lavoro) sono educabili o ineducabili.

La scuola dei fanciulli — elementare, primaria o di base —, sia pur a



La pretesa di fare dell'educazione senza valori la svuota di senso; ma svuota di senso anche la vita dell'uomo.

tempo pieno o polivalente o (inaccettabile) totale, non può costituire il globale ed integrale processo educativo, che coincide con la vita tutta.

Se è vero che l'educazione è insieme prodotto e motore della società, essa non va circoscritta al sistema scolastico sia perché la formazione occasionale, incidentale e non intenzionale ha sempre maggiore incidenza su quella formalizzata istituzionalmente, sia perché l'opera scolastica è sempre connessa al contesto storico culturale che oggi è in piena crisi.

Tuttavia la scuola — e per essa gli insegnanti che insieme agli alunni costituiscono la parte intenzionalmente educante — non deve abbattersi nell'impotenza, né isolarsi, né trasmettere modelli e valori che oggi nessuno più segue e persegue. Cambia il suo ruolo e quindi la sua metodologia.

La funzione odierna della scuola è quella di mediare il rapporto individuo-ambiente non nel senso di esasperare individualismi e devianze e nemmeno in quello d'integrare — sommergendola — la personalità nell'ambiente, bensì nello stabilire una collettività democratica che nella didassi persegua — tramite i gruppi, il dialogo, l'individualizzazione, l'autoformazione, il sostegno e l'aiuto dei docenti — un'effettiva eguaglianza delle opportunità.

La didattica generale di ogni scuola, pur aderendo al principio dell'adeguazione psicologica, oggi non può più seguire quello dell'aderenza ambientale in quanto — se così facesse — alienerebbe gli alunni e li sottoporrebbe ai mass-media, alla pubblicità inutile ed ossessiva, a tutta la società massificante.

La didattica odierna deve essere *decondizionante*, deve togliere il fanciullo dalle condizioni di sottomissione, di allettamento, di emarginazione a cui il contesto socioculturale odierno lo costringe nell'apparenza permissiva; deve lasciargli la libertà di apprendere, di giudicare, d'intraprendere, di sperimentare; deve sostenere l'interazione e la pro-azione nella comunicazione e nelle varie espressioni intellettuali estetiche e ginnico-sportive; deve stimolare alla responsabilità in qualsiasi attività si compia.

(1) A. Frattini, *Educazione e dissenso giovanile nella civiltà contemporanea*, Lucarini ed., Roma 1976.

(2) J. Holt, *Bisogni e diritti del fanciullo*, Armando, Roma 1977.

"Io sono tutti questi animali...,,

a cura di Ermanno Facchinetti

«Educare» è ed è sempre stato un grosso problema, non solo italiano. Oggi, fatte alcune considerazioni critiche alle strutture dello Stato, è l'anima del giovane più complessa da capire e, quindi, più difficile da educare.

Nel suo cammino verso la liberazione totale dall'abrutimento culturale, sociale, economico e politico, l'anima umana si evolve a maggior ragione nei giovani, più sensibili a recepire questi mutamenti.

Il fenomeno, in modo più o meno marcato, si manifesta in tutto il mondo. È stato sempre così, sin dal giorno in cui è sorta la prima scuola. La storia umana è ricca di episodi di incomprensione, di disadattamento, di errori di valutazione. Ed oggi i problemi «della educazione», e dei giovani nei confronti della cultura, permangono gli stessi.

Ribellione e insofferenza verso il potere e l'autorità; rifiuto di tutto ciò che è culturalmente sclerotizzato; desiderio di novità; incomprensione degli adulti; noia e disadattamento verso strutture superate e inadeguate; contatto nuovo e indefinito verso l'altro sesso; piaga crudele dell'analfabetismo.

* * *

Il poeta spagnolo Cernuda, senza scosse violente né versi ribelli, mette in risalto un difetto grave della scuola di oggi: far balenare davanti agli occhi del fanciullo un futuro falsamente roseo anziché cercare di formarlo alla realtà di tutti i giorni.

Bambino dietro un vetro

Cade la sera e assorto
alla finestra il bimbo guarda piovere.
La luce che s'è accesa
in un fanale oppone
bianca la pioggia all'aria che s'oscura.

La stanza solitaria
nel tepore lo avvolge
e la tendina, un velo
sopra il vetro, simile a nube,
gli sussurra lunare incantamento.

La scuola s'allontana. Adesso è
la tregua, con il libro
di racconti e di stampe
sotto la lampada, la notte,
il sonno, le ore smisurate.

Vive in seno alla sua tenera forza,
senza memoria ancora o desiderio,
il bimbo, e non sospetta
che fuori il tempo attende
con la vita, in agguato.
Nell'ombra la sua perla già
si forma.

Cernuda (Spagna)

(Da «La realtà e il desiderio», Edizioni Accademia)

Ermanno Facchinetti, via Ambaraga 27/F, 25100 Brescia.



La poesia di William Eastlake sottolinea l'asservimento della scuola al potere e alle istituzioni.

Per i tuoi soldi sudati

I genitori giurano di aver mandato a scuola i figli con i loro
[soldi sudati,

Per ottenere

Un'istruzione

Non una

Rivolta.

Per imparare qualcosa su Chaucer, forse, o Keats.

Non sulla rivoluzione!

Viva Chaucer!

Abbasso la rivoluzione!

I genitori non fanno niente contro la rivoluzione,

Nel posto giusto.

I genitori vi daranno un esempio, vi daranno un posto.

La prima Rivoluzione Americana,

Washington e quel generale

Pulaski forse, il posto Bunker

Hill.

Lo studente non vede alcuna ingiustizia adesso in Bunker
[Hill.

Lo studente adesso vede spruzzi di sangue nero in una
[stanza del ghetto.

Lo studente adesso vede un indiano ubriaco

Morto a San Francisco.

Vuole un esempio di adesso,

Un posto di adesso.

Ma non con i miei soldi sudati.

Papà, per i tuoi soldi sudati

Ascolta

Mamma, per i tuoi soldi sudati, guarda, tutti intorno a voi

Finché ancora siete vivi,

Col motore ancora acceso.

William Eastlake (USA)

(Da «Poesie per i Figli della Rivoluzione»,
Edizioni Accademia)

Il poeta indiano A.L. Vallyappa ci presenta una scuola vittima anch'essa del consumismo e della pubblicità: belle frasi che nascondono la povertà di un atteggiamento meschino ed una biblioteca ricca di libri che servono a poco.

Qual è il vantaggio

*Chi all'insegna della carità
decide di offrir l'acqua ai passanti,
ma lascia bere quella cattiva, piena di microbi,
non compirà un atto malvagio?*

*Chi costruisce un grande stadio
per i giochi dei giovani,
ma vi getta in mezzo le spine,
non avrà perpetrato un inganno?*

"Donerò il grano alla gente!"

*Chi fa quest'annuncio,
ma vi mischia poi insetti, polvere e sassi,
ditemi, sarà nel giusto costui?*

*Con tanti libri raccolti
ecco che aprono la biblioteca;
ma sono libri di nessun valore.
Non è un inganno anche questo?*

A.L. Vallyappa (India)

(Da «Poesia Moderna indiana», Edizione Guanda)

L'aspetto del fanciullo incompreso dai grandi e trattato come un semplice animaletto domestico, senza rispetto alcuno della sua personalità, è sottolineato scherzosamente ma molto amaramente da A. L. Vallyappa.

Io sono tutto

*«Papà, posso andare al cinema? Mi dai sei ane?»
Il padre si inquieta: «Perché ringhi come un orso?»*

«Non ti do neanche un soldo!»

*Ditemi voi amici,
che devo fare io?*

*In cucina, in salotto, se mi vede che giro,
mia madre mi rimprovera subito:*

«Perché gironzoli come un gatto?

Perché non fai invece qualcosa?»

*Ditemi voi amici
che devo fare io?*

*Se non capisco il compito e vado da mio fratello,
mi picchia, urla di rabbia:*

*«Per quanto ti picchiamo tu resti sempre lo stesso
— ippopotamo — perché non badi ai tuoi studi?»*

*Ditemi voi amici
che devo fare io?*

*Se non trova il pettine,
mia sorella entra come una furia da me
e mi strilla:*

«Tu, scimmiotto!

Dove hai nascosto il mio pettine?»

*Ditemi voi amici
che devo fare io?*

*In classe, se il maestro interroga in matematica,
io salto su a dire:*

«Signor maestro, signor maestro, posso rispondere io?»

Il maestro si irrita:

«Sì, lo so che in matematica sei una tigre!

Stai seduto al tuo posto!»

*Ditemi voi amici
che devo fare io?*

*Ippopotamo, orso, tigre, gatto,
io son tutti questi animali.*

I grandi han dichiarato così.

Posso dirvi una cosa;

Cercare animali strani allo zoo

è inutile, è sprecare quattrini.

Venite a vedere me, invece,

io sono tutti questi animali!

A. L. Vallyappa (India)

(Da «Poesia Moderna Indiana», Edizioni Guanda)

Antonio Machado attraverso i suoi ricordi giovanili, sfumati dall'esperienza della vita e dalla saggezza della età matura, sottolinea la mnemonicità di un insegnamento ancorato al passato.

Ricordo infantile

*Un vespro oscuro e freddo
d'inverno. Gli scolari*

studiano. Monotonia

della pioggia dietro i vetri.

È lezione. Un cartellone

raffigura Caino

che fugge e morto Abele,

vicino a una macchia rossa.

Con timbro sonoro e cavo

tuona il maestro, un vecchio

malvestito, magro e scarno,

con un libro nella mano.

E tutto un coro infantile

va cantando la lettura;

mille volte cento, centomila,

mille volte mille, un milione.

Un vespro oscuro e freddo

d'inverno. Gli scolari

studiano. Monotonia

della pioggia dietro i vetri.

Antonio Machado (Spagna)

(Da «Poesie», Edizioni Accademia)

Helder Câmara sottolinea il desiderio immenso di un giovane di uscire dalle spire dell'ignoranza, della miseria e dell'analfabetismo, per sentirsi inserito nel consesso umano.

Saper attendere

Prendimi a scuola da te, Signore.

Con la tua arte di maestro insuperabile,

apri gli occhi di un alunno un po' sciocco:

fagli vedere

come tu sai attendere

il germogliare dei semi

e la venuta delle piogge,

il lavoro delle acque che scolpiscono la pietra

e la marcia delle stelle, lassù,

l'azione della grazia nelle anime

e l'aggiornamento senza fine

delle decisioni umane.

Helder Câmara (Brasile)

(Da «Quando io grido a te», Edizioni Coines)

L'educazione nella Bibbia

di Bruno Maggioni

Che i bambini debbano essere — secondo la Bibbia — accolti, educati e posti al centro dell'attenzione della comunità è fuori discussione. Il diritto del fanciullo all'educazione è già racchiuso in quel concetto di vita sul quale la Bibbia ci ha fatto riflettere: *vivere non è semplicemente esistere*. Né mancano avvertimenti precisi: « Voi, padri, non inasprite i vostri figli, ma allevateli nell'educazione e nella disciplina del Signore » (Efesini 6,4).

Certo ci può essere da parte della comunità la tentazione di trascurare i bambini (e con loro tutti quelli che "non contano"). Contro questa tentazione Gesù stesso ha assunto un atteggiamento fortemente polemico.

Gesù e i fanciulli

I passi evangelici che raccontano lo atteggiamento di Gesù nei confronti dei bambini sono riconducibili a due testi base: Marco 10,13-16 e Marco 9, 33-37. Il primo è l'episodio di Gesù che accoglie i bambini: la parola chiave è « lasciate che i bambini vengano a me, non li impedite ». Il secondo è una istruzione ai discepoli: la parola chiave è « chi accoglie uno di questi bambini nel mio nome accoglie me, e chi accoglie me accoglie colui che mi ha mandato ». Dunque, Gesù accoglie i bambini (il verbo acco-

gliere ha un senso pregnante) e invita la sua comunità a fare altrettanto.

Abbiamo detto che si tratta di due testi polemicici, e questo in due direzioni. Certamente non mancano testi dell'epoca che dicano che i bambini sono una benedizione di Dio. Ciò nonostante nel mondo antico in generale, e anche in Palestina, i bambini erano per lo più trascurati.

In netta antitesi con questa mentalità Gesù afferma che il Regno appartiene a quelli come loro. Ma Gesù non si oppone semplicemente alla mentalità del tempo, bensì anche alla mentalità dei suoi discepoli. L'episodio di Marco 10,13-16 tradisce un conflitto fra Gesù e coloro che lo attorniano: « i discepoli li sgridavano... Gesù, vedendo ciò, si indignò... ». Con grande meraviglia dei discepoli, Gesù si ferma ed accoglie i bambini: perde tempo con loro.

La serietà della sua missione non lo distrae dai piccoli. Gesù non ha cose più importanti da fare.

Dio educatore

L'azione di Dio in seno ad Israele e alla umanità è vista da Paolo come un lavoro di educazione. L'immagine è quella del padre che educa il figlio (Galati 4,1-7; 3,24ss). La stessa immagine era già presente in Deut. 8-5: « riconosci in cuor tuo che, come un uomo educa il figlio, così il Signore tuo Dio educa te ». E ancor prima in Osea 11,1-4: « quando Israele era un bambino io l'ho amato... gli insegnavo a camminare tenendolo per mano... ».

Naturalmente questa bella immagine di Dio che educa il suo popolo è nata, e va compresa, sulla base di una esperienza umana, di un costume: la educazione dei figli in Israele.

Il tema dell'educazione è in tal modo trattato nella Bibbia a due livelli — Dio che educa Israele e Israele che educa i suoi figli — che si illuminano a

vicenda. Ambedue interessano il nostro discorso.

L'educazione in Israele

Il verbo ebraico *musar* (tradotto poi in greco con *paidéuo*) significa insieme correggere (castigare, fustigare) e insegnare. Lo incontriamo nei libri sapienziali a proposito dell'educazione dei fanciulli, e nei libri profetici e nel Deuteronomio a proposito del lavoro educativo di Dio nei riguardi del popolo.

Che il verbo scivoli dal senso di istruire a quello di correggere, rimproverare, castigare è già indicativo: come tutto il mondo antico, anche la Bibbia dà molta importanza alla correzione, alla disciplina, al castigo. Alcuni testi sembrano addirittura far coincidere educazione e correzione. La Bibbia è convinta che « la stoltezza è radicata nel cuore del fanciullo, ma il bastone della correzione l'allontanerà da lui » (Proverbi 22-15).

Ma il male non viene solo dal cuore dell'uomo: viene anche dai costumi sociali, dai cattivi esempi, e contro questo l'educatore deve mettere in guardia: « Figlio mio, se i peccatori ti vogliono traviare, non acconsentire! Se ti dicono: vieni con noi, complottiamo per spargere sangue, insidiamo l'innocente (...) non andare per la loro strada, tieni lontano il piede dai loro sentieri! » (Prov. 1,10-15).

Chi è il più grande?

³³Giunsero intanto a Cafàrnao. E quando fu in casa, chiese loro: "Di che cosa stavate discutendo lungo la via?". ³⁴Ed essi tacevano. Per la via infatti avevano discusso tra loro chi fosse il più grande. ³⁵Allora, sedutosi, chiamò i Dodici e disse loro: "Se uno vuol essere il primo, sia l'ultimo di tutti e il servo di tutti". ³⁶E preso un bambino, lo pose in mezzo e abbracciandolo disse loro: ³⁷"Chi accoglie uno di questi bambini nel mio nome, accoglie me; chi accoglie me, non accoglie me, ma colui che mi ha mandato". (Marco 9,33-37)

Gesù e i bambini

¹³Gli presentavano dei bambini perché li accarezzasse, ma i discepoli li sgridavano. ¹⁴Gesù, al vedere questo, s'indignò e disse loro: "Lasciate che i bambini vengano a me e non glielo impedite, perché a chi è come loro appartiene il regno di Dio. ¹⁵In verità vi dico: Chi non accoglie il regno di Dio come un bambino, non entrerà in esso". ¹⁶E prendendoli fra le braccia e ponendo le mani sopra di loro li benediceva.

(Marco 10,13-16)

Don Bruno Maggioni, Via Battisti 8, 22100 Como

che la persuasione, l'esortazione, il ragionamento: *l'educatore cerca il consenso*.

Abbiamo messo in luce che l'educazione in Israele teneva conto — e fortemente — della presenza del male, e quindi insegnava — anticipando la frase del vangelo — a rinnegare se stessi. Ma non è tutto qui.

Il progetto educativo era globale, come appare chiaramente dal prologo al libro dei Proverbi (1,1-7). Il maestro di saggezza insegnava al fanciullo a vivere, ad acquistare abilità e buon senso, a muoversi con discernimento critico, a distinguere fra stoltezza e saggezza, cioè fra i veri valori e i valori illusori.

¹Proverbi di Salomone, figlio di Davide, re d'Israele,

²per conoscere la sapienza e la disciplina, per capire i detti profondi,

³per acquistare un'istruzione illuminata, equità, giustizia e rettitudine,

⁴per dare agli inesperti l'accortezza, ai giovani conoscenza e riflessione.

⁵Ascolti il saggio e aumenterà il sapere, e l'uomo accorto acquisterà il dono del consiglio,

⁶per comprendere proverbi e allegorie, le massime dei saggi e i loro enigmi.

⁷Il timore del Signore è il principio della scienza; gli stolti disprezzano la sapienza e l'istruzione.

(Da «I Proverbi» 1,1-7)

Educazione e religione

Non abbiamo ancora colto lo specifico del discorso educativo presente nella Bibbia. *Al centro del progetto biblico c'è lo sforzo di aprire l'uomo all'incontro con Dio*. La Bibbia è convinta che l'uomo — ogni uomo e in quanto uomo — ne ha bisogno: se privato di questa apertura all'esperienza di Dio, l'uomo viene menomato nella sua vocazione più essenziale, nella sua struttura di fondo. *L'uomo ha bisogno di Dio*. Aprirlo a un'esperienza religiosa è umanesimo (almeno come aprirlo all'esperienza dell'amore, della libertà, della solidarietà). Il vertice della sapienza (o dell'educazione) è il « timore di Dio » (Prov. 1,7), che non equivale al nostro concetto di timore,

ma al nostro senso ampio di esperienza religiosa, di fede. Tutto lo sforzo educativo di Israele deve essere visto in questa prospettiva religiosa.

Il libro dei Proverbi — ne abbiamo già accennato — suggerisce comportamenti che sono al di qua dell'Alleanza. Si accontenta, per lo più, di suggerimenti riguardanti il buon senso e il saper vivere. Ma questo umanesimo ha lo scopo — nella sua globalità — di creare un tipo di uomo adatto alle scelte morali e agli impegni dell'Alleanza: intende creare le predisposizioni favorevoli al dialogo con Dio e — diremmo oggi — al radicalismo evangelico. Le virtù più inculcate? La forza e il coraggio, la padronanza di sé, la libertà interiore, la fedeltà, la prudenza: tutte virtù necessarie perché l'uomo sia uomo e perché sia malleabile nelle mani di Dio.

E negli elenchi di virtù che sono, con una certa abbondanza, disseminate nell'epistolario del Nuovo Testamento (per es. Gal. 5,22; 1 Tim. 6,11; Tito 2,12; 2 Pie. 1,6) troviamo — accanto a virtù che chiameremmo tipicamente evangeliche — la pazienza, la mitezza, la sobrietà, il senso della misura, il dominio di sé.

La pedagogia di Dio

Abbiamo iniziato queste note con l'immagine di Dio educatore dell'uomo. È il quadro di fondo, che non deve mai essere perso di vista se si vuole comprendere il discorso biblico. Secondo la Bibbia *ogni impresa educativa dell'uomo deve essere un riflesso del lavoro educativo di Dio*. Ma come si svolge il disegno educativo di Dio?

Tutta la Bibbia racconta la storia di un dialogo, vivacissimo, che Dio intrattiene con l'umanità. È un dialogo educativo, rivelatore non solo di un contenuto di salvezza, ma anche di uno stile. Dio conosce l'uomo e sa quali sono le regole da rispettare, se si vuole che l'uomo si apra alla verità.

Il discorso sarebbe lungo: noi ci accontentiamo di indicare tre costanti (tre leggi pedagogiche) che Dio sembra ritenere particolarmente importanti, per condurre l'uomo alla maturità.

Anzitutto la legge della *progressività*. Il discorso di Dio, che la Bibbia riporta, è progressivo: non è avvenuto

d'un sol colpo, ma è disseminato nel tempo. Va notato — in primo luogo — che il progresso non avvenne principalmente attraverso un aumento quantitativo di verità (quasi una crescita dall'esterno, per insegnamenti successivi che via via si giustappongo), ma piuttosto attraverso una sempre più approfondita assimilazione di alcune verità ed esperienze basilari. *È una crescita dall'interno, un viaggio dall'esterno all'interno, dalla periferia al centro*.

In secondo luogo va notato che lo sforzo di Dio, in questo lavoro di progressiva educazione, è paziente. La pazienza è una delle grandi virtù divine che la Bibbia maggiormente ricorda. L'uomo biblico non si stanca mai di sorprendersi di fronte alla pazienza di Dio. *È una pazienza ostinata, incapace di scoraggiarsi, e che sa ricominciare sempre da capo*. È la pazienza del seminatore, di cui parla la parabola di Gesù: semina sempre e dappertutto, fiducioso che da qualche parte (nel momento e nel modo stabilito da Dio) darà il cento per uno (cf. Marco 4,1-9).

C'è una seconda costante: la legge dell'*esperienza*. Dio non racconta semplicemente, ma ti fa riflettere su ciò che accade e su ciò che tu vivi. Dio crea una storia nella quale gli uomini sono coinvolti, a loro modo e per la loro parte protagonisti, e poi li aiuta, illuminandoli, a cogliere la lezione che i fatti e le esperienze racchiudono. In altre parole Dio non ti educa attraverso i discorsi, sia pure progressivi, *ma attraverso una storia a cui ti chiama a partecipare*: è una storia che si illumina man mano che la condividi e la percorri.

Infine una terza costante: la legge della *testimonianza*. L'educazione di Dio non è semplicemente una educazione alla comunità (un uscire da te per andare verso Dio e i fratelli), ma avviene all'interno di una comunità che in qualche modo già vive la proposta, la illustra e la garantisce. *L'educazione avviene attraverso la testimonianza*. L'educatore non deve solo spiegare, ma essere coinvolto in ciò che insegna, viverlo, garantirne l'efficacia e la forza liberante e costruttiva.

Il tema del « diritto all'istruzione » può fornirci una nuova pista di ricerche e di « rilettura » della storia. La traccia della problematica da esaminare con gli alunni può essere riassunta così: *Come l'umanità si è accostata al sapere, come lo ha conquistato, e come lo ha trasmesso alle generazioni fu-*

ture. In particolare, risaliamo dalla nostra esperienza scolastica e vitale alla vita ed alla scuola dei bambini di altri tempi. Chi studiava (per ceti o classi o censo o merito o diritto)? Che cosa studiava (discipline, mestieri...)? Come studiava (tipi di scrittura, differenti supporti per essa: argilla, papiro,

pergamena, cera, carta...; materie per tracciare i segni: inchiostri, grafite, piombo...)? Quando (orari, impegno scolastico...)? Sotto la guida di chi? Perché (finalità, obiettivi)? Dove (templi, monasteri, botteghe artigiane...)?

Meglio una storia della scuola che una storia delle battaglie

di **Domenico Volpi**

Non sarà difficile raccogliere un ampio materiale, dal quale risalire alle civiltà delle varie epoche e regioni: situazione sociale, sviluppo tecnico, rapporto fra cultura e vita civile, condizione del fanciullo...

Diamo alcuni appunti che possono fornire utili tracce per approfondire il discorso.

Nella « casa delle tavolette »

Tra i Sumeri esistevano scuole per tutte le professioni, avevano sede presso i templi, si chiamavano « case delle tavolette »: si scriveva su tavolette di argilla; ne sono state ritrovate numerose, con « testi scolastici », elenchi di dèi o di mestieri e « diari » degli alunni, che erano figli di persone d'un certo rango, ed anche fanciulle. Materie principali: calcolo e scrittura, di enorme difficoltà (circa 2000 erano i segni fondamentali!).

Nei primi secoli di Roma, l'istruzione era impartita dalla famiglia ed era basata essenzialmente sulla trasmissione della professione del padre.

Dopo le conquiste dell'espansionismo romano, gli schiavi greci istruiti vennero impiegati nell'educazione dei figli delle migliori famiglie e raggiunsero anche posizioni di prestigio.

Non si può parlare di vere e proprie scuole fino al III secolo a.C.; le lezioni si svolgevano spesso all'aperto, a volte in case d'affitto. Dai 7 ai 13 anni circa, gli alunni frequentavano una sorta di scuola elementare, guidati dal *litterator* o *ludimagister*, che insegnava a leggere, scrivere e far di conto. Poi il *grammaticus* guidava una « scuola me-

dia » e il *rethor* l'insegnamento superiore. Solo pochi però vi arrivavano, la cultura era patrimonio dei figli di uomini liberi, in proporzione alle origini (aristocrazia) o al denaro, generalmente maschi ma gradualmente aumentò il numero delle femmine. La massa della popolazione era analfabeta.

Solo in era cristiana, all'epoca di Teodosio, la scuola divenne un'istituzione pubblica sostenuta dallo Stato. Le lezioni iniziavano a Marzo dopo le feste di Minerva e duravano tutto l'anno, meno le festività e una vacanza di soli 9 giorni. Le lezioni per molto tempo furono impartite in greco, con lettura di testi tragici e lirici, poi furono introdotti i primi autori latini come Ennio e Terenzio, infine i « moderni » come Cicerone, Orazio, Virgilio...

Medioevo: nuovi contenuti

La scuola s'impoverì ma non si spense; non adottò nuovi metodi ma nuovi contenuti: la sola struttura rimasta ad assicurare una continuità civile e culturale era la Chiesa, e questa si occupava della diffusione della dottrina, perciò prevalse l'istruzione basata su Scritture e Liturgia; la « scuola dei catecumeni » istruiva quanti volevano essere battezzati.

Ma già dopo il Concilio di Vaison (529) furono istituite scuole parrocchiali, cattedrali e claustrali: le prime due miravano soprattutto all'insegnamento religioso; le scuole claustrali già configuravano la vera scuola medievale, così che nei monasteri si formarono contemporaneamente il senso religioso

moderno e l'elaborazione teologica, insieme ai principi fondamentali che reggono la vita e la società.

L'esempio fu dato dalla « Regola benedettina »; poi altri ordini religiosi ebbero scuole *interiores* per i novizi ed *exterior* per giovani laici. Carlomagno animò una forte rinascita intellettuale; comprese che Roma aveva unificato l'Impero grazie alla diffusione della lingua e della cultura latina, e volle riottenere questa funzione « romanizzante » della scuola (*qui si apre un'altra pista di ricerca: quante volte la cultura e la scuola sono state usate come strumenti politici per unificare e coagulare energie, ma anche per cancellare diversità ed originalità...!*).

Carlomagno fondò la *Scuola Palatina*, cioè di corte: era un cenacolo culturale ove si discuteva di questioni storiche, linguistiche, geografiche, religiose, con l'apporto dei sapienti che vivevano a corte o che erano di passaggio, con largo scambio di idee.

La « *Epistola de Litteris Colendis* » (primo documento sulla scuola a noi pervenuto!) fu inviata ai vescovi ed abati del Regno Franco, raccomandando che tutti gli ecclesiastici fossero istruiti nella grammatica, nella retorica e in tutte le materie necessarie perché compissero il loro mandato anche sul piano culturale.

Lotario, nipote di Carlo, nell'825 istituì scuole per laici in tutta la penisola italiana controllata dai Franchi. E

Dott. Domenico Volpi, Piazza Card. Ferrari 4, 00167 Roma.

nel X secolo, quando l'imperatore Ottone il Grande volle riordinare l'impero diede nuovo impulso alla Scuola Palatina, invitando l'alto clero a prenderne la direzione.

Col tramonto dell'autorità imperiale e feudale, la Chiesa si trovò ad avere il controllo dell'insegnamento, e per lungo tempo benedettini, francescani e domenicani animarono scuole monastiche di alto livello culturale. Su questa spinta sorsero le prime università, basate sul prestigio dei maestri e su comunità di studenti (*altra pista di ricerca: storia delle Università...*).

Nei secoli XIV-XV sorgono le *scuole comunali* e le *scuole delle corporazioni*, adeguate alle esigenze pratiche: avvio alle industrie ed al commercio; a Firenze, 10.000 fanciulli le frequentano. Si distinguono nei Comuni due indirizzi scolastici: *scuole artigiane* per i ragazzi indirizzati ai mestieri, *scuole vescovili* per gli studi umanistici.

« Studiare rende l'uomo libero »

Alla fine del Medioevo, gli studi umanistici si affermano come strumento principale della formazione.

Pier Paolo Vergerio, nel 1402, scrive un trattato pedagogico in cui considera unitariamente tutte le discipline perché «studiare rende l'uomo libero» e «i giovani hanno bisogno di conoscere materie diverse prima di scegliere una specializzazione» (*importanza della cultura generale e coscienza che l'educazione non si esaurisce nell'attività scolastica ma si completa con giochi, conversazioni, attività: richiamo alle responsabilità educative della famiglia*).

Vittorino Rambaldoni da Feltre accoglieva nella sua scuola di Mantova, detta «Giocosa», i fanciulli più dotati di ingegno, rifiutando persino figli di nobili ed accogliendo ragazzi di origini più umili.

Con il sorgere di numerose *accademie* di umanisti e col fiorire del Rinascimento, anche le Università furono costrette a rinnovarsi, assumendo metodi di studio basati sulla ricerca, che furono costrette a rinnovarsi, assumendo metodi di studio basati sulla ricerca, che furono poi validi fino ad oggi.

Nel periodo tra Riforma e Controriforma, le scuole parrocchiali accolsero gratis ragazzi di ogni ceto, e dalla istruzione si puntò piuttosto sulla educazione, cioè sulla piena formazione e realizzazione dell'individuo. Fra le

grandi figure di educatori: il cardinale Carlo Borromeo, che volle l'Ordine degli Oblati come istruttore del popolo e S. Giovanni Battista de La Salle, fondatore dei Fratelli delle Scuole Cristiane con il compito di istruire ragazzi poveri ed abbandonati con l'insegnamento della lingua madre e di nozioni pratiche.

Anche nelle scuole laiche l'età scolare iniziava a 5 anni: si studiavano latino, greco, storia, retorica, poetica, poca aritmetica; dopo le primarie si poteva salire a un corso di Filosofia (3 anni) e poi all'Università. Le materie scientifiche appaiono nei programmi... dopo Galilei.

Verso l'età contemporanea

Verso la metà del '700, i Re e Principi rivendicarono un'istruzione di Stato, sganciata dalla Chiesa: proibirono gli insegnamenti privati e i libri di testo giudicati «non adatti», aprirono scuole elementari gratuite per i figli del popolo. La Chiesa allora valorizzò le scuole di catechismo domenicali per insegnare anche a leggere, scrivere e far di conto, e istituì scuole specializzate per la formazione degli insegnanti (Milano).

Nei programmi, oltre alle tradizionali materie letterarie, c'erano anche ma-

tematica, agronomia, storia, geografia e *i diritti e i doveri dell'uomo*.

Lo spazio non ci consente di sviluppare il tema della scuola nel Risorgimento, e poi fino ad oggi ma vi sarà più facile trovare materiale. Accenniamo soltanto alcuni elementi:

— i decreti di Giuseppe Bonaparte e di Murat nel Regno di Napoli sulla creazione di scuole e la formazione degli insegnanti;

— la scuola del Lombardo-Veneto, alfabetizzante ma non formativa perché antiliberal;

— il contributo dei patrioti alla creazione di scuole;

— lo sviluppo dell'istruzione tecnica nel decennio 1840-50 per impulso dello sviluppo economico;

— il conflitto fra le esigenze dell'istruzione e lo sfruttamento del lavoro minorile proprio della prima rivoluzione industriale;

— la Legge Casati del 1859;

— il censimento del 1861: 860 alfabeti su 1000;

— la scuola del Regno d'Italia raffigurata nel libro «Cuore»;

— la legge Coppino del 1877 stabilisce l'obbligo dell'istruzione primaria per 5 anni, ma è largamente evasa;

— la riforma della Scuola Media e la estensione dell'obbligo a 14 anni, con legge del 1963...



«Io mi rifiuto di credere che la società umana abbia raggiunto i termini ultimi della possibilità delle realizzazioni morali.

Noi dobbiamo lavorare con tutta la nostra forza per quello che è apparentemente impossibile e dobbiamo credere che nella profondità dell'anima umana c'è una energia costante, che ci fa tendere alla perfezione e in tutto questo sforzo per raggiungere il bene ci aiuta segretamente (...).

Nelle parole e nelle opere cerco di affermare che il significato e l'oggetto dell'educazione sta soltanto nella libertà — libertà dall'ignoranza delle leggi dell'universo e libertà dalle passioni e dai pregiudizi nelle nostre relazioni con il mondo umano (...).

Rabindranath Tagore

La dimensione geografica del problema educativo nel mondo

di **Francesco Cassone**

L'approccio geografico al tema ci porta a considerare almeno tre aspetti fra loro variamente intrecciati: 1) verifica del fenomeno nel suo aspetto quantitativo e nella sua distribuzione spaziale; 2) esame dei legami che intercorrono tra livello d'istruzione e sviluppo economico nel contesto della geografia economica; 3) una terza indicazione, connessa con la pianificazione educativa, è fornita dal fenomeno dell'acculturazione e quindi dei rapporti tra le culture dei paesi sviluppati e le culture dei paesi emergenti.

Una forza di fondo

Una breve premessa basterà a illuminare la giustificazione geografica del nostro discorso. Il geografo, è vero, indaga il presente, ma volge anche il suo sguardo al futuro chiedendosi, sulla base di una realtà attuale, quale sarà lo sviluppo possibile. Da questo punto di vista *l'educazione, con la sua spinta dinamica proiettata verso l'avvenire, agli occhi del geografo costituisce una vera e propria forza di fondo, capace di creare rapporti sempre più razionali tra l'uomo e la natura e tra gli uomini stessi, sia nell'organizzazione dello spazio sia nelle forme differenziate di convivenza che vi si sviluppano.*

L'educazione permette che il rapporto tra il vecchio e il nuovo diventi dinamico, non si cristallizzi: pensiamo al ritmico succedersi di forme di insediamento e di sfruttamento del territorio in paesi sottosviluppati ancora legati a un'agricoltura di sussistenza o addirittura a rigidi ritmi pastorali, e invece al rapido evolvere di queste stesse forme in seguito al diffondersi dell'istruzione in quei medesimi paesi, e infine alla situazione dei paesi in cui è giunta a maturità l'esperienza della rivoluzione industriale.

Nello studio di come una società ha conquistato e ricreato l'ambiente dove

vive, il geografo riconosce al capitale istruzione un ruolo fondamentale. E se nella comprensione del mondo che ci circonda e delle forze che vi interagiscono la geografia vede uno dei suoi fini primari, nell'ottica geografica il diritto concreto del fanciullo all'educazione acquista un significato specifico: quello di riconoscere all'uomo in genere e in prospettiva al fanciullo il diritto a essere attore e non spettatore, soggetto e non oggetto, e di partecipare con il suo lavoro e le sue scelte alla vita politica, economica, sociale e culturale della comunità alla quale appartiene.

L'educazione nel suo aspetto quantitativo

Per un'analisi più approfondita del fenomeno oggi il geografo dispone di carte e dati statistici dell'Unesco che gli consentono sia di quantificarlo sia di localizzarlo (ricordiamo, per una verifica didattica, che la percentuale di analfabetismo può essere assunta come fattore di analisi del livello di vita di uno Stato o di una regione).

Su 4 miliardi di persone circa 800 milioni sono analfabete e più in particolare su circa 400 milioni di fanciulli in età scolastica soltanto 130 milioni, ossia poco più del 30%, frequentano le scuole: e di questi la maggior parte non finisce il primo ciclo e quindi, con ogni probabilità, ricadrà nell'analfabetismo. In India, per esempio, frequentano le scuole 55 milioni di ragazzi, 40 milioni dei quali vanno alle elementari: ma 135 milioni non ricevono alcuna istruzione regolare.

Situazioni simili si riscontrano in vaste zone dell'Asia, dell'Africa e della America Latina, dove si registra l'85% delle nascite del mondo e dove la metà circa della popolazione è in età inferiore ai 21 anni. Eppure i paesi di questi continenti dedicano all'istruzione già il 15-20% dei bilanci statali,

cifre quanto mai onerose per le loro povere economie ma che dovrebbero essere triplicate per poter assicurare l'insegnamento primario a tutti.

Nello stesso Iran, che con la sua «armata del sapere» e il 30-35% del bilancio dedicato alla pubblica istruzione è all'avanguardia in questo settore, mentre il 99% dei ragazzi delle città frequenta le scuole, i ragazzi dei villaggi la frequentano solo per il 55%.

All'Unione Sovietica sono stati necessari 40 anni per risolvere i problemi posti dall'analfabetismo, e 44 ne sono occorsi alle Filippine per portare dal 5% al 75% la percentuale di coloro che sanno leggere e scrivere. Ma può oggi il mondo aspettare altri 40-50 anni per liberarsi dalla piaga dell'analfabetismo?

Il problema è complicato dal fatto che non si tratta solo di garantire il diritto allo studio a una massa imponente di fanciulli in ogni parte del mondo, ma anche di portare avanti un programma di alfabetizzazione degli adulti e di far argine al fenomeno dello analfabetismo di ritorno. Molti paesi si trovano per questo a un bivio, disponendo di scarsi bilanci: sviluppare la scolarizzazione dei fanciulli o l'alfabetizzazione degli adulti? Spesso ovviamente si privilegiano questi ultimi trascurando i primi, a conferma del fatto che il fanciullo sembra non aver diritto di cittadinanza sul nostro pianeta se non sulla carta.

Spesso sono *fattori di natura geografica* che ostacolano la realizzazione del diritto all'educazione, e i più sfavoriti sono ancora una volta i fanciulli. Tra questi fattori possiamo segnalare la scarsa densità della popolazione e la poca o nessuna concentrazione della popolazione rurale, tipiche di vari paesi: basti pensare a un paese pur a economia sviluppata come il Canada, dove l'enorme estensione del territorio e i rigori climatici obbligano molti ra-

(*) Prof. Francesco Cassone, Via Appia Nuova 185, 00183 Roma.

gazzi ad assistere a semplici corsi televisivi stando in casa. Oppure pensiamo all'Africa, dove ogni collettività vive ancora assai lungamente nell'isolamento, dominata dallo stregone e schiacciata dalla natura, attendendo messianicamente la liberazione da tutte le calamità che ne minacciano la fragile vita, mentre è evidente che il riscatto può venire solo da una programmazione educativa nel pieno rispetto della loro cultura.

La produttività dell'educazione

Gli economisti (Stuart Mill, Alfred Marshall...) hanno da tempo concluso che l'educazione è un buon investimento, che procura benefici economici e contribuisce alla prosperità futura di un paese, aumentando la capacità di produzione dei suoi abitanti. Attingendo al loro vocabolario spesso arido hanno coniato l'immagine «capitale umano»: confrontando l'investimento in capitale umano con l'investimento in capitale materiale, hanno stabilito che è il primo che contribuisce di più alla crescita economica. L'analisi *costo-profitto* ha permesso di valutare in termini quantitativi questi benefici futuri in rapporto ai costi che devono essere sopportati nel presente.

Il prof. Strumilin, decano degli economisti sovietici, intraprese nel 1924 un'analisi scientifica del contributo dato dall'istruzione alla produzione della ricchezza, specialmente in rapporto alla durata degli studi: dimostrò così *la netta superiorità produttiva dei lavoratori che possedevano un'istruzione scolastica, oltreché professionale, sui lavoratori che si erano formati esclusivamente con l'esperienza diretta del lavoro*. In seguito a questi studi i dirigenti dell'Urss concentrarono la loro attenzione sul settore dell'insegnamento fino a destinare a favore della istruzione una percentuale del reddito nazionale due o tre volte superiore a quella della maggior parte dei paesi occidentali.

Non si tratta però di adottare un sistema educativo al fine di innalzare solo il livello economico di un paese, ma anche la qualità della vita, esigenza oggi sempre più avvertita negli stessi paesi prosperi. Inoltre *affermare il diritto del fanciullo all'educazione significa in ultima analisi valorizzare*

le possibilità insite in lui e di cui la società è chiamata a beneficiare, mentre il geografo può indicare come sfruttare queste energie in rapporto con il territorio e le sue caratteristiche. Ricordiamo a questo proposito un'efficace definizione di M. Montessori: «L'analfabeta non vede nulla nemmeno dalla cima di una montagna».

Prima del quaderno e della penna...

In molti paesi del Terzo Mondo ignoranza, miseria e malattie sono talmente legate che è difficile decidere quale di esse debba avere la priorità in una pianificazione. Molti esperti sono dell'opinione che sia inutile insegnare a fanciulli o adulti a leggere e a scrivere senza dar loro una possibilità di utilizzare le nuove conoscenze per migliorare un domani le proprie condizioni di vita. *Questa ci sembra un'altra pista interessante sul piano didattico per un dibattito aperto*. Da parte nostra vogliamo sottolineare il fatto che elevando solo il livello economico delle popolazioni sottosviluppate si ricadrebbe in un giro vizioso, in quanto non si può ottenere molto finché tutta la popolazione, a cominciare dai fanciulli, non è in grado di leggere e scrivere. Per rompere il cerchio è necessario stabilire una priorità nelle scelte politiche ed economiche: è più produttivo sviluppare «prima» l'economia o l'educazione?

Sviluppiamo il discorso in una prospettiva geografica più ampia: *l'educazione è elemento d'integrazione, favorisce i rapporti sociali e quindi l'unità della nazione e i più vasti legami di questa con il mondo*. La stessa stabilità politica delle nazioni e la pace nel mondo sembrano riposare su questa premessa: un paese dove si conta il 25% di analfabetismo è esposto all'interno a gravi tensioni, originate dall'esistenza di due classi sociali, l'una privilegiata e l'altra diseredata, mentre mantiene una posizione di «handicap» con paesi in cui l'analfabetismo è scomparso o sussiste in proporzioni molto inferiori.

Educazione non significa acculturazione

Il problema dell'educazione nel mondo comporta anche quello dei metodi della sua diffusione e quindi dei rap-

porti tra paesi prosperi, «donatori» di educazione, e paesi poveri, che ne sono i «riceventi». E qui bisogna insistere sul fatto che gli «occidentali» ricadono sempre nell'antico difetto di voler modellare gli altri paesi a loro immagine e somiglianza, anche quando aiutano anziché sfruttare, nell'ingenua speranza di ottenere benefici immediati.

Si va invece finalmente facendo strada la convinzione che si debbano salvaguardare i valori autonomi delle culture del Terzo Mondo, in quanto una disintegrazione culturale darebbe luogo a situazioni critiche a livello sia individuale sia collettivo con negative ripercussioni sul processo di sviluppo e sulla stessa pace nel mondo. I paesi emergenti hanno un bisogno vitale d'istruire i propri fanciulli e chiedono aiuto ai paesi occidentali, ma se l'Occidente risponde a questa domanda con propri insegnanti, programmi, metodi e strutture, rischia di colpire a morte antiche culture modellatesi in un rapporto plurisecolare che società cosiddette «primitive» hanno stabilito con il loro ambiente. *Si tratta quindi di correggere questa tendenza e di incanalare i processi educativi, in particolare dei fanciulli del Terzo Mondo, verso le direzioni più consone alle culture indigene nel pieno rispetto dei loro valori e modelli*.

A conclusione del nostro discorso suggeriamo *un'ultima pista di lavoro*: alcuni scienziati ispirati al catastrofismo hanno contabilizzato le «limitate» risorse della Terra fino a precisarci in quale anno finiranno le riserve di petrolio e di ferro, di alluminio e di tungsteno. A questo punto vien da riflettere sull'incoerenza dei poteri pubblici che, consapevoli di questo quadro pessimistico prospettato loro dai geografi, non hanno ancora preso atto dell'enorme potenzialità racchiusa nell'intelligenza umana e pospongono «per difficoltà economiche» la realizzazione del diritto del fanciullo all'educazione, quando l'accesso di tutti nell'area del sapere potrebbe portare allo sfruttamento razionale di una risorsa tanto più preziosa di tutte quelle naturali.

Esistono differenziazioni notevoli fra il tipo di comportamento educativo impartito dalle nostre società e quello offerto nelle società «tradizionali». Infatti, l'educazione nella società «tradizionale» tende ad integrare armoniosamente l'individuo nel gruppo sociale in base allo statuto che il suo sesso, rango di nascita, funzione sociale dei suoi genitori gli assegnano. Meraviglia, invece, la genuinità dei rapporti con la natura e la non fossilizzazione sia dei movimenti fisiologici che intellettuali dei bambini appartenenti alle società «tradizionali».

Frattura inesistente

L'etnologia dell'educazione definisce schematicamente quattro tipi di società: *quelle che comportano una disciplina per il bambino ed una disciplina per l'adulto; quelle che implicano una disciplina per il bambino e la libertà dell'adulto; quelle che difendono sia la libertà del bambino sia quella dell'adulto; quelle infine dove si oppone la libertà del bambino alla disciplina dell'adulto.*

Non va, però, dimenticato che in uno stesso insieme culturale possono essere messi in pratica diversi sistemi. Infatti, in Africa, è valido il primo caso per i bambini e l'ultimo per gli adolescenti. Mentre si deve riconoscere che nel nostro tipo di educazione esiste qualcosa che toglie, alle volte, spontaneità ai nostri bambini ed ai loro movimenti, si deve tenere presente quanto un esperto africano di educazione, Mr. Modupe, sottolinea: «Nella foresta, fin dalla più tenera età, il bambino viene preparato all'autocontrollo, al senso di responsabilità, alla socializzazione e all'uso appropriato di ogni suo atomo di energia che viene impiegato per la sopravvivenza e per la sua messa in sintonia con il mondo che lo circonda».

Per quanto concerne gli aborigeni australiani, già nel 1920, N. W. Thomas osservava che se ad un inglese medio occorrevo sei mesi per imparare l'uso del sestante, ad un aborigeno, grazie proprio al tipo di educazione ricevuta, bastavano solo cinque minuti.

Viene quindi spontaneo rilevare, osservando le società «tradizionali», la mancanza di frattura fra la vita d'ogni giorno e l'educazione impartita, per cui gli eventuali traumi che possono inter-

Sintonia del fanciullo con il mondo che lo circonda

di Tina Novelli

venire nell'età evolutiva sono smussati sensibilmente o addirittura eliminati dai delicati processi psichici spontanei che accompagnano normalmente ogni fase dell'apprendimento. L'educazione avviene senza violenti impatti, giorno dopo giorno, perché il bambino partecipa, con tutta naturalezza e semplicità, alla vita familiare (che gli offre l'esempio necessario) ed a quella del gruppo (che gli propone i modelli di comportamento).

Naturalmente questo bambino non soffrirà mai di paure eccessive perché la madre gli è sempre accanto; non è infatti raro vedere una donna sarchiare i campi con il suo bambino legato sul dorso. Questo è un ottimo modo per inculcare nel piccolo un profondo senso di indentificazione tra sé ed i genitori, tra sé ed il clan, tra sé e la società. Il bambino, infatti, imitando le azioni che osserva, viene contemporaneamente stimolato da esse.

Connessioni tra proverbi ed educazione

Leggendo determinati proverbi africani e accostandoli alla pratica educativa, si trovano delle profonde connessioni. Prendiamo come esempio gli N'Zema, popolazione stanziata a sud della Costa d'Avorio, dove appunto i proverbi rappresentano quasi un decalogo che spiana la via al fatto educativo. Noteremo allora che:

— la madre ed il padre tengono sempre presente che i figli sono fatti a loro immagine e somiglianza; infatti, il proverbio dice: «*L'uccello non partorisce mai un topo*».

— I figli difficili meritano la stessa cura ed attenzione degli altri e non possono essere ignorati perché: «*Se ti succede di graffiarti il ginocchio, non puoi negare che qualcosa sia successo al tuo corpo*».

— Il carattere del bambino deve essere sempre tenuto in considerazione durante il processo educativo, ed è quindi ovvio rammentare che: «*Non tutti gli animali si tirano per la carezza*».

— Uno dei doveri dei genitori è quello di inculcare nel piccolo fiducia in sé stesso, e la tradizione rammenta: «*Un ragazzo che vuole tendere la trappola, sa dove mettere il laccio*».

— Non si può pretendere dai propri figli una uguale resa perché questa si differenzia dall'uno all'altro; interviene allora il proverbio suggerendo: «*Chi non raccoglie i semi di palma, ne raccoglie almeno le foglie*».

— Ogni piccolo deve essere lasciato libero di avere esperienze individuali anche se la sperimentazione non è esente da rischi; quindi non si dimentica mai che: «*La strada non dice niente a nessuno*», cioè essendo la strada muta non può raccontare ad altri le esperienze di tutti coloro che vi sono già passati; è quindi indispensabile un rodaggio personale di ogni individuo.

— Se errare è umano, il perseverare nell'errore è sbagliato per cui si rammenta che: «*Se il bimbo piange per la freccia che gli hai tolto, rifalle la punta più aguzza e ridagliela*»; questo avviene perché si riconosce che ogni creatura umana ha il diritto non solo ad essere educato, ma anche ad avere esperienze proprie.

— Aiutare i figli è obbligatorio, ma ciò non significa sostituirsi a loro, e la saggezza degli avi ammonisce: «*La carne offerta al piccolo va pulita e tagliata, ma non mangiata per lui*».

— Al bimbo va insegnato il rispetto per le istituzioni perché l'attacca-

Dott. Tina Novelli, Casella postale 5
90045 Cinisi (PA).

mento alla società non può operare che il bene dell'educando: «Chi perde il padre perde la protezione».

— Si insegna al piccolo a rispettare i genitori ed in modo particolare la madre perché in caso contrario l'adulto potrebbe avere gravi conseguenze. La tradizione, infatti, insegna che: «Il fanciullo che non riesce a vivere con la madre, termina la sua vita sulla pelle di scimmia nera», vale a dire che sarà abbandonato e non riceverà sepoltura.

— Il genitore non deve pretendere qualcosa che il figlio non può dargli anche perché il bimbo, pur in tenera età, conosce già l'ordine naturale delle cose: «Il fanciullo non rompe la corazza della tartaruga, schiaccia invece il guscio della lumaca».

— Ogni essere viene educato alla solidarietà e alla responsabilità delle proprie azioni, quindi non potrà scusarsi: «Assuan dice che nella vita non riesce perché è nato di notte».

— Ogni successo nella vita è frutto di lunga educazione e di duro lavoro sia da parte degli educatori sia da quella degli educandi; quindi è valido il proverbio: «Il sale elemosinato non dà sapore alle vivande».

— La perseveranza nella vita è indispensabile anche se il portarla avanti non riserva sempre momenti piacevoli: «Finché colui che ti insegue non dice di essere stanco, non dirlo nemmeno tu».

— È indispensabile che il momento educativo metta il giovane in grado di conoscere i propri limiti e le proprie possibilità: «Quando gli animali decidono di partire, la tartaruga è già in cammino».

— La buona educazione insegna che non si devono tentare esperienze che già in partenza si sanno negative: «Non si spinge un vecchio per osservare dove va a cadere».

— Il fatto educativo tende a sottolineare che l'esperienza convalida la conoscenza. Viene pertanto insegnato ad un giovane che non deve mai competere con un anziano, e ciò avviene proprio perché l'antica saggezza precisa: «Tu non sai come era vestita tua madre il giorno delle sue nozze».

— Le bambine vengono normalmente preparate al matrimonio ed alla maternità. Ma essa non dovrà mai di-

menticare che: «La gallina sa quando è l'alba, ma è il gallo che canta».

Dai proverbi riportati, che si ricollegano sempre a vari momenti educativi, è evidente che il processo formativo proposto al bambino appartenente alle società «tradizionali», tende a rendergli la vita sociale scorrevole tanto che sembra non intervenire alcuna teoria della conoscenza perché un popolo così formato diventa talmente saggio che pare conosca da «sempre» e che da «sempre» capisca tutti gli atti che influenzano la sua vita.

Tale popolo sembra afferrare perfettamente che, poiché l'esperienza sta alla base della conoscenza, questa deve essere acquisita lentamente per tutto

l'arco di tempo in cui la vita dura. L'uomo maturo è considerato saggio proprio perché ha ottenuto oramai questa conoscenza.

Mi pare evidente, quindi, l'esistenza di un legame che collega l'educazione ed i proverbi, o viceversa, e che consente di affrontare ogni singola situazione in modo appropriato, mentre da noi identiche situazioni vengono risolte con corsi di morale o di educazione civica.

In tale modo, vale a dire con l'uso dei proverbi, ogni errato comportamento è corretto al suo insorgere.

I proverbi citati sono stati tratti da «Il Corriere-Unesco», Maggio 1977.



Un uomo, un padre vissuto nel XVI secolo e appartenente al religiosissimo popolo degli Aztechi (Messico) si rivolge a suo figlio con queste parole:

Figlio mio,
mia gioia, mia bellissima ruota di pavone.
Sei venuto alla vita, sei nato,
ti ha fatto venire al mondo il Creatore,
[il Signore].

Ti creò, ti formò,
ti ha fatto nascere Colui per il quale tutto
[vive].
E hanno visto il tuo viso tua madre e tuo
[padre],
i tuoi zii e le tue zie e i tuoi parenti.
In te fissarono i loro sguardi
e piansero di commozione
perché sei venuto alla vita
perché sei nato sulla terra.

.....
Ti realizzerai? Vivrai sulla terra?
Speriamo che cresca nella pace
e che ti faccia grande con serenità.
Che non sia inutile.
Che non sia un essere frustrato!

.....
Figlio mio,
stai molto attento alle buie e alla falsità:

nessuno vive volentieri con le persone [false]:

la loro stessa condotta
le butta in un letamaio.
E le cose buone che ascolti,
se sono degne di essere conosciute, dille,
ma senza aggiungerci niente
e se non sono alla tua altezza
non le ripetere come tue.

.....
Una cosa alla volta ti ho detto tutto.
Se farai il male
e ti dimostrerai un incosciente
non avrai altra sorte che l'ubriachezza
e il peggiore dei vizi: gli stupefacenti.
Liquore di agave e funghi tossici
sarà quello che berrai e quello che
mangerai.

E con questi andrai tanto in basso
da non renderti conto di niente.
Sarai tanto fuori di te che da solo
e spontaneamente
andrà a gettarti nel fuoco
o in un precipizio o in un torrente
o cadrà in un letamaio.
Se vivi bene
se operi come ti abbiamo insegnato
ti troverai bene
e la tua vita sarà di esempio per gli altri.

Note di vita vissuta

di Mariagrazia Facin

«Mamma, qual è il lavoro più bello?»
«E' quello che piace di più...»
«Allora il più bel lavoro è l'amore...».

Con questa frase così significativa e profonda si espresse mio figlio durante un dialogo, poco tempo dopo essere stato adottato.

Aveva capito tutto in un lampo: la radice e il fine della vita, il suo scopo e il suo significato. In un attimo aveva scoperto e toccato l'unica verità, che genera ogni altra, che trasforma, vivifica e divinizza l'uomo e il mondo.

Tutto gli era chiaro, ma tutto era uscito da lui, prima in modo informe e vago, poi certo e cosciente.

Col mio aiuto, sí, ma da sé aveva scoperto, aveva imparato e capito. Dentro di sé, infatti, aveva la ricchezza, la scintilla della verità che aspettava di essere messa alla luce.

Ed io mi sono messa vicino a lui

con trepidazione materna sorretta dalla consolante certezza di «trarre fuori» il Roberto che doveva essere.

Educare deriva da «educere» che significa appunto «trarre fuori». E Roberto aveva aspettato cinque anni anche per questo: perché voleva venir educato e portato ad essere se stesso.

Le sue potenzialità meravigliose erano prima soffocate da un ambiente ostile e senza amore e lui cresceva in età, ma deperiva in gioia di vivere, in volontà di vivere.

Gli mancava tutto. Intorno a lui tutto era rozzo e brutale, povero e degradante, apatico e malato.

Sapeva anche parlare poco e male, non conosceva i colori e molte altre piccole cose comuni ai bambini, e lui ci soffocava dentro, sentendo intristire la sua anima ricca, originale, irripetibilmente divina.

Ma Dio gli diede l'occasione e il mezzo per «uscir fuori» e respirare libero, offrendogli me, sua madre, donando quindi anche a me la possibilità di arricchirmi di lui che si apriva cautamente alla vita e all'amore.

L'esperienza che ho vissuto e che vivo con Roberto è stata ed è un dono meraviglioso, ricco di stimoli e di mistero, di attenzioni e di riconoscenza, di gioia e di reciproco calore umano.

Ed è lo stesso dono che ricevo ogni giorno quando mi reco a scuola e vivo con i bambini il senso profondo del rapporto educativo impostato sulla reciprocità cosciente e amorevole, sullo scambio intelligente ed emotivo, sul dovere mio di «tirar fuori» senza violenza, sul diritto dei ragazzi di essere presi sul serio come persone, in cui la mano dell'Artista ha impresso da sempre il suo sigillo d'Infinito.

Sí

*Libera, figlio,
le tue vive
speranze
dal cuore adombrato
di passati
sgomenti.*

*Schiudi presto
l'amore
a lungo segreto
nell'ostile
torre
solitaria.*

*Spandi
il tuo riso
dall'anima*

*allo sguardo
ch'io tenera lo colga
e poi lo goda.*

*E deponi dolce
nelle mie calde mani
l'atteso tuo "sí"
alla vita,
il tuo cercato "sí"
alla gioia.*

*Fatto a me dono
e al mondo
amico,
fiorirai di luce
il tuo domani
e di certezza.*

m.g.f.

Istruzione e folklore

di Clara Volpi

Gli studiosi che si occupano di Tradizioni Popolari si trovano, per quanto riguarda l'istruzione, di fronte a non poche difficoltà per la funzione ed il significato totalmente diversi che questa occupa nella nostra società e nelle fasce folkloristiche.

Tipi diversi di «istruzione»

È quindi necessario, prima di ogni altra spiegazione, determinare tale distinzione.

Innanzitutto dobbiamo riflettere che esistono diversi tipi di «istruzione» tanti quante sono le società del mondo e le fasce folkloriche che esse comprendono, in quanto, come si sa, ogni cultura crea un proprio tipico modo di perpetuarsi e trasmettersi di generazione in generazione. Ma la diversità più grande è sempre fra le caratteristiche dell'istruzione nella cultura egemone e quelle dell'istruzione nelle culture subalterne. Vediamo tali caratteristiche:

Cultura egemone: per istruzione si intende il diritto ed il dovere per tutti di andare a scuola, studiare, conoscere materie diverse, allargare la propria mente e le proprie conoscenze, il tutto sotto la guida di personale qualificato e con l'ausilio di libri di testo che svolgono programmi scolastici decretati per legge. È un'istruzione codificata.

Culture subalterne: qui l'istruzione non ha caratteri così specifici e peculiari ed è difficile separarla dal generale contesto delle espressioni della cultura cui appartiene. In generale, si può affermare che l'istruzione dei bambini e dei ragazzi delle comunità appartenenti alle fasce folkloriche è riservata alla famiglia (composta non solo di padre, madre e figli, ma ancora intesa in senso patriarcale).

Inoltre nelle culture subalterne la istruzione è strettamente legata alle leggi della sopravvivenza e perciò non è di tipo teorico come la precedente, ma pratico. Essa consiste nell'essere iniziati a quelle che un domani dovranno essere le mansioni specifiche di cia-

scuno, affinché un ruolo ci sia per tutti, e non si creino rotture o sfaldature, all'interno di una società rigidamente inquadrata in senso tradizionale e che solo sulla propria omogeneità interna riesce ancora a contare per resistere alle forti pressioni esterne.

Così istruzione per la figliola vuol dire seguire la madre, imparare l'arte del cucito, del ricamo, del cucinare, saper fare cioè tutti quei lavori che in questo tipo di culture sono specifici delle donne; mentre per il ragazzo vuol dire seguire il padre nei campi e apprendere l'arte della coltivazione, i segreti della natura e delle stagioni; o seguirlo in barca, se il padre è pescatore, a conoscere l'arte della pesca, gli ami, le lenze, le reti, i fondali, e così via.

La cultura orale

Ma non dobbiamo pensare che la istruzione nelle fasce folkloriche sia solo questo. Anche queste hanno un patrimonio culturale, letterario e scientifico, da difendere e da tramandare.

E così come noi andando a scuola impariamo la storia, la geografia, le scienze, la letteratura, anche i ragazzi delle fasce folkloriche all'interno della loro famiglia, istruiti da genitori e nonni, apprendono una quantità di nozioni che potrebbero essere classificate da noi secondo varie discipline, ma che per essi fanno parte dell'esistenza in senso globale.

Ed è qui il caso di esporre la seconda grande differenza che passa fra le due culture. La nostra è una cultura scritta. Noi sappiamo leggere e scrivere, e tutto ciò che dobbiamo sapere è scritto, basta prendere i libri, leggerli e possiamo venire a conoscenza di tutto quel che vogliamo. Invece, la prima caratteristica delle culture subalterne è la totale mancanza della scrittura: tutto ciò che fa parte del loro patrimonio culturale è tramandato a voce di padre in figlio. La cultura subalterna è una cultura orale. Perciò tutto quello che è necessario sapere deve essere imparato a memoria ed in modo tale che non si dimentichi più. Esiste quindi una tecnica della tradizione ora-

le consistente nel *discorso ritmico*, che permette di ricordare meglio ciò che si ode. Si tratti di geografia, scienze o letteratura, tutto è raccontato e riaccontato centinaia di volte con questo metodo e mirando solo ad esprimere il concetto base di cui ci si deve rammentare.

Tipico esempio di questa tecnica sono i proverbi. Per loro tramite gli adulti insegnano ai ragazzi la maggior parte delle cose che debbono apprendere. Ricordiamo così, ad esempio, i *proverbi riguardanti l'agricoltura* («Ara poco ma minuto e fondo / se vuoi empir il granaio da cima a fondo»; «Chi semina e non custode, assai tribola e poco gode»; «Chi ara terra bagnata per tre anni l'ha dissipata»), o *quelli riguardanti il tempo e le stagioni* («Agosto ci matura il grano e il mosto»; «Quando il cielo è a falde di lana, anche l'acqua è poco lontana»; «Aria bassa senz'acqua non passa»).

* * *

Il lavoro base che potremo svolgere con i nostri alunni è perciò questo: ricercare la presenza o constatare l'assenza della cultura orale e del suo tipo di istruzione nel territorio circostante la nostra città o paese (anche presso gli immigrati); analizzare i motivi di questa resistenza o della sua decadenza, intervistando gli anziani cresciuti alla scuola dell'istruzione orale, e quindi gli adulti o i ragazzi alfabetizzati, per poter riscontrare quanto essi sanno o ricordano del patrimonio culturale della società cui appartenevano, e soprattutto cercar di scoprire (nel caso ricordino o sappiano poco) se si rendono conto di aver contribuito con la loro poca memoria all'avvento della fine di una civiltà.

In particolare baderemo a:

— rispettare i ragazzi che si esprimono in dialetto, lasciando loro la libertà e la spontaneità di farlo;

— istituire un «ponte» fra il dialetto e la lingua senza che per questo ciò appaia come il passaggio da un livello «inferiore» ad uno «superiore»;

— recuperare e valorizzare usanze, tradizioni, festività (nel caso di una classe composta da ragazzi indigeni e da immigrati tentare un confronto fra gli usi e i costumi tipici dei luoghi di provenienza);

— raccogliere proverbi, «contine», filastrocche, favole, leggende, canti, modi di dire tipici, con l'ausilio del registratore.

Istruzione universale

Noi desideriamo che possano essere completamente istruiti e accedere così alla piena umanità non soltanto un uomo, alcuni uomini o molti uomini, ma tutti gli uomini insieme e ciascuno isolatamente, giovani e vecchi, ricchi e poveri, nobili e plebei, uomini e donne, in breve, ogni essere umano; perché in definitiva sia istruito tutto il genere umano, qualunque siano la sua età, il suo stato, il suo sesso, la sua nazionalità (...).

Tre sono di conseguenza le cose che raccomandiamo (se ci ripetiamo è per essere meglio compresi): bisogna condurre (tutti) all'istruzione universale: 1) *tutti gli uomini*; 2) *in tutte le cose*; 3) perché essi siano *universalmente* istruiti.

Tutti gli uomini: cioè tutti i popoli, gli Stati, le famiglie e le persone, senza alcuna eccezione; perché essi sono *tutti uomini che hanno la stessa vocazione a una vita secondo le vie indicate da Dio*, ma che è disseminata di tranelli ed ostruita da diversi ostacoli. Quindi, se possibile, sarà necessario illuminare giudiziosamente tutti gli uomini su ogni genere di follia, perché in avvenire non si odano più i lamenti ben noti dei saggi i quali dicono che, dappertutto vi sono solo dei pazzi.

In tutte le cose: cioè in tutto ciò che può rendere l'uomo saggio e felice. E cioè? Sono le quattro cose che il saggio Salomone raccomanda citando quattro animaletti, i più saggi:

1. preoccupazione per le cose future, che egli loda presso le formiche (...);
2. saggezza nelle cose presenti, che egli fa notare presso le gerboe;
3. tendenza alla concordia senza costrizioni, che egli vanta tra le cavallette (...);
4. necessità di armonia, di regolarità e di metodo nelle nostre azioni, perfino quelle indifferenti, come si trova nel lavoro del ragno, per altro inutile (...).

Universalmente, cioè dirigendosi verso la verità, perché ciascuno, una volta passato alla scuola, sfugga ai tranelli dell'errore e del caso, e segua la via della rettitudine. Perché nel momento attuale, esistono pochi mortali che si appoggino sulla propria base o quella delle cose reali: la maggior parte segue solo il suo stupido istinto, o si lascia guidare dalle opinioni altrui (...).

Jean Amos Comenius,
scrittore ceco. (Da «*La pampaedie*». XVII sec.)

Per una istruzione più uguale

L'uguaglianza di istruzione che si può sperare di raggiungere, ma che deve bastare, è quella che esclude ogni dipendenza, sia forzata che volontaria (...).

Con una scelta felice, sia delle conoscenze stesse che dei metodi per insegnarle, si può istruire l'intera massa di un popolo su tutto ciò che ogni uomo ha bisogno di sapere per l'economia domestica, per l'amministrazione dei

suoi affari, per il libero sviluppo della sua industria e delle sue facoltà, per conoscere i suoi diritti, difenderli ed esercitarli, per poterli compiere bene, per giudicare le proprie azioni e quelle degli altri, secondo i propri lumi, e non essere estraneo a nessuno dei sentimenti elevati o delicati che onorano la natura umana; per non dipendere ciecamente da coloro cui è obbligato di affidare la cura dei suoi affari o l'esercizio dei suoi diritti; per essere in condizione da sceglierli e sorvegliarli, per non essere più la vittima di quegli errori popolari che tormentano la vita con timori, superstizioni e speranze chimeriche; per difendersi dai pregiudizi con le sole forze della propria ragione; infine, per sfuggire ai giochi di prestigio del ciarlatanismo che tendesse tranelli alla sua ricchezza, alla sua salute, alla libertà delle sue opinioni e della sua coscienza, col pretesto di arricchirlo, di guarirlo e di salvarlo (...).

Condorcet

(Da «*Abbozzo di un quadro storico dei progressi dello spirito umano*». 1798)

Un nuovo ideale all'educazione

È giunto il tempo in cui il genere umano può salvarsi soltanto se si risveglia ad una nuova fede, per cui è assolutamente necessario dare alla nostra educazione anzitutto qualche grande ideale. Il principio dell'egoismo materiale, che impregna l'atmosfera del giorno d'oggi, non può suscitare in noi una nuova vita, perché porta con sé una sfrenata passione che, bruciando, esaurisce e distrugge ogni vitalità.

È un fatto d'importanza unica nella storia del mondo attuale che le razze umane si incontrino molto più frequentemente che nei tempi passati. Anticamente i confini geografici le tenevano divise e, in quella fisica separazione, ciascun popolo doveva sviluppare da sé, nel proprio ambito, la sua idea morale. Diedero vita a grandi civiltà soltanto i gruppi umani che nutrivano tra loro quella simpatia e fiducia che potevano unirli, cosicché seppero trasformare la situazione esterna della loro vicinanza in una verità spirituale. I popoli della terra si svilupparono così. Alcuni sopravvissero con le loro caratteristiche, altri perirono in conflitti.

Il cammino della scienza ha impresso ai tempi moderni un rapido slancio che ha alterato gravemente la situazione delle epoche passate. Sono state superate le barriere fisiche tra uomo e uomo, ma restano le barriere delle consuetudini. Gli uomini continuano a vivere come se le antiche separazioni esistessero ancora. Al posto degli ostacoli naturali del passato, applicano i loro sistemi artificiali di proibizioni e di limitazioni: armamenti, fiscalità, passaporti, politiche e diplomazie nazionali. Questi nuovi impedimenti, essendo artificiali, schiacciano il popolo sotto il peso morto dell'eccessivo materiale, producendo deformazioni nella sua natura morale.

Per far fronte alla nuova situazione, la mentalità del mondo deve mutare, altrimenti non avrà quella pace in cui consiste l'infinita atmosfera della Verità.

Rabindranath Tagore

(Da «*Visva Bharati*», 1923)

Il fanciullo e il diritto all'educa- zione

Quando si parla di educazione, il pensiero tende a correre, riduttivamente, alla scuola quasi essa si ponesse come unico blocco monopolizzante.

Il problema è invece molto più ampio e complesso: pone in discussione il ruolo familiare; il compito di una scuola chiamata ad aprirsi solidalmente alla realtà tutta recuperando tempi e linguaggi; l'impostazione di una società umanamente coinvolta in tutti e per tutti.

Entro questi orizzonti dinamici il bambino deve crescere alla vita con tutti i diritti per uno sviluppo pieno e integrale della sua persona.

Il sorriso così dolce e pieno di speranza di questa bambina ci invita a camminare insieme sulla strada dell'uomo.

**DOCUMENTO
D'INCONTRO**



La classe V/H della scuola elementare «Martiri di Cefalonia» di Parma si è interrogata sul seguente passo della Enciclica di Paolo VI «Populorum Progressio»: «L'educazione di base è il primo obiettivo di un piano di sviluppo. (...) Saper leggere e scrivere, acquistare una formazione professionale è riprendere fiducia in se stessi e scoprire che si può progredire insieme agli altri. (...) L'alfabetizzazione è per l'uomo un fattore primordiale di integrazione sociale, così come di arricchimento personale e per la società uno strumento privilegiato di progresso economico e di sviluppo».

* * *

Quest'anno mio fratello Simone voleva venire a scuola per imparare a leggere e a scrivere, così poteva sapere tutto. Non avendo l'età di sei anni, non è stato accettato. Secondo me, non è giusto non tenere a scuola un bambino che non sa leggere né scrivere. Ci sono dei maestri che non aspettano i bambini indietro ma solo quelli che sono già avanti. Per me non è giusto, perché vuol dire negare il principale diritto all'educazione.

(Stefano Rossi)

Nelle scuole ci sono dei maestri o delle maestre che chi impara impara e chi non impara si arrangia. Io sono stato bocciato in prima elementare perché mi ero rotto la clavicola. Quando mi hanno tolto il gesso, mi faceva male e non potevo andare a scuola e così mi hanno bocciato. Quando una maestra boccia nega il diritto alla educazione.

(Roberto Angelini)

I diritti del fanciullo sono di andare a scuola, giocare e nutrirsi. Se non si va a scuola non si sa niente. Se mia mamma mi manda in un negozio e non ho frequentato la scuola, non posso sapere quanto mi viene di resto.

(Sandro Illari)

Alla televisione hanno fatto vedere un bambino che frequentava la prima elementare, ma è stato bocciato due volte. Questo bambino ha detto che se non lo mandavano in seconda, non sarebbe andato più a scuola. È forse un po' per questo che hanno tolto i voti e gli esami.

(Claudio Vernizzi)

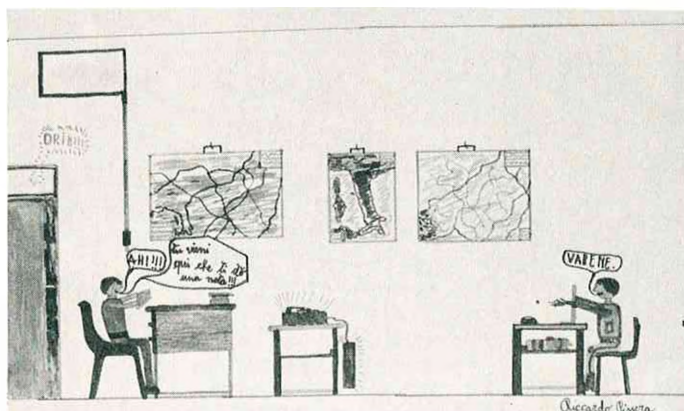
Una mia amica non vuole andare a scuola, ma una mamma insiste perché vuole che sappia leggere e scrivere. È giusto che vada a scuola, perché se va dal cartolaio e lei ha cinquecento lire e compra una gomma, non sa che resto le viene e così il cartolaio la potrebbe imbrogliare. In molti paesi del mondo l'istruzione scolastica non è ancora obbligatoria e gratuita.

(Micaela Maini)

In tanti paesi poveri c'è il problema della fame e della sete, perché la gente è ancora molto indietro nel sapere e nell'educazione.

(Patrizia Venturini)

L'educazione obiettivo di



Il fanciullo, come ha detto giustamente la maestra, ha diritto, prima di tutto, all'istruzione scolastica. In molti paesi è ancora diffuso l'analfabetismo e i bambini, anziché andare a scuola, vanno a lavorare. Da noi i bambini nomadi e zingari non frequentano le scuole, perché devono sempre cambiare posto. Anche gli immigrati fanno fatica ad amalgamarsi. Mia madre è una siciliana e ha fatto fatica ad adattarsi e ha dovuto moderare il suo accento.

(Maria Cristina Fagnanò)

Per me bocciare un bambino che si è rotto una gamba non è giusto. Un bambino, invece, che non ha voglia di venire a scuola, ha le ragioni di essere bocciato.

(Alberto Valenti)

Certi ragazzi sono emarginati perché o sono neri o meridionali o sono analfabeti.

(Barbara Campanini)

L'istruzione è una cosa fondamentale perché è l'inizio della educazione. In certi paesi a causa dell'analfabetismo, lo sviluppo economico non avviene.

(Catia Bissi)

Alessandro ci ha raccontato che al mare ha incontrato e conosciuto un negro e quando dei bambini maleducati lo vedevano lo salutavano così: «Ciao, scimmietta!». Questi bambini andavano a scuola ma non avevano imparato l'educazione! Bisogna pensare che se noi andassimo in Africa e gli africani ci dicessero: «Ciao, cocorita!», noi ci rimarremmo male.

(Paola Manini)

ne di base: il primo un piano di sviluppo



Io penso che l'istruzione scolastica sia il primo passo per l'inserimento nella società. Se tutti fossero istruiti sarebbe meglio anche per la comunità. Con l'istruzione si possono aprire nuovi campi di studio, si possono tentare più cose, si possono fare esperimenti e anche gli italiani potrebbero andare sulla luna.

(Monica Villani)

Raccoglierai cento volte

*Se dai del pesce a un uomo
egli si ciberà una volta.*

*Ma se tu gli insegni a pescare
egli si nutrirà per tutta la vita.*

*Se fai progetti per un anno,
semina del grano.*

*Se i tuoi progetti si estendono
a dieci anni,
pianta un albero.*

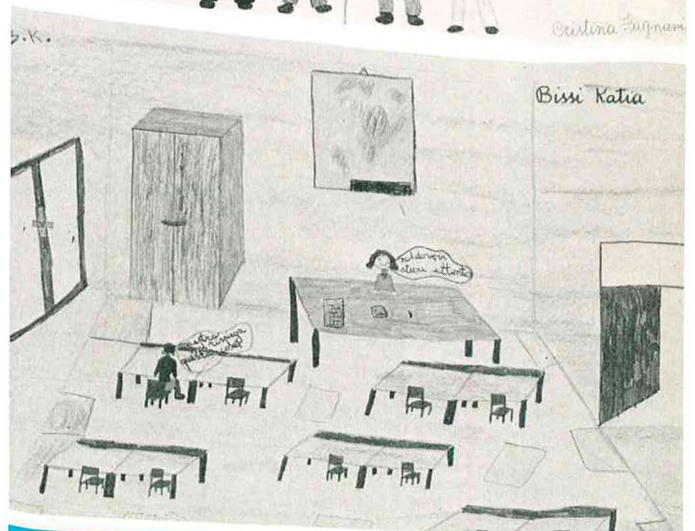
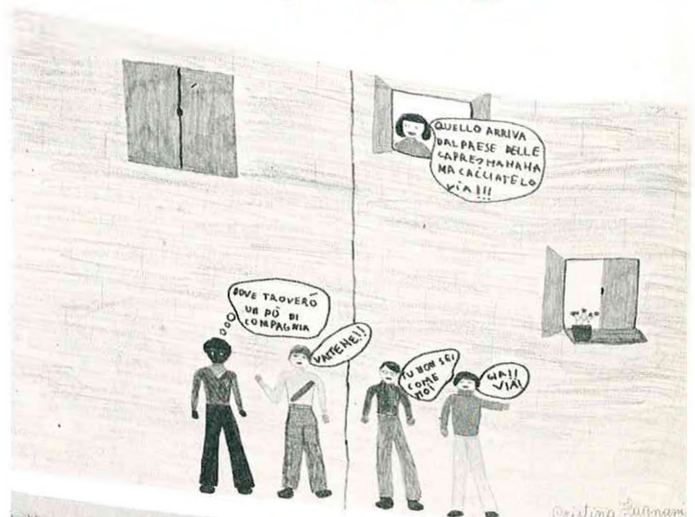
*Se essi abbracciano cento anni,
istruisci il popolo.*

*Seminando grano una volta,
ti assicuri un raccolto.*

*Se pianti un albero
tu farai dieci raccolti.*

*Istruendo il popolo,
tu raccoglierai cento volte.*

Kuang-Tsen (poeta cinese)



PISTA DI RICERCA

- I tuoi amici della classe V/H di Parma hanno espresso il loro parere sul brano tratto dalla «Populorum progressio» (Lo sviluppo dei popoli): sei d'accordo con loro?
- Rileggi il medesimo brano insieme con i tuoi compagni di classe; ognuno esprima il suo pensiero e lo confronti con quello degli altri.
- Che cosa ti suggerisce la poesia di Kuang-Tsen? Perché non fai una ricerca nella tua zona, di «proverbi» riguardanti l'educazione così da stabilire un confronto con quanto dice il poeta cinese?

IL PROBLEMA SESSUALE....



L'artificiosità e la leggerezza con cui, tante volte, ci si è posti davanti al problema sessuale, ha contribuito a dar vita a distinzioni strumentali che si sono identificate nel sesso, cioè negli aspetti fisico-sessuali e riproduttivi.

È stato messo, pertanto, su un piano distinto l'amore (la dimensione psico-affettiva), impoverendo e stratificando, in tal modo, la personalità umana, che è un insieme armonico di relazioni e valori interper-

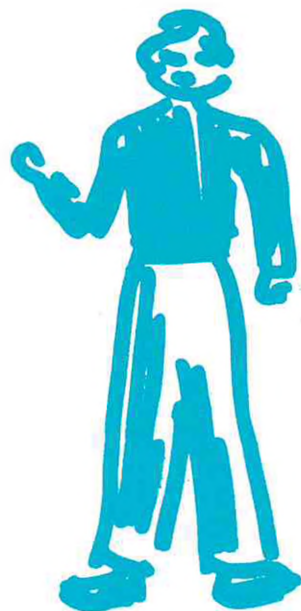
sonali vissuti in una giusta proporzionalità, completezza, equilibrio.

Si invocano, spesso, nella scuola, «gli esperti», ma col rischio di schematizzazioni o deleghe, mentre il problema andrebbe affrontato unitariamente tenendo ben presenti le condizioni psicologiche e le necessità dei gruppi.

La ponderatezza è nota saliente di questo tema: ponderatezza per un'informazione che non deve disgiungersi della formazione.

SCHEMA D'INDAGINE

- Età M F
- Ambiente in cui vivi
- Professione del padre
- Composizione della famiglia
- Hai mai avuto informazioni sulla tua nascita?
- Se sí, sono state da te sollecitate oppure te ne hanno parlato spontaneamente?
- Sei in possesso di notizie anatomiche e fisiologiche e dei mutamenti fisico-psichici che avvengono nella pubertà?
- Le tue «curiosità» (Desideri di conoscenza) vengono soddisfatte: in famiglia a scuola per la strada nel gruppo
- Qual è il tuo comportamento, il tuo rapporto nei confronti dell'altro sesso?
- Ritieni giusto affrontare questo problema apertamente oppure provi imbarazzo e vergogna?
- La sessualità appartiene alla natura dell'uomo?



Le mele marce! Coloro che non consideriamo uguali

C'è chi li definisce, con orrore, **caratteriali**, chi **delinquenti**, chi **ragazzi di strada**. Per preservare dal contagio i figli, i bravi «genitori borghesi» impediscono ai loro angioletti di giocare con **quei poco di buono**.

La scuola, da parte sua, evidenzia maggiormente i dislivelli socio-culturali e arriva agli assurdi di bocciare a piene mani anche in prima classe.

La società permette che i cosiddetti «ragazzi di strada» crescano ai margini, ed essi sfogano la loro angoscia e la loro solitudine in bravate e in provocazioni, quando non rimangono vittime di sfruttamenti... In alcuni casi si arriva al suicidio!

Non a caso, cifre alla mano, questi ragazzi sono

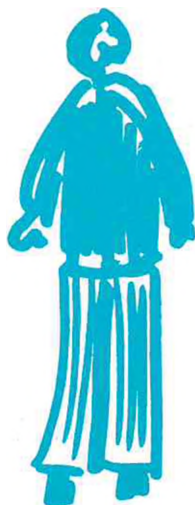


8 ANNI, PRIMA ELEMENTARE Palazzolo Milanese. «Non voglio più andare a scuola, mi vergogno», ha detto Claudio Lisi (nella foto), il bambino di 8 anni respinto due volte in prima elementare e costretto ora a frequentare la stessa classe per la terza volta. Claudio è figlio di immigrati baresi: il padre fa il venditore ambulante, la madre è casalinga, logorata da sei maternità. Il loro ricorso contro la bocciatura è stato inutile.

figli di immigrati, borgatari, abitanti delle periferie, dei ghetti di cemento.

Quale il loro futuro? Incrementare la lista dei disoccupati, dei sottoccupati, oppure...? Perché la colpa è nostra? Perché mai abbiamo tentato di lanciare un ponte sincero fra noi e loro.

So comincio una storia...
poi continua tu...



Mi chiamo Andrea, il papà è morto, la mamma lavora e la sera, quando torna urla per niente.

«Monello, cretino, poco di buono» dice la gente quando passo per la strada.

«Disturba, è caratteriale» dice la maestra, e si capisce che mi sopporta.

Ho già ripetuto due classi (I e II); ora sono in III e non mi piace stare incastrato in un banco e copiare, copiare perché, dice la maestra, non so fare altro.

Ieri in cortile ho preso a sassate due bambini che mi prendevano in giro: «asino, asino»; poi mi sono nascosto dietro un cespuglio e mi sono messo a piangere di rabbia.

Proviamo anche a sorridere

Il disegno caricaturale ci libera dai ragionamenti astratti o troppi equilibrati: ci permette di sorridere (ma non troppo). Esso carica i difetti per provocare l'attenzione (e non solo quella).

Oggi si parla tanto di educazione e ognuno ha in tasca progetti, proposte, ricette culinarie.

L'umorismo ci sgonfia un pochino e ci insegna a sorridere (anche di noi stessi).

Non siamo superficiali... anche questo è un modo di lotta per una scuola diversa in una società diversa!



Quelli che lo ascoltavano erano pieni di stupore

«Ogni anno i suoi genitori si recavano a Gerusalemme per la festa della Pasqua. Ora, quando egli giunse all'età di dodici anni, vi salirono secondo la usanza della festa.

Passati i giorni della solennità, si avviarono per fare ritorno, mentre il giovane Gesù rimase a Gerusalemme senza che i genitori se ne accorgessero. Pensando che egli fosse nella comitiva, camminarono per una giornata, poi si misero a cercarlo tra i parenti e i conoscenti, ma non avendolo trovato, tornarono in cerca di lui a Gerusalemme.

Dopo tre giorni lo trovarono nel tempio, seduto in mezzo ai maestri, mentre li ascoltava e poneva loro delle domande. E tutti quelli che lo ascoltavano erano pieni di stupore per la profondità delle sue risposte.

Al vederlo rimasero sorpresi e sua madre gli disse: «Figlio, perché ci hai fatto questo? Ecco tuo padre ed io ti abbiamo cercato angosciati». Rispose loro: «Perché mi cercavate? Non sapevate che io debbo stare presso il padre mio?». Ma essi non capirono ciò che aveva detto loro.

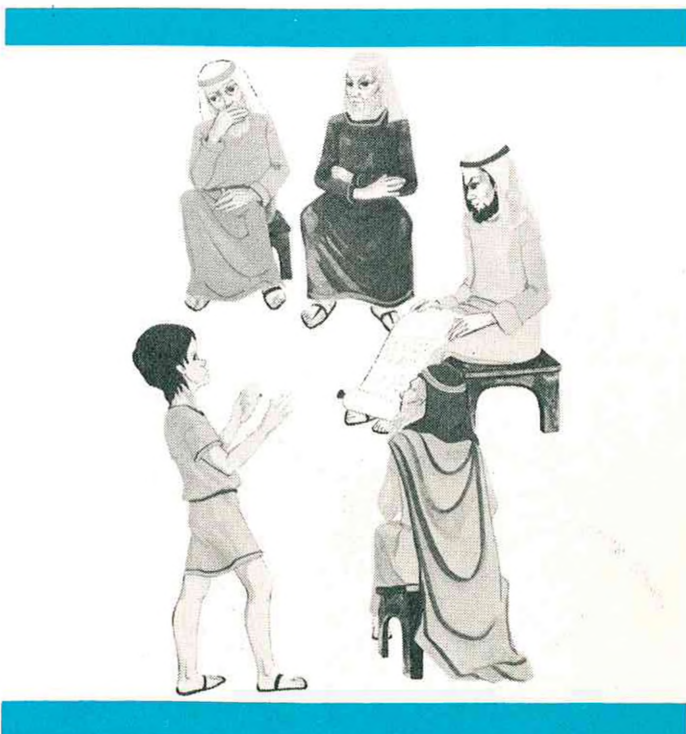
Poi partì con loro per tornare a Nazaret ed era loro sottomesso. E sua madre serbava tutti questi avvenimenti nel suo cuore.

Gesù cresceva in sapienza e statura e nel favore davanti a Dio e agli uomini» (Luca 2,41-52).

L'episodio di Gesù fanciullo a colloquio coi maestri è tanto più significativo quanto più lo si inquadra nella società giudaica e antica in genere dove il bambino era privo di diritti.

La sorpresa della rivelazione, la spontanea comunicazione tra mondo umano e divino per mezzo di un messaggio profetico contribuisce a creare attorno all'episodio un alone di incanto e di attrazione.

Un bambino «normale» non si sarebbe mai trovato tra i maestri. Gesù, però, è fuori della norma: il suo è un impegno storico per anticipare nel segno un mondo diverso.



— Il figlio obbediente non si sottrae alle usanze della Pasqua ebraica, e partecipa alla festa.

● *Tu nei rapporti coi tuoi genitori sei sempre ubbidiente?*

— Al momento di tornare a Nazaret, Gesù si trova a colloquio coi maestri; riesce ad esprimere pensieri suoi, rivendicando quasi il diritto di essere persona, richiedendo e prendendosi uno spazio per sé.

● *Ti senti libero e capace di esprimere giudizi tuoi?*

— L'angoscia di Maria alla ricerca del figlio è l'angoscia dei genitori che considerano il bambino «quella cosa» da tenere per sé, incapace di parlare e sempre bisognoso di essere imboccato.

● *Ti sei sentito qualche volta trattato come un giocattolo dai genitori o dalle persone adulte?*

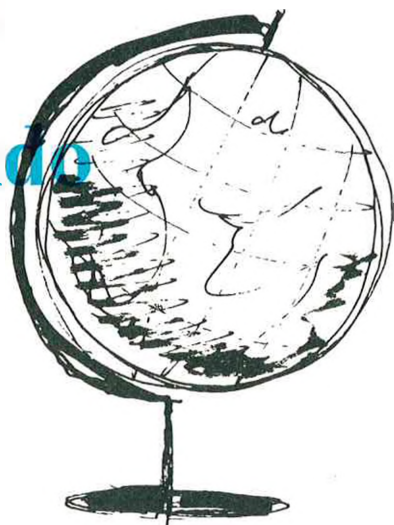
— La madre, con sorpresa, però, riscopre non solo il Figlio, ma intuisce anche Dio. La figliolanza non è più un rapporto di sangue, ma una relazione più ampia che abbraccia tutto e tutti.

● *Hai mai notato se gli adulti si meravigliano quando ti poni in un rapporto di dialogo con loro?*

— Nell'ultima parte dell'episodio è ancora evidenziata l'ubbidienza del figlio che si è manifestato Dio, che poi ritorna, nel silenzio, a crescere in sapienza e statura.

● *La tua è obbedienza disinteressata o egoistica?*

Sentirsi parte del mondo



Il problema educativo, di cui ti abbiamo mostrato alcuni aspetti, non è semplice, non ha un termine né scadenze obbligate, non è circoscrivibile entro orizzonti segmentati, non è segmentabile.

Il problema educativo ha un minimo comun denominatore: «l'uomo», la riscoperta dell'identità personale, la coscienza dell'appartenenza a una società planetaria che, grazie all'apporto fecondo di tutti, potrà diventare «nuova» o «più umana» ogni giorno.

Tieni presente che l'informazione è masticazione, è mito, è surrogato; l'educazione è invece esperienza, creazione, liberazione, relazione, riconversione alla storia, incontro e dialogo di civiltà e di popoli.

Nel rapporto educativo tu hai un ruolo importante: giocalo tutto perché è te stesso che stai giocando sui «banchi» di scuola.

Ti proponiamo la preghiera di uno studente:

«Signore, basta. Non ci sto più.
Sono stufo di lasciarmi infinocchiare. Manipolare.
Strumentalizzare.
Mi sono lasciata imbottire il cervello, atrofizzare la
[coscienza,
per che cosa?
Per vedere quello che ho visto.
E continuo a vedere.
Ma ora basta. Non ci sto più. Voglio pensare con
[le mie meningi.
Guardare il mondo e gli avvenimenti con i miei occhi».

Annie Cagiati

(da «L'anima cammina su tutti
i sentieri», EDB)



L'uomo nasce originale e muore copia

Qualche tempo dopo siamo alle solite. La vacanza è terminata prima del previsto a causa del costo della vita e dell'inizio anticipato delle lezioni. Tutto ritorna normale, forse più normale del solito anche se ogni anno si parla d'autunno caldo nelle fabbriche e nella scuola.

In realtà i conflitti esplodono un po' dovunque, poi si assopiscono per cause di forza maggiore nell'interno del sistema in attesa di riproporsi l'anno successivo al pari delle stagioni.

In questa atmosfera incerta, contesa tra il trasformare e il conservare, il divenire non sembra offrire a Paolo e a Giorgio prospettive migliori al loro futuro, ora che sono ritornati a scuola.

* * *

La fioca luce autunnale filtra tra le vetrate dei finestrini dell'aula e si diffonde sui volti degli alunni intenti ad ascoltare un interessante discorso dell'insegnante di lettere.

— Non basta l'istruzione a formare l'uomo, occorre educarlo ad essere se stesso affinché prenda coscienza dei propri diritti e doveri verso se stesso, verso il prossimo e verso la storia. Perciò non vi considero come teste da riempire di nozioni diverse, ma come persone che hanno una propria vocazione da realizzare e che la scuola deve rispettare e promuovere...

Queste parole rischiarano l'animo dei ragazzi. Le parole dell'insegnante nascono dalla convinzione. Ne sono certi. A Giorgio però il silenzio della scolaresca non piace perché potrebbe significare indifferenza. Decide di prendere la parola.

— Scusi se l'interrompo. Vorrei chiedere come ci regoliamo con il programma.

— Il programma siete voi. Quello che è fissato dal Ministero è per voi, non voi per il programma. Non posso istruirvi senza educarvi. Io non penso che l'istruzione sia contro l'educazione. Quindi l'apprendimento è per

la vostra crescita umana, sociale, culturale nel pieno rispetto delle vostre intelligenze, delle vostre doti umane e morali, della vostra creatività in modo che non risulti un'aggiunta ma una crescita della vostra personalità. Certo mi occorre la vostra collaborazione, il vostro dialogo, perché da solo non potrei. Solo se sarete attivi nel partecipare allo studio, sarà possibile con la istruzione promuovere la vostra educazione nel sapere in funzione del vivere e non solo del diploma.

— Lei è del parere che la scuola è per noi e non noi per la scuola? — domanda Paolo.

— Sì, certo. La scuola dell'obbligo è tale non perché obbliga i cittadini all'istruzione, ma perché si obbliga a servire e promuovere la formazione culturale e professionale degli uomini del futuro. Il suo scopo è quello di far comprendere come il diritto alla istruzione e all'educazione non possa restare legato ad epoche passate. Le mutate situazioni della condizione umana sulla terra richiedono uomini più preparati culturalmente, socialmente, tecnicamente per liberarli dallo sfruttamento dei più forti, dai sistemi ingiusti, dai pericoli della schiavitù tecnologica.

Voi dovete conoscere prima di tutto in che mondo siete e quale possibilità di sviluppo propone alla vocazione umana questo mondo in continuo progresso. Il vero progresso è quello che promuove l'uomo e la sua dignità spirituale. Ma non bisogna chiudere gli occhi sui pericoli che esso può rappresentare per gli esseri umani che non sono preparati ad affrontarlo.

Le parole dell'insegnante si stampano nel cuore dei ragazzi come speranza. Infatti Giorgio, Paolo e la scolaresca iniziano un'avventura affascinante. Forse per la prima volta gustano il dovere di andare a scuola.

* * *

L'inverno è nemico delle gemme,

dei virgulti che si espongono al rigore del gelo e del freddo. Qualche tempo dopo, l'esperimento dell'insegnante di lettere incominciò a dare fastidio. La novità interroga e scomoda. Se poi si diffonde nell'area giovanile contamina tutti. Perciò il rigore del sistema che tutto normalizza e tutto preordina con spietata insensibilità appare più inclemente del freddo invernale.

— Vorrei sentire da lei — chiede il preside al giovane insegnante — cosa succede nella sua classe. Mi sembra che non si attenga ai programmi del Ministero e che i suoi principi educativi non siano condivisi dall'ordinamento scolastico.

— Dal sistema — risponde l'insegnante.

— Lei è assunto dallo Stato per insegnare secondo lo spirito della legge scolastica. Anche i suoi colleghi non condividono le sue aperture perché causano differenze e critiche non tollerabili nell'interno della scuola. Quindi l'inviterei a non eccedere dai compiti che la legge le accorda. Questa non è una scuola di sperimentazione o una scuola privata, ma una scuola pubblica.

— Credo che ogni insegnante debba interpretare la disciplina scolastica come servizio e non come esecuzione.

— D'accordo: ma deve osservare le norme didattiche convalidate dalla consuetudine e da tutti rispettate...

Il colloquio normalizza la situazione. Il germe della speranza rovina nel freddo del sistema.

* * *

Al sopraggiungere della primavera, nella classe subentra l'inverno. Al fiorire di ogni cosa corrisponde la morte di ogni speranza. Giorgio e Paolo insieme alla scolaresca ripiombano tra le fauci del sistema sociale che stabilisce l'ora di dormire, di studiare, di giocare, di ridere, di morire. Imprigionati nella gabbia delle libertà controllate e degli uomini costruiti a modo di cipolla, riflettono sulle parole un tempo riascoltate in classe dal giovane insegnante: «L'uomo nasce originale e muore copia».

Angelo Conca

Formazione della personalità e rispetto delle necessità del bambino

di Franco Tarasconi

Tra tutti gli esseri viventi l'uomo è il solo ad avere necessità di un tempo relativamente lungo (dalla nascita all'adolescenza) per potere maturare ed acquisire dall'ambiente sociale che gli sta intorno, gli strumenti intellettuali e relazionali indispensabili ad un suo felice adattamento.

Educazione, cultura e società

Il complesso sistema di apprendimenti e di condizionamenti a cui ogni bambino viene sottoposto fin dai primi momenti di vita, rappresenta il settore dell'*educazione implicita* (stimolazioni ambientali) e dell'*educazione esplicita* (istituzioni appositamente create).

Nella coscienza internazionale, come risulta dai codici del diritto positivo, è venuta maturando da tempo la necessità di una protezione e di una considerazione particolare per la fase evolutiva dell'uomo, soprattutto in relazione agli aspetti formativi ed educativi.

La *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo* del 1948 (O.N.U.), così si esprime all'art. 26: «1) Ogni individuo ha diritto all'istruzione. La istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari fondamentali. L'istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l'istruzione deve essere ugualmente accessibile a tutti sulla base del merito. 2) L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi (...)».

In termini ancora più perentori la *Dichiarazione dei Diritti del fanciullo*, elaborata da tutti gli Stati aderenti alle Nazioni Unite nel 1959, ribadisce all'art. 6: «Il fanciullo, per lo sviluppo

armonico della sua personalità, ha bisogno di amore e di comprensione. Egli, nei limiti del possibile, deve crescere sotto la custodia e la responsabilità dei genitori e, in ogni caso, in un'atmosfera di affetto e di sicurezza morale e materiale; nella prima infanzia, salvo casi eccezionali, non deve essere separato dalla madre (...)». E ancora all'art. 7: «L'interesse superiore del fanciullo deve essere la guida di coloro che hanno la responsabilità della sua educazione e del suo orientamento; questa responsabilità ricade in primo luogo sui genitori. Il fanciullo deve avere ogni possibilità di dedicarsi a giochi e ad attività ricreative orientate verso i fini che l'educazione si propone; la società e le pubbliche autorità devono impegnarsi ad agevolare il godimento di questo diritto».

D'altra parte anche la *Carta Costituzionale* italiana accoglie nel modo più ampio le considerazioni morali e sociali che orientano il pensiero delle più rappresentative istituzioni internazionali e sancisce all'art. 34 che «la scuola è aperta a tutti» affinché possano essere rimossi, cominciando dalla età infantile, tutti quegli ostacoli di ordine culturale e sociale che «impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese» (art. 3).

Se attraverso la coscienza e la riflessione critica dei contemporanei e di quella dei legislatori di tutte le Nazioni socialmente avanzate si fa strada una giusta preoccupazione di creare intorno all'età infantile le strutture scolastiche indispensabili per una sana maturazione delle potenzialità nel bambino, non va tuttavia dimenticato che da millenni uomini di cultura, politici, pedagogisti ed educatori hanno dato dei contributi rilevanti in questo senso.

Processo naturale e gioia di apprendere

Il problema educativo rispecchia la concezione più profonda dell'uomo, tipica di ogni società umana. Tuttavia i processi psicologici di adattamento alle diverse realtà, presentano notevoli punti comuni. Spinto fuori dall'ambito familiare ristretto, il bambino trova nella scuola e nel mondo dei coetanei, i primi codici di interpretazione di quella più ampia società degli adulti, che a prima vista sembrava disorientarlo e procurargli un'ansia indefinibile. Una volta entrato in un ambito di comunicazioni affettive e culturali più ampie di quelle consuete e familiari, egli si trova letteralmente proiettato in un universo in cui i rapporti logici, linguistici e di comunicazione affettiva, hanno il sopravvento sulle dimensioni ristrette ed egocentriche del suo vecchio mondo.

Infatti, per il piccolo fanciullo di 6 anni che si presenta per la prima volta ai cancelli della sua scuola, pronto per essere accolto in un caldo abbraccio dagli insegnanti, dai compagni e dai vividi interessi di nuovi stimoli culturali e di nuove conoscenze, stanno preparandosi profonde trasformazioni psicologiche.

Al più presto, per lui, il giorno non sarà più costituito da un succedersi di ritmi naturali, fisiologicamente regolati quali lo svegliarsi, mangiare, giocare, dormire e sognare, ma la sua esistenza si avvierà gradualmente a diventare un'entità astratta e misurabile (rappresentabile mentalmente), nettamente distinguibile in *presente, passato e futuro* (concetto di tempo). Anche le ore acquisteranno una loro fisicità simbolica, carica di nuovi signifi-

Dott. Franco Tarasconi, Via Naviglio Alto 5, 43100 Parma.

cati, che finirà con l'accomunare in molti casi il trascorrere inesorabile dei minuti con un senso opprimente d'ansia, oppure con la gioia di vivere coscientemente l'esistenza. Da queste prime esperienze, spunterà così nell'animo del fanciullo che sta per farsi uomo l'inquietudine per il futuro, le preoccupazioni per il domani e tutti i fantasmi che popolano la nostra immaginazione quotidiana.

Pur tuttavia non va dimenticato che è proprio lo sviluppo di quelle capacità che rendono possibile proiettare lo sguardo verso l'avvenire, ciò che distingue l'uomo dall'animale. Il processo di adattamento del bambino alle istituzioni educative, siano esse implicite oppure specifiche, riveste un'importanza enorme dal punto di vista sociale, non solo perché fa sbocciare le potenzialità embrionali da cui avrà origine il complesso reticolato dei rapporti e delle relazioni interpersonali future. Il sorpassare con cuore trepido la soglia di un'aula e i cancelli di un edificio scolastico, rappresenta infatti per il bambino un momento essenziale nella presa di coscienza delle proprie possibilità mentali e logiche. È come se, per il fanciullo, improvvisamente, si fosse inabissata la sua preistoria (vita senso-motoria ed egocentrica dei primi anni) ed egli si trovasse a percorrere in modo assai più consapevole il proprio presente. Fino ad allora nessuna azione gli era parsa colpevole. Si trasformava in colpa soltanto nel momento che gli adulti, dall'alto del loro tribunale, stabilivano inappellabilmente che raccogliere i fiori delle aiuole, oppure sporcarsi il vestitino nuovo, non era cosa degna.

È proprio intorno agli otto-nove anni, allorché vengono a maturarsi le *capacità critiche* (fase delle *operazioni concrete*, secondo Piaget) che si struttura un senso della moralità non solo basato sulle intuizioni individuali, ma in grado di porsi su un piano *oggettivo e sociale*, e che emerge in modo sempre più netto il *giudice interiore* che ogni uomo maturo porta dentro se stesso (Super-Io).

Questo personaggio, nascosto tra le pieghe più profonde della nostra psiche, che a volte può assumere l'aspetto del giudice incorruttibile, del poliziotto oppure del testimone oculare, rappresenta certamente un termine di confronto imprescindibile tra la nostra

coscienza, il nostro Io e la realtà esterna quotidiana. Dal punto di vista strettamente psicologico va sottolineato il fatto che se questo complesso schema di interazione è indubbiamente già esistente in noi (come struttura potenziale), tuttavia spetta all'educazione portarne a compimento gli orientamenti maggiormente positivi per l'equilibrio più generale della personalità e per l'adattamento costruttivo ai valori della vita di relazione.

Molto di quanto è nobile e bello nell'uomo deriva perciò dal costituirsi dei primi e più profondi nuclei della vita psichica di ciascuno di noi.

Difesa del fanciullo come salvaguardia dell'umanità

(Piste di ricerca)

Eppure tanti anni prima che noi venissimo alla luce, popoli la cui memoria si è persa nella notte dei tempi, uomini insigni, madri e padri ansiosi della sorte futura delle nuove generazioni e dei loro figli, si erano già posti il problema. Le piste di ricerca che uniscono le riflessioni e le intenzioni dei pensatori, orientate in questo senso, sono varie e molteplici e presentano come carattere comune una misteriosa costanza di orientamento, quasi si trattasse di una inconscia consapevolezza, presente in tutti i secoli, che il destino dell'uomo si forma attraverso il mutuo concorso di Dio e dell'opera umana.

Così, ci appare in tutta evidenza lo sforzo ideale di un Pestalozzi (educatore e insigne pedagogista svizzero) in difesa delle *"ragioni"* e delle *"necessità"* del fanciullo. All'inizio del suo apprendistato educativo, Giovanni Enrico Pestalozzi (Zurigo), andava leggendo e rileggendo l'*Emile* di Gian Giacomo Rousseau chiedendosi quanto fosse possibile (e si dovesse) mettere in pratica, subito, delle intuizioni pedagogiche del grande pensatore rivoluzionario ginevrino. Erano gli anni immediatamente precedenti la Rivoluzione Francese e le idee illuministiche stavano per fondersi dialetticamente con una nuova concezione, romantica e spiritualista, dell'esistenza.

Pestalozzi, tenendo conto anche della propria esperienza di padre sfortunato (il figlio Jacqueli gli era morto in tenera età) scrisse allora un romanzo educativo, *«Leonardo e Geltrude»*, e

trasformò il proprio fondo agricolo in un istituto per l'assistenza e l'educazione dei fanciulli più poveri ed emarginati. Andando oltre il discusso successo delle sue iniziative concrete, vanno considerati invece i principi e i metodi educativi che egli andava elaborando in quegli anni: «Le scuole — egli sosteneva — invece d'accendere l'ingegno, ne sono gli ingegnosi spegnitoli. La scuola, invece di partire dalle reali necessità del fanciullo, parte troppo spesso dal sapere astratto dei maestri. Ma non esiste un uomo astratto, esiste un fanciullo reale».

Egli non fu certamente il solo ad avere un amore smisurato per i *diritti dei fanciulli* (si dice che al solo guardarli se ne commovesse). Prima di lui Gian Giacomo Rousseau, dopo aver trascorso un'esistenza piena di errori, di drammi, di incomprensioni da parte dei suoi contemporanei, era riuscito ad esprimere il meglio di se stesso ponendosi incondizionatamente in difesa delle necessità educative e di crescita del bambino. Egli sosteneva con slancio profetico: «Non scoraggiamo il fanciullo ad ogni piccolo errore. Non diamogli ordini, non pretendiamo obbedienza. La vita impone all'uomo il duro giogo delle necessità: lasciamo che il fanciullo si renda conto da sé di questa durezza delle cose (*principio della educazione indiretta*), senza che la debba attribuire ai maestri. I divieti e i comandi presuppongono il senso del dovere: ma nel mondo del fanciullo il dovere sta appena nascendo». E a proposito della struttura psicologica del bambino: «Lasciamo che l'infanzia maturi nell'infanzia, ricordiamo che la natura vuole che i ragazzi siano ragazzi prima di diventare uomini. I primi maestri di filosofia sono i nostri piedi, le nostre mani, i nostri occhi». Gian Giacomo Rousseau, il padre riconosciuto della moderna pedagogia, affermava cose ora evidenti ma che ai suoi tempi lo resero odiato e lo costrinsero a morire lontano dalla patria.

I grandi uomini infelici hanno capito il fanciullo e l'hanno difeso appassionatamente, ben consapevoli che le cure rivolte ai fanciulli rappresentano il più grande atto di fiducia nell'avvenire dell'umanità.

Ipotesi da verificare:

1. Qual è il quotidiano più letto nelle nostre famiglie?
2. Ogni famiglia ha il suo quotidiano?

schede campione n.18

GAZZETTA di PARMA

GAZZETTA dello SPORT

STADIO

CORRIERE della SERA

UNITÀ

IL SOLE 24 ORE

1. Abbiamo verificato che il quotidiano più letto nella nostra zona è la Gazzetta di Parma.
2. In ogni famiglia entra un quotidiano.

Noi leggiamo...

TOPOLINO xxxxxxxxxxxxxx

IL GIORNALINO dei PICCOLI x

ZAGOR xxx

TEX xxx

DIABOLI K xx

TROTTOLINO x

MISTER NO xx

BRACCIO di FERRO xx

IL COMANDANTE MARK x

CUCCIULO x

IL GIORNALINO dei RAGAZZI xx

UOMO RAGNO x

RAF x

TARZAN x

x = femmine x = maschi

Perché si legge il giornale?

scheda campione n. 18

Per informarsi sui fatti che succedono.

xxxxxxxxxxxxx
xxxx

Per passatempo

xxxxx

Per arricchirsi culturalmente.

xxx

1. Dai dati raccolti abbiamo dedotto che l'informazione sugli avvenimenti della nostra zona, dell'Italia e del mondo è il motivo principale che spinge i nostri familiari a leggere il giornale.
2. I dati raccolti sulla lettura della GAZZETTA di PARMA che entra in quasi tutte le famiglie ci spiegano considerando che le notizie di carattere provinciale (case di casa nostra) raramente, se non in casi eccezionali e clamorosi, trovano ospitalità in quotidiani a tiratura elevata.
3. Molti dei nostri nonni leggono la GAZZETTA di PARMA per la pagina "dei morti".

Leggo Topolino perché le avventure sono divertenti e piene di fantasia.

Emmanuel

Leggo Topolino perché mi fa ridere.

Gianluca

Leggo Topolino perché ha delle avventure straordinarie.

Ilaria

Mi interessa sapere come va a finire la storia.

Silvana

Leggo Topolino e il giornalino dei ragazzi perché sono divertenti soprattutto nelle pagine di giochi.

Lorenzo

Leggo Diabolik perché è drammatico.

Andrea

Leggo Topolino, Mister No, Tarzan perché mi piace tutto molto i fumetti e anche perché mi piace la fantasia.

Elena

Leggo Topolino perché mi piace leggere.

Fiorenza

Ipotesi da verificare:

- ① Se leggono riviste e quali nelle nostre famiglie?
schede campione n. 18

FAMIGLIA CRISTIANA XXXXXX

FAMIGLIA MESE X

GENTE XXXX

IL CACCIATORE ITALIANO X

AMICA XX

OGGI XX

ANNABELLA X

IL SOLO X

GIORGIA XXX

INTIMITA X

NOI DONNE X

BIBBICATA X

CARDAMON X

- ④ Dai dati raccolti abbiamo verificato che nella maggioranza delle nostre famiglie oltre al quotidiano entra anche una rivista e, in alcuni casi, la rivista specializzata.

LEGGERE è
IMPORTANTE PER **CONOSCERE**
e **LAPIRE**.

IL **GIORNALE** va
analizzato per cogliere il
senso del **MESSAGGIO** che
vuole comunicare.

Chi legge in famiglia?

schede campione
n. 18

PAPA XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

MAMMA XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

FRATELLI XXX

SORELLE XX

NONNO XXXXX

NONNA XXXXX

- ① Tutti leggono: gli articoli sulla politica sono riservati ai papà.
Molte volte le mamme leggono per passatempo e quindi articoli "leggeri".

**TUTTI-PERO' RICONOSCONO
LA GRANDE FUNZIONE CHE
OGGI HA IL GIORNALE.**

DIETRO ad **OGNI**
IDEA c'è qualcuno
IMPARIAMO a
leggere con la nostra
testa...
e soprattutto

Per osservare
si deve imparare a confrontare
Per confrontare
si deve avere già osservato...
Pontali Prochti

Anche senza essere «economicistici», anzi proprio perché non lo si è, si deve essere ostinatamente all'avanguardia nella «spesa per la scuola» all'insegna di un profetico *umanesimo integrale*. Altrimenti l'art. 7 della «Dichiarazione universale dei diritti del fanciullo» («Il fanciullo ha diritto ad un'istruzione che deve essere gratuita e obbligatoria, almeno ai livelli elementari...», 20 novembre 1959) e l'art. 4 della «Costituzione democratica repubblicana italiana» («La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi...», 27 dicembre 1947) sono belle parole, ottime dichiarazioni di principio, ma non fatti di vita, concretezze socioeconomiche. L'inadempimento di questi principi acutizza i contrasti di classe all'interno di un popolo e nella comunità dei popoli.

Situazione contraddittoria

Ad esempio, notizie recenti in Italia sono allarmanti: il tentativo di ridimensionare la presenza di «studenti stranieri» è un segno dei tempi che non può lasciare tranquilli né inerti.

Tutti, infatti, anche coloro che parlano e scrivono utopisticamente di «descolarizzare la società» («Teoria che sembra ormai di minore rilevanza»: in «Dichiarazione della sacra congregazione per l'educazione cattolica», 19 marzo 1977, n. 24), sono convinti che «il diritto all'istruzione» sta alla base di un «mondo nuovo e migliore» e che la «spesa per la scuola è stimabile come «l'investimento più redditizio» per il futuro globale di ogni popolo, anche il più povero.

Per questo motivo di fondo, il problema dell'«alfabetizzazione» nel mondo occupa un posto prioritario e privilegiato che non può essere disatteso da alcuna forza sociale: famiglia, gruppo, movimento, partito, sindacato, governo, chiesa.

La situazione mondiale, complessa e contraddittoria, è ampiamente nota. I paesi ricchi industrializzati vantano un obbligo scolastico molto avanzato; i paesi poveri sottosviluppati soffrono di un analfabetismo di partenza e di ritorno spaventoso.

Quali i rimedi a una situazione così differenziata fino alla scandalosa?

L'investimento più redditizio

di Carlo Pedretti

L'UNESCO e altri organismi si schierano in prima linea per progettare e attuare piani concreti di cooperazione scolastica mondiale capace di risolvere, almeno inizialmente e gradualmente, il lacerante problema. Ma non sembra che, a vent'anni dalla «Dichiarazione» dell'ONU, le cose siano molto migliorate. Anche l'ultima «risoluzione» del Comitato ONG-AIE, pure altamente meritevole, non offre nel testo di comunicazioni ai comitati nazionali (11-2-1977) notizie confortanti: si diffonde su stimolanti sollecitazioni, ma non illustra *piani concreti*; la stessa UNICEF, sempre ricca di fantasia creativa nelle sue iniziative pubblicitarie e operative, è alla ricerca di un «consenso» che tarda a venire da parte dei governi nazionali e degli organismi sovranazionali.

Alla base di questa situazione dinamica sta la crisi psicologica che paralizza anche i migliori progetti; una crisi che si è notevolmente aggravata dal 1968 ad oggi, in seguito alla contestazione studentesca e all'insorgenza di «nuovi costumi» sociali in tutto il mondo.

Concretamente gli errori di base sono due;

— *l'incapacità o la non volontà politica* di spendere per la scuola, considerandola attualmente in «stato di collasso»;

— *la scelta preferenziale* a copiare, anche da parte dei paesi emergenti, i modelli più avanzati di riforme scolastiche attuate dai paesi industrializzati, senza considerazioni realistiche sulle condizioni di ogni singolo popolo e senza tensione morale protesa a valorizzare la cultura tipica di ogni singolo gruppo etnico. S'impone una breve analisi di questi due errori basilari.

Economia e scuola

Nell'«Intervista sul non-governo» (Laterza, Bari, 1977) a cura di Alberto Ronchey, a un certo punto Ugo La Malfa dichiara: «La mia idea è che tut-

to deve tenersi in modo coerente all'interno di una società. (...) In che modo si collocano le riforme di tipo scandinavo in una società sudamericana? (...) Da noi tutto avviene secondo deduzioni astratte e spinte emotive».

Pur dissentendo da Ugo La Malfa su molti punti della sua intervista, non si può negare l'assenso alla dichiarazione appena riferita che ha una forza cogente primaria.

La scuola, infatti, comporta una spesa pubblica rilevante, redditizia solo a lungo termine, per cui l'antico proverbio «prima vivere, poi filosofare» ritorna suggestivo anche oggi con una catturante forza demolitrice dei piani e progetti più illuminati e carichi di speranza. Il dovere di «tenersi in modo coerente all'interno di una società» provoca spinte e contropunte evolutive e involutive che spesso non prefigurano un'alternanza ma una contraddizione.

Per cui il perenne dilemma del mondo arcaico d'una volta si ripercuote sulla volontà politica a livello nazionale e mondiale ancora oggi:

— noi siamo poveri contadini, non possiamo fare studiare nostro figlio, quindi lo mandiamo subito al lavoro so e migliore per sé e per noi.

— noi siamo poveri contadini, però intendiamo fare sacrifici anche maggiori perché nostro figlio possa studiare e quindi creare un avvenire diverso e migliore per sé e per noi.

La soluzione del problema è tutta qui: «Intendiamo fare sacrifici anche maggiori»: la scelta coraggiosa della «austerità» personale e sociale come strumento irrinunciabile per attuare «il diritto all'istruzione» anche superiore. Un'austerità tormentosa che vede schierati davanti a sé i miti più egemonici del nostro tempo materialista:

— *il consumismo depauperante* che

(*) Prof. Carlo Pedretti, Via Livrasco 2, Migliaro, 26100 Cremona.

sperpera l'economia domestica non in beni di primaria o secondaria importanza, ma in beni «terziari», spesso artificialmente indotti, pubblicizzati occultamente dai mezzi di comunicazione sociale massificanti e alienanti;

— *il carrierismo facile*, all'insegna del «non-studio» e del «non-lavoro», per cui quasi tutte le classi produttive si protendono in una forsennata gara all'impegno «sempre minore»;

— *il militarismo ad oltranza*, con le pazze spese belliche di cui si è ragionato nel numero precedente di questa rivista (*settembre-ottobre 1977*): uno sperpero di beni, distruttivo del «bene comune» anche a livello elementare.

L'elenco degli «uomini neri» che bloccano il cammino sereno delle nuove generazioni che salgono verso la vita, e quindi verso la scuola, l'istruzione, la qualificazione, l'inserimento attivo in una società nuova e migliore, potrebbe dolorosamente proseguire. Ma a quale scopo? S'impone, piuttosto, una breve analisi del secondo errore.

Economia e cultura

Serpeggiano alla base di questo secondo errore alcune opinioni endemiche, acritiche, emozionali. Come l'opinione che è urgente *un trapianto*, puro e semplice, di culture eterogenee avanzate in un ambiente primitivo di civiltà tipica, tradizionale, indigena. Spesso questo trapianto, di natura emulativa, viene mimetizzato sotto la comoda e paradossale etichetta del «cosmopolitismo» che è una banale giustapposizione di culture incomunicanti. Mentre è auspicabile che, per un autentico pluralismo scolastico e culturale, ogni popolo perseveri nell'incremento della propria civiltà tipica.

Esistono indubbiamente esigenze impenetrabili di «comunitarietà» di programmi e sussidi, specialmente nell'ampio settore dell'istruzione tecnologica (una laurea in ingegneria meccanica, elettrotecnica, elettronica, mineraria, ferroviaria, aeronautica, ecc. non può essere «diversa» secondo le varie culture indigene); ma esistono anche altre esigenze di «diversificazione» che acconsentono e accelerano le acculturazioni più nobili e feconde. Progettare una scuola per tutti, in ogni singolo paese, significa anzitutto dinamizzare

i valori culturali che caratterizzano una civiltà, primitiva, moderna o contemporanea che sia. Solo in questa prospettiva di incremento dinamico del «particolare» è prevedibile una vera comunione universale dei beni culturali. Altrimenti si tocca il fondo del *conformismo* che non è mai stimolante di crescita qualitativa.

Si dirà che la socioeconomia deve tendere alla quantità. Ma quale? La tenace indigenizzazione della cultura di base, o scolastica primaria, non è evidentemente in contrasto con il progresso della educazione al senso della mondialità, anzi ne è la più sincera amica.

Altra opinione equivoca e frastornante: *la stima* standardizzata di una certa scala di beni, controproducente anche dal punto di vista socioeconomico.

Tutti i paesi del mondo hanno diritto a fruire dei beni altrui; ma se tutti tendono alle monoculture produttive, si corre il rischio della inflazione, con la conseguente perdita del potere di scambio, regalando stoltamente ai paesi più ricchi il destro del monopolio o dell'oligopolio di alcuni beni considerati fondamentali.

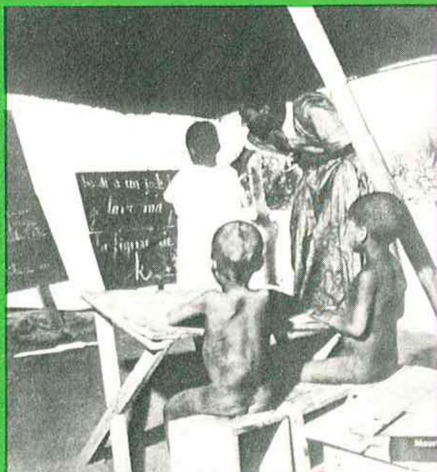
Un esempio-limite: molti paesi equatoriali non abbisognano di impianti di riscaldamento domestico, e quindi di combustibile, come i paesi polari, artici e antartici: la loro economia dovrà perseguire modelli di sviluppo molto diversi, iniziando dalla stessa «produzione scolastica e culturale».

Queste semplici osservazioni consentono di «vedere-giudicare-agire» con una concretezza realistica che nessun organismo internazionale può comandare ma solo suggerire.

Dissipate le ombre di queste opinioni equivoche ed endemiche, sopravvive il problema non dilazionabile della ricerca dei finanziamenti per dare a tutti una istruzione di base. Alla soluzione del problema occorre soprattutto il senso etico della «gratuità»: in particolare della cosiddetta classe magistrale.

Una soluzione umana: tecnica e politica; una soluzione cristiana: morale e oblativa. Un appello al *volontariato*, soprattutto cristiano, sul modello dell'unico «maestro», Gesù di Nazaret, che «iniziò a fare e a insegnare».

RICERCA DIDATTICA



- FOTO: due aule scolastiche:
 - la tua di centro-città italiana, modernamente attrezzata;
 - quella di un paese sottosviluppato.
- RICERCA: due situazioni a confronto:
 - come?
 - perché?

Il problema dell'educazione è così vasto e complesso da chiamare in causa tutte le scienze umane.

Per ovvie ragioni ne limiteremo qui il campo all'ambito scolastico e, in modo ancora più ristrettivo, all'aspetto iconico.

Invito perciò il lettore a fare la lettura della splendida immagine, qui sotto riportata, di Cornell Capa (foto n. 1).

Dalla magia dei neri fotografici emergono tre attente testoline e tre manine con l'indice teso a «tenere il segno».

L'immagine suscita tenerezza per la umiltà dell'ambiente proposto nonché per l'atteggiamento dei soggetti. (Si



osservino anche l'affettuosità del gesto e la posizione delle mani del maestro). Ma il contesto e la struttura evidenziano, sul fondo bianco, la pur dolce incombenza dell'adulto, dell'insegnante, sui tre bambini.

Dunque si tratta di una bella fotografia che ci restituisce un mondo troppo differente da quello in cui noi ora viviamo; un mondo in assenza di mass media; un mondo nel quale basta la disponibilità e la cultura del maestro per avere la più desiderabile delle scuole; un mondo che prevede e permette un rapporto verticale docente-discente.

L'educazione, scolastica e non, non è un regalo o un'imposizione degli adulti. È un diritto del fanciullo. Ed è un suo diritto anche quello di esserne il protagonista e non l'oggetto.

Perché l'immagine?

L'immagine non può più essere considerata la parente povera in campo didattico ma deve essere impiegata come linguaggio base di tutte le disci-

L'immagine supporto creativo all'educazione

di Achille Abramo Saporiti

pline. Esso può effettivamente aiutare il fanciullo a completare e ad armonizzare la sua educazione.

Il bambino d'oggi è come uno schermo. Gli vengono proiettate addosso ogni giorno centinaia di immagini e centinaia di messaggi iconici che hanno la capacità di condizionarlo e di trasformarlo in quanto, pur essendo spesso ambigue, esse non sono mai neutrali.

Dobbiamo ricordare più spesso l'asserzione di McLuhan che definisce i giovani d'oggi degli elaboratori di dati, considerata la mole di informazioni di cui essi dispongono nella società dei mass-media.

Ma sono in grado di operare autonomamente scelte e giudizi critici su tutti i messaggi che li raggiungono?

È ovvio che a causa di questa situazione contingente si debba chiedere sempre di più agli insegnanti. Sono comprensibili le difficoltà in cui questi si troveranno nel dovere di necessità adeguarsi all'efficacia e alle accattivanti tecniche di «insegnamento» dei mass media. Ma è anche comprensibile lo stato di disagio in cui si viene a trovare l'alunno che scopre che i mezzi della scuola, paragonati a quelli di cui dispone la società in generale, sono superati e mortificanti.

Tutto questo però non deve in nessun modo scoraggiare.

Non di mezzi si tratta, ma di metodi.

L'importante è liberare l'immaginazione e non contribuire all'incremento di quello che Dean Rusk definisce il tasso di mortalità infantile delle idee.

L'educazione dovrà essere intesa come un aspetto della comunicazione, cioè di un processo, non soltanto verbale, di andata e ritorno tra insegnante ed allievo e che rispetti la personalità e l'esperienza di entrambi. Processo che potrà concretizzarsi anche attraverso un corretto impiego dell'immagine.

Comunicazione iconica

Quando un fanciullo disegna, disegna sempre una sua storia che può e deve raccontare.

Dunque il suo disegno è anche una opera di comunicazione.

In una diversa visione del fenomeno, un bel disegno fine a se stesso rischia magari di essere un capolavoro, ma non avrà alcuno spessore agli effetti didattici, non contribuirà alla educazione, allo scambio di idee, al processo conoscitivo, alla possibilità di attribuire un «senso» alle cose che il disegno stesso rappresenta.

Lo stesso discorso vale anche per l'immagine tecnica che, per esigenze di metodo, limiteremo quest'anno al campo della fotografia.

La fotografia, infatti, offre un'infinità di spunti, dal punto di vista semiotico e semantico, per indurci a conoscere, leggere, interpretare i messaggi iconici e, soprattutto, per promuovere un processo di autoeducazione del fanciullo.

Al di là dei procedimenti tecnici e delle valutazioni di tipo estetico, essa ci porterà a comprenderne la portata agli effetti di un insegnamento che lascia spazio alla creatività, e a scoprire la meravigliosa possibilità di caricare la realtà di connotazioni esistenziali (per il modo con cui l'avremo rappresentata).

Intesa in questo senso, la fotografia ci permetterà di verificare la pregnanza dell'asserzione di Fabris: «il significato latente è spesso più importante del contenuto manifesto».

È la stessa ragione per la quale un personaggio ben noto nel campo della fotografia professionale, Cesare Picca, chiede ai suoi assistenti come prova d'esame alcune valide e differenti fotografie di un cubo d'acciaio. Eppure, cosa c'è di apparentemente più asettico di un cubo d'acciaio?

Achille Abramo Saporiti, Via Rossini 29, 21012 Cassano Magnago (VA).

Il fanciullo che fa una fotografia è libero di manifestare il suo punto di vista, una sua interpretazione dei fatti, meglio di quanto non possa fare a parole.

In pratica

Dovendo adottare la fotografia come sussidio didattico alla portata di tutti per la scelta di strumenti semplici ed automatizzati, sarà opportuno dare agli alunni alcune indicazioni metodologiche senza scendere a suggerimenti troppo precisi (allo scopo di lasciare spazio alla creatività).

Anzitutto la scelta del soggetto da rappresentare è già una comunicazione; e di questo l'alunno potrà discutere con l'insegnante.

A sua volta la porzione di realtà scelta aggiunge nuove e importanti significazioni.

Si osservi l'esempio che segue: (foto n. 2).



la fotografia rappresenta un soggetto di dimensioni non ben determinate. La successiva, invece, (foto n. 3).



non solo riconduce a semplici mucchi di ghiaia quelle figure che potevano apparire come colline, ma aggiunge anche una precisa connotazione ambientale.

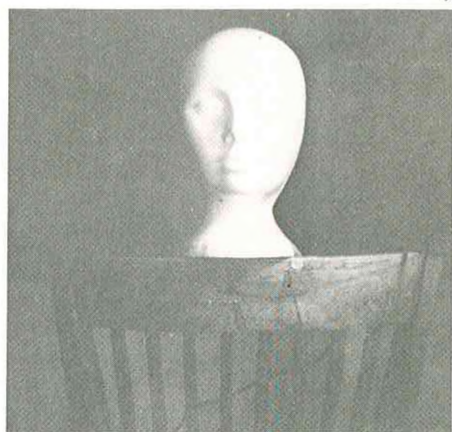
Senza entrare in dettagli di tipo tecnico o parlare di operazioni che richiedono sofisticate attrezzature, si potrà dire ai giovani fotografi che, subito dopo la scelta del soggetto, anche l'angolazione gioca un ruolo notevole ai fini espressivi.

Queste tre fotografie (foto 4, 5, 6).



con angolazione dall'alto, normale e dal basso, dimostrano come sia possibile ottenere un effetto di schiacciamento, di normale visione o di incombenza del soggetto.

Per non dire poi dell'illuminazione, che può modificare totalmente il senso della scena a seconda che colpisca il soggetto dal basso, di fronte o dall'alto come appare chiaramente da queste immagini di Larry Nance (foto 7, 8, 9).



Ma è ovvio che il discorso non possa esaurirsi qui.

Il fanciullo e il diritto alla musica

di Angelo Conca

La facoltà musicale

Ci rifacciamo al diritto dell'educazione del fanciullo. Per educare il fanciullo ad essere sé stesso occorre per prima cosa offrirgli la possibilità di conoscersi attraverso l'analisi dei gusti, della sensibilità, delle intuizioni, dei desideri, dei rifiuti che egli vive.

Bisogna indurlo a scoprire la connessione tra gli stimoli esteriori percepiti dai sensi e la rielaborazione istantanea del mondo interiore, compiuta dalle facoltà dello spirito per cui legge, conosce, giudica, sceglie o non sceglie i messaggi ricevuti. Tra queste facoltà c'è anche quella che, cogliendo i suoni e i rumori, ne percepisce i contenuti armonici di bellezza, di ordine, di dolcezza, di tristezza e determina i sentimenti corrispondenti.

Chiamiamola *facoltà musicale*. Essa più o meno sviluppata e corredata di doti, è in tutti come componente naturale. Il diritto alla musica, quindi, fa parte integrante della persona umana e come tale entra nei doveri dell'educazione del fanciullo.

Niente è senza voce

In ogni essere creato dorme una musica perché nulla è senza voce. Ed ecco presentarsi l'occasione per invitare i ragazzi a riflettere sopra quell'armonia che sgorga dal loro animo in certi momenti di bonaccia interiore tradotta con il canticchiare improvvisato o associata a motivi di canzoni più affini alla situazione del momento. Oppure induce al bisogno di sentire musica per immergersi in suoni ritmici liberatori di sentimenti che non si è in grado di capire e fruire altrimenti.

Se l'apprendimento musicale è posto in questa angolazione, i ragazzi ne rimangono conquistati perché s'inne-

sta nella realtà del loro mondo interiore. E in questo modo sono poste le premesse per liberarli ed educarli in due direzioni: *nella creatività e nella interpretazione della realtà* che li circonda attraverso il linguaggio dei suoni.

Come creatività

L'educazione musicale non può separarsi dal binomio *persona-mondo audiovisivo*, ossia apprendimento e vita. Infatti da questo incontro, la creatività sgorga e si libera in motivi di gioia o di dolore, di attesa o di conquista, di certezza o di incertezza, di speranza o di amore alla vita che fluisce in toni non sempre uguali, ma sempre contemplabili perché meravigliosi e arcani.

A questo punto conviene far presente agli alunni la necessità di conoscere il linguaggio musicale almeno nelle sue parti essenziali per liberarli dall'analfabetismo musicale. *Le proposte di creatività devono partire dalla vita vissuta dagli alunni: fatti sociali che li hanno colpiti, oppure riferirsi a date care al loro calendario infantile.*

Ad esempio, tradurre in componimento musicale la gioia di «Santa Lucia». Si può così: costruire insieme il testo, poi passare al motivo musicale, infine scriverlo sulla lavagna in modo di avere la possibilità di far conoscere gli elementi del linguaggio musicale.

LA SERA

allegro

La se - ra di San - ta Lu -
tratt.
- ra vi - a
i de - si - de - ri di - ven -
zie gl pa - pà Sa n ta Lu - ci

La sera di Santa Lucia

*Nel buio della notte,
m'è parso di sentire
un suon di campanello;
e poi, ho sentito un raglio d'asinello!*

*È arrivata Santa Lucia,
vicino a casa mia!
La sera di Santa Lucia*

*ogni pena porta via!
Grazie alla mamma
grazie al papà
i desideri diventano realtà!
Grazie alla mamma
grazie al papà
Santa Lucia eccola qua!*

Prof. Angelo Conca, c/o Parrocchia di S. Martino, 26044 Levata-Grontardo (CR).

Come interpretazione

A seconda dell'oggetto cui si rivolge, la riflessione genera l'interpretazione dei fatti interiori o dei fatti esteriori. Per esprimerli ricorre a vari linguaggi. Uno di questi, quasi mai impiegato dagli alunni, è il linguaggio musicale.

L'insegnante può soffermarsi, con

degli avvenimenti e per la sintesi di gruppo tradotta nella stesura del testo da musicare.

DI S. LUCIA



All'anno che se ne va

*Nel tempo che non ritornerà
un anno se ne va!
Oili, oili, oilà!*

*A passo lento,
con un po' di nostalgia,
se ne va come il vento,
e lascia nella valigia,
all'anno che viene,
un po' di pene!*

*Nella vita di tutti
la sua eredità resta,
a ricordo dei flutti,
del tempo in tempesta!*

*Addio anno che vai,
e non ritornerai;
ma resta nel cuor
la speranza e l'amor!*

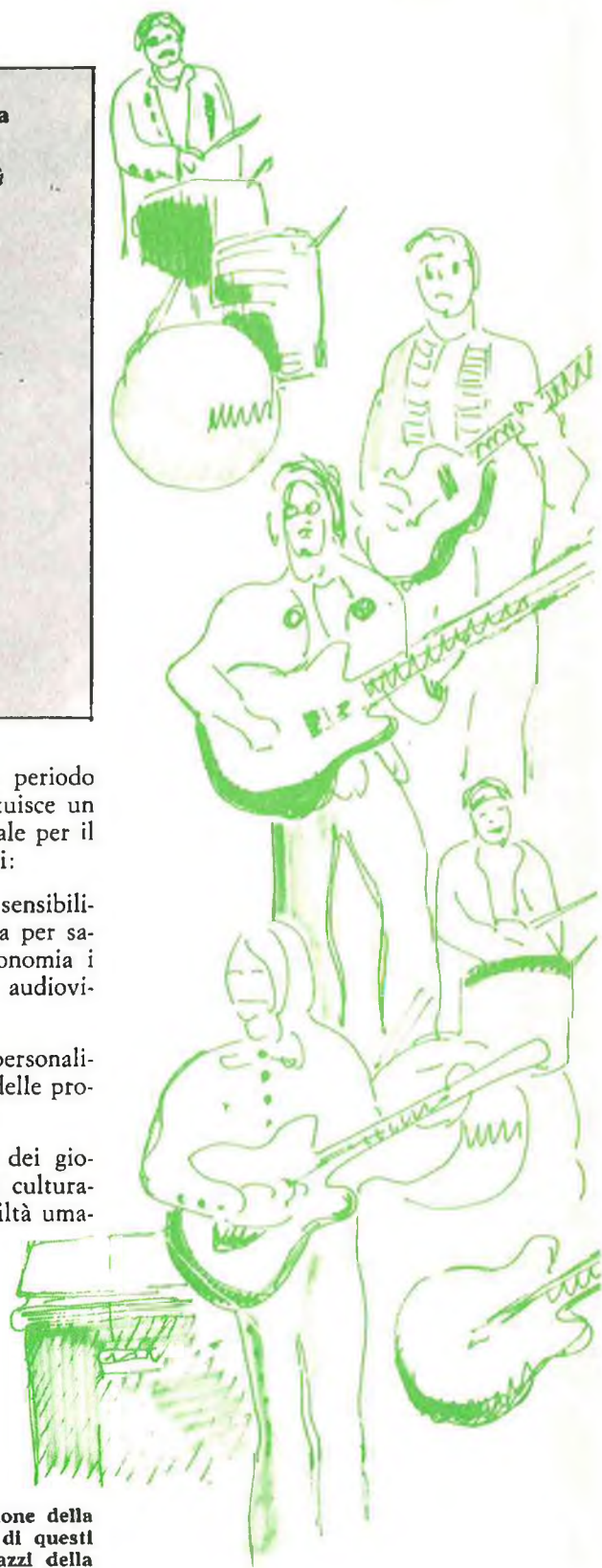
L'esperienza musicale nel periodo della scuola dell'obbligo costituisce un impegno educativo fondamentale per il ragazzo almeno in tre direzioni:

- 1) nella formazione di una sensibilità e coscienza critica necessaria per saper scegliere in libertà e autonomia i messaggi diffusi dalla società audiovisiva;
- 2) alla costruzione di una personalità culturale libera e cosciente delle proprie possibilità di espressione;
- 3) nel predisporre l'animo dei giovani ad accogliere i contributi culturali degli altri popoli e delle civiltà umane.

una breve carrellata, a presentare alcuni autori e cantautori contemporanei che diffondono nel mondo messaggi di libertà o di contestazione a sfondo civile e sociale. E come esperienza scolastica potrebbe essere valida questa proposta: *la riflessione sul tempo che passa in occasione della fine dell'anno civile.*

L'esperienza fatta da noi è stata positiva per due motivi: per la rilettura

N.B. - Si avverte che la Direzione della Rivista dispone la registrazione di questi canti effettuati dal coro di ragazzi della Comunità di Levata-Grontardo (CR). Il prezzo della musicassetta (30 canti) è di L. 2.500.



Proposta d'indagine e di ricerca

L'inserimento scolastico degli handicappati

di Germana Bragazzi

L'inserimento scolastico degli handicappati è un problema scottante umano-sociale-politico che rischia di essere trasformato in un guazzabuglio tra l'ideale e il banale, la mistificazione e lo spontaneismo.

E' chiaro che, nel polpettone aprioristico di una società, nelle tangenti culturali e produttive che le fanno da supporto propagandistico, organizzata sui miti, sui records, sui concorsi di bellezza, sul successo, su modelli culturali standard, incline alle vendite e compravendite, l'handicappato disturba, offende la coscienza mistica (perché noi siamo molto sensibili e inclini al misticismo!), e gli ideali distorti votati al «bello».

Il discorso si fa serio (senza che noi diventiamo drammatici) perché colui che non può competere viene inesorabilmente messo fuori dal giro, emarginato, escluso. Intendere, però, il problema come fatto puramente soggettivo individuale sarebbe alquanto limitativo e malinconico.

La risposta che finora si è data al problema, oltre l'istituzionalizzazione dell'handicap a livello assistenziale, che si è rivelata una barca clientelare di asservimento al potere, è stata la difesa eroica e strenua dei privilegi e dei diritti dei «normali».

Sarebbe riduttivo, per recuperare in fretta terreno e dare credibilità alla democrazia e all'uomo, pensare unicamente il problema dal punto di vista scolastico senza mettere insieme tasselli e risvolti analitici storici, culturali, genetici, familiari, socio-economici, psicologici, patologici, che contribuiscano a dare la dimensione esatta del problema guidando, con serietà, la gestione delle scelte politiche e umane.

Bisogna ripensare, anzitutto, la funzione che la scuola è chiamata a svolgere all'interno della società nella prospettiva di una promozione umana integrale. Oggi, si distribuiscono (in molti casi) gli handicappati con faciloneria smerciando per inserimento ciò che in pratica non è. Viene il dubbio (suffragato da esperienza diretta e vissuta) che non si abbiano le idee chiare sul cosa proporre di alternativo e sul come farlo, finalizzando quest'ultimo non all'ideologia di turno ma all'uomo.

Esistono delle condizioni dalle quali non è possibile prescindere pena il fallimento. L'inserimento, l'integrazione scolastica dell'handicappato presuppongono:

— un cambiamento notevole della mentalità di tutti;

— una risposta qualitativa, innovativa e comunicativa (a livello di linguaggi e strumenti) e una reale gestione sociale della scuola;

- un coinvolgimento attivo del nucleo familiare in funzione terapeutica riabilitativa;
- adeguate strutture;
- équipes che funzionino, che coordinino;
- centri sociali attivi e operanti;

Scheda n. 1: « Aspetto sociologico »

- M..... F..... Anni.....
- Frequento la classe scuola di
- Esiste nel plesso il tempo pieno?
- Nella scuola sono presenti bambini handicappati?
- Quanti? Che età hanno?
- Da dove provengono?
- In quali classi sono inseriti?
- Quale criterio è stato seguito nella scelta delle classi?
- Da quanto tempo sono inseriti?
- Quali handicaps presentano?
- Spiega il loro tipo di inserimento
- Quante ore rimangono a scuola?
- Sono seguiti da personale specializzato?
- Qual è la funzione e il ruolo di questo personale?
- E' dotato di strumenti operativi speciali?
- Dove erano i bambini handicappati, prima di essere presenti nella tua scuola?
- Chi ha voluto e curato l'inserimento?
- Da quali ambienti familiari provengono?

Scheda n. 3: « Aspetto storico »

ALCUNI ANNI FA:

CLASSE DIFFERENZIALI ISTITUTI
CLASSE SPECIALI OSPEDALE PSICHIATRICO

PRIMA: LA FAMIGLIA, LA COMUNITA' NASCONDEVANO IL "DIVERSO" QUASI FOSSE UN DISONORE, UNA VERGOGNA.
ATTEGGIAMENTO DI DIFESA? IGNORANZA? PAURA?

DIETRO L'ETICHETTA "ASSISTENZA" SI CELEBRAVA L'ESCLUSIONE, IL PROFITTO.
L'ISTITUZIONALIZZAZIONE DEL DIVERSO: NON PIU' PERSONE?

LA COSTITUZIONE DELLA REPUBBLICA ITALIANA:
ART. 34: LA SCUOLA E' ... ART. 32: GLI INABILI HANNO DIRITTO ALL'EDUCAZIONE E ALL'AVVIAMENTO PROFESSIONALE.
APERTA A TUTTI

— un decentramento territoriale innervato nel problema con realismo storico;

— una comunità capace di «accoglienza», di assunzione dell'altro.

Non è poi ipotizzabile l'inserimento al di fuori di una scuola di comunità: si tratta di riconvertire il nostro individualismo alla comunità per la comunità.

L'allegato alla circolare ministeriale n. 227 parla chiaro: a noi renderla operante, non con interpretazioni soggettive e settoriali, ma traducendo concretamente le motivazioni pregnanti in modo da consentire un'amplificazione degli orizzonti per l'umanità tutta che ci sta davanti, nel rispetto delle differenze e dei ritmi personali di sviluppo per un armonico inserimento di tutti, normali e diversi, nel tessuto sociale e nel mondo del lavoro. Ed è ovvio che, con queste premesse, il problema degli handicappati non può esaurirsi nell'età scolare.

Scheda n. 2: «Aspetto psicologico»

- Qual è il tuo atteggiamento nei loro confronti?
- Che cosa suscitano in te?
- Pensi sia giusto inserirli in classi normali? Perché? A che cosa dovrebbe condurre l'inserimento e la vita condivisa con gli altri bambini?
- Quali linguaggi sono loro più congeniali? Quali tecniche?
- Secondo te è sufficiente l'opera della scuola?
- Quando il bambino handicappato lavora nel tuo gruppo hai mai provato la sensazione di «perdere tempo»? E la sensazione di ricevere qualcosa?
- Come organizzeresti il lavoro scolastico per favorire un processo coeducativo?
- Quali sono i bambini che più volentieri stanno con l'handicappato?
- Da quali ambienti sociali e familiari provengono?
- Parli in famiglia o coi tuoi compagni di questo problema?
- Sapresti compilare una CARTA dei DIRITTI del bambino handicappato?

Scheda n. 4: «Aspetto sociologico»

(per le famiglie del plesso)

- Come ha affrontato, col suo bambino, il problema degli handicappati?
- Si sente investito di questo problema o lo considera unicamente della famiglia?
- Ritieni che la realtà scolastica abbia beneficiato e in che senso dai rapporti interrelazionali intesuti con gli handicappati?
- Considera sufficiente l'integrazione scolastica?
- Ritieni sufficientemente preparati gli insegnanti a questo compito?
- Chi affiancherebbe loro?
- Come vede e quali proposte avanza per un più efficace inserimento scolastico?
- Quali organismi dovrebbero far sentire la loro presenza per dare risposte globali e coordinate al problema?
- Oltre l'età scolare ritieni che esista un futuro concreto per l'handicappato?

RIFLESSIONI

E' una cosa mia...

Mai cosa fu così esaltata come la maternità, idealizzata, deformata, costellata di qualità dolci e di atti d'eroismo sublimi. Il bambino è costretto a respirare quest'atmosfera di esaltazione rattrappita (perché è per noi che è nato); è nelle nostre mani nulla più di un pupattolo che deve subire, per il suo bene s'intende, uno strapotere «benefico».

Il bambino viene avvolto in una cappa autoprotettiva fatta di gesti carnali, esorcizzato da possibili intrusi che possano turbare se non brutalizzare l'atmosfera asettica e surreale che per lui abbiamo creato. Le prime violenze vengono in tal modo consumate in famiglia.

L'impatto con la scuola è più turbante per la madre che per il bambino, chiamato ad iniziare il suo apprendistato di uomo: *l'adulto ha dimenticato che nella vita si è sempre apprendisti!*

«È cosa mia!», e ci riempiamo la bocca di possessivi che annullano l'essere del bambino di cui tanto poco si preoccupiamo. Incastriamo, incaselliamo la sua vita, ritmiamo i tempi di crescita con ordini e vezze, esigiamo buone maniere (che chiamiamo «buona educazione») e pretendiamo che sia anche felice!

La maternità è essenzialmente un atto d'amore, un amore che dà la vita perché la vita viva. L'amore vero non tende ad annullare l'altro, ma sa annullarsi perché l'altro cresca e diventi altro da me. Cito Fromm: «Sembra un paradosso ma nell'amore due esseri diventano uno e tuttavia restano due».

La maternità non si può ridurre ad un fatto puramente biologico (in questa dimensione niente distingue la madre dall'animale): è un evento di beatitudine se immersa, interiorizzata, esaltata come accoglienza dell'altro a cui ci lega un rapporto relazionale di libertà, d'amicizia, d'universalità.

«Mentre egli parlava, una donna tra la folla alzò la voce e disse: "Beato il grembo che ti ha portato e le mammelle che hai succhiato". Ma egli rispose: "Piuttosto beati coloro che ascoltano la parola di Dio e la mettono in pratica".» (Lc 11,27-28). Cristo ribalta il senso carnale della maternità e l'arricchisce facendola incontrare col «nuovo» che tutto ricrea e trasforma, ben al di là e al di dentro di una simbolica figliolanza di sangue.

Germana Bragazzi

DIALOGO APERTO

Il diritto del fanciullo all'educazione

Lettera aperta al Direttore

Gentile Direttore,

le scrivo qualche osservazione in margine ad una esperienza che vuol testimoniare quanto il diritto alla educazione del fanciullo sia stato violato e continui ad esserlo nonostante qualche speranza si intraveda all'orizzonte per iniziativa di pochi.

Quest'esperienza è la mia.

Ero bambina e studente in un paese impaurito e incapace di affrontare la paura della scuola di città e il futuro lontano dalla campagna. In tale contesto la sensibilità aperta di mio padre mi stimolò sempre a lottare, convinto com'era che gli ignoranti sono sempre degli sfruttati. Non importava se per farmi raggiungere questo scopo il suo lavoro di oste non conosceva limiti di orario e di fatica. Pensava che la libertà coincidesse con l'istruzione, ed era vero. Un titolo di studio mi guadagnava un posto nel paese, nella scuola, nella società.

Il prezzo che ho pagato per raggiungere la meta è stato la rinuncia a me stessa. Mandata con tanto amore dalla famiglia alla scuola per essere liberata da quella condizione di inferiorità spaventosa quanto inconsapevole che è l'ignoranza ho trovato una scuola capace di distruggermi nello spirito, nel cuore, negli affetti.

Ho trascorso la fanciullezza e la giovinezza dietro la poesia degli altri, la storia fatta dagli altri, dietro il passato ed ora mi chiedo se gli altri sono me o io sono gli altri.

In buona fede hanno dimenticato lo spirito come sorgente di tutta la mia umanità, della capacità creativa che fa sentire ogni creatura dell'universo un palpito di vita indispensabile al tutto, unica ed eterna espressione d'amore che si realizza solo nell'amore.

Chiedo scusa se per arrivare al punto ho dovuto partire da un fatto privato, ma è perché sono certa che questa violenza non l'han fatta solo a me. Siamo in troppi a sapere, soprattutto a sentire nella propria carne che il diritto all'educazione non è stato rispettato. Se fosse poi solo per il nostro diritto leso si potrebbe anche tacere. Ma quando non si è stati aiutati a conoscere se stessi come prima e fondamentale realtà pulsante del cosmo, quando l'incontro con gli altri ci è stato totalmente sottratto dal libro troppo voluminoso e pesante del passato, quando non ci si fa sentire che la terra che calpestiamo va conosciuta e amata e che il suo destino non si è definito con l'antifascismo una volta per sempre, quando l'interesse per l'uomo disperso sulle zolle del nostro pianeta non ci fa vibrare ogni

giorno, quando il numero delle cose imparate e delle abilità acquisite ha determinato il nostro ruolo di insegnanti nella società, con quale coraggio possiamo dire cos'è l'umanità e come educarla nei ragazzi?

Secondo me c'è una grande sfiducia in giro tra noi, e, se due più due fa quattro, dalla sfiducia nelle capacità creative, liberatorie e liberanti del nostro spirito non nasce la forza di liberare lo spirito dei ragazzi dalla malattia del secolo: il consumo di sé, l'abbandono della volontà di costruirsi.

E' una sfiducia di fondo, ancorata dietro i residui della nostra supponenza di intellettuali che vedono gli uomini e la storia sfuggire dalle loro mani per passare nelle mani di forze nuove come il partito e il sindacato. Forze che usano degli stessi insegnanti e dei ragazzi per conseguire finalità che non coincidono con la ricerca della verità, sola garanzia della libertà umana.

Nelle riunioni a catena cui la scuola oggi si è ancorata abbiamo il piacere di sentire tutte le voci di corrente quasi fossimo in Parlamento, al Consiglio Regionale o all'assemblea sindacale. Anche le Amministrazioni Comunali in tale sede rivendicano il diritto, insieme ai genitori, a partecipare, come espressione della volontà del popolo, all'educazione dei ragazzi. Anzi, si pongono come le più qualificate garanti dell'istruzione.

Io non ho niente contro la coscienza popolare che si esprime. Dico solo che per ora esprime le proprie preoccupazioni per la schiena storta dei ragazzi e propone soluzioni che alla prova dei fatti la torcono ancor di più, si impenna per il libro che la famiglia non deve pagare ma lasciare alla scuola dopo l'uso (economia quanto mai illuminata), per affermare che bisogna usufruire del programma teatrale organizzato in sede provinciale. Meno si scalda per difendere il diritto dei ragazzi di essere i ragazzi liberi di oggi e gli uomini liberi di domani.

Si vuole forse sostituire all'istruzione in cui tanta fiducia riponeva mio padre un'altra istruzione? O noi, come intellettuali che vogliono agire sul reale, cerchiamo di uscire dalla ripetitività appoggiandoci al consenso dei grandi movimenti di massa?

Il sole non si vergogna, anche se è solo, di sorgere ogni giorno a far scoppiare di vita le sue creature. Così noi, nella grande tristezza dei tempi, dobbiamo difendere il diritto dei ragazzi ad una scuola, ad una famiglia, ad una società che li metta al primo posto col solo intento di porre le radici di un mondo più umano perché fatto da uomini originali, diversi fra loro, fiduciosi in sé e negli altri, con ideali grandi e una conoscenza chiara del mondo, capaci per questo di amarlo.

Luigina Barbieri

(Insegnante delle Scuole Medie di Vescovato (Cremona))

VOCE DEGLI ALTRI

a cura di Rita Quintavalla

Il Centro Civico del quartiere "Montanara" di Parma è diventato un punto di riferimento per molti ragazzi, anziani o famiglie che vivono varie situazioni di disadattamento.

La signorina Piera Terenziani, già da alcuni anni, è attivamente impegnata come assistente sociale del Centro. A lei abbiamo chiesto quali motivazioni ispirano e determinano la sua attività.

D. - Qual è la funzione del Centro Sociale nel quartiere?

R. - In una realtà ancora conflittuale, diseguale come la nostra, la funzione del Centro Sociale è quella di stimolo di una realtà che si muova attraverso esperienze. Il Centro Sociale non è e non dovrebbe essere l'incontro di categorie di persone, ma un luogo di esperienze di crescita in chiave di conflittualità, non in termini di razionalizzazione o, a volte, come succede, in termini di amministrazione centrale. Una delle funzioni del centro è quella di portare il cittadino alla consapevolezza dei propri problemi, affinché ognuno trovi in sé le forme più opportune di risoluzione.

Noi, come operatori sociali, non possiamo sostituirci alle capacità anche latenti della persona, ma possiamo promuovere forme di partecipazione alle varie iniziative che vengono prese a seconda delle esigenze del momento.

Lavoro, in questa sede, non come dipendente del comune, ma del Consorzio socio-sanitario, ente che ha determinate direttive, entro le quali sono tenuta a circoscrivere la mia azione.

Personalmente credo che i termini del servizio che rende alla comunità il Centro non devono essere imposti dall'alto, ma determinati e creati dal basso. Un Centro sociale, in genere, è una forma di socializzazione. Non è tanto il Centro che può risolvere i problemi della comunità, ma è piuttosto il modo in cui si riesce a coinvolgere e sensibilizzare le persone, che può sradicare o almeno attenuare l'isolamento e la chiusura che caratterizza la nostra esistenza. Noi non lavoriamo isolati, qui si recepiscono le istanze della popolazione, istanze che vanno poi rapportate con la disponibilità delle varie istituzioni.

Abbiamo tentato, l'anno scorso, di affrontare il problema degli anziani e abbiamo, forse ingiustamente, chiamate *feste degli anziani* quelli che erano piuttosto degli approcci con persone per le quali la vecchiaia rappresenta l'esasperazione delle nostre contraddizioni. Un altro corso che abbiamo istituito, in collaborazione con il personale della scuola materna, elementare e media è stato quello sulla educazione sessuale ed abbiamo vissuto forme di partecipazione diverse da quelle tradizionali.

Abbiamo, inoltre, intrapreso esperienze di assistenza domiciliare per il recupero e l'inserimento di persone tagliate fuori dal contesto sociale in cui vivono. Ora, come prospettiva futura, si stanno abbozzando i modi di intervento e di azione dei Consulenti familiari per adattare anche questi alle esigenze particolari e specifiche del quartiere.

D. - Ritieni che la scuola così come è strutturata possa adempiere compiutamente allo specifico compito educativo del fanciullo?

R. - Nella misura in cui la scuola si pone al servizio del territorio, recependone le istanze culturali, si mette cioè in relazione all'ambiente, riesce a rispondere abbastanza compiutamente alle esigenze educative. Le esperienze di tempo pieno della scuola del quartiere sono significative, in quanto tentano di dare una risposta concreta al problema della educazione del ragazzo visto e affrontato in una visione complessiva.

Il problema educativo della infanzia e dei ragazzi, per noi che conosciamo la realtà del quartiere, è forse il più complesso. La scuola in genere si muove ancora in una visione troppo teorica. La scuola media, l'anno scorso, con l'alta percentuale di bocciature registrate ha provocato ulteriore emarginazione. La scuola soprattutto deve rivedere il suo ruolo per diventare veramente patrimonio di tutti.

D. - In quale misura un centro sociale può integrare l'azione della scuola?

R. - Si è affrontato anche il problema del tempo libero, problema a cui la scuola non può dare una risposta. L'istituzione di un corso di educazione musicale ha registrato una discreta partecipazione. Questa è stata una delle iniziative.

Di volta in volta, però, noi ci scontriamo con una realtà di bambini determinati, precisi, riconoscibili, difficili comunque. Abbiamo tentato un rapporto individualizzato con esperienze di vita che ci hanno portato spesso all'incontro con le famiglie e con gli insegnanti. Ci siamo sforzati e ci sforziamo di portare il ragazzo ad un minimo di autocoscienza per una futura realizzazione di uguaglianza. In questo senso, credo che una realtà emarginata abbia bisogno di strumenti per misurarsi ed eguagliarsi.

Parlare in termini di integrazione della scuola si può solo in questa situazione.

Una scuola che si pone il problema educativo non soltanto in termini di educazione intellettuale, non pone il problema della integrazione, ma ampliando il proprio raggio d'azione, rappresenterebbe il completamento della educazione del bambino.

Ins. Rita Quintavalla, Via Balestrazzi 8, 43100 Parma.

Indicazioni audiovisive

a cura di **Silvano Garelo**

DOCUMENTARIO

Alam e la sua lampada

Colore - 20 minuti 16 mm. - L. 140.000

Oltremare film, via S. Martino 6-bis, 43100 Parma

Una tenue vicenda che sembra una favola, se non rispecchiasse una comune situazione di molti paesi del terzo mondo. Alam è un ragazzo bengalese che vorrebbe frequentare la scuola del suo villaggio. Ma la povertà della famiglia ed il pregiudizio lo ostacolano nel suo desiderio. Una banale disavventura apre gli occhi a suo padre. «Alam deve studiare. Ci sacrificheremo per lui, affinché possa diventare diverso da noi». Alam, con lo studio si farà strada. Non dimenticherà però la sua dura esperienza e si batterà per risolvere i problemi del suo paese.

In Bangladesh il 75% della popolazione è analfabeta. Il documentario può dare l'avvio alla discussione su vari aspetti connessi al problema educativo: la povertà, i pregiudizi ambientali, la famiglia, il lavoro minorile, i mezzi didattici nel terzo mondo, il contributo della Chiesa all'educazione, la responsabilità della classe colta.

POSTERS

Bambini del Burundi Mamma bengalese

cm. 70 x 50 - L. 1.000

cm. 70 x 50 - L. 1.000

Edizione «Mani Tese '76», Milano

Ogni scuola dovrebbe costruire i propri posters che segnano le tappe più significative del proprio cammino educativo. Giova però servirsi intelligentemente anche di quelli esistenti. I posters di «Mani Tese» si propongono di stimolare la scuola ad una presa di coscienza dei problemi del terzo mondo in modo che si possa riflettere sulla soluzione dei nostri problemi quotidiani.

Nel poster che presenta due bambini del Burundi che si tengono per mano risalta il tema della coeducazione e dell'amicizia. Opportuna la frase di Camus: «Non camminare davanti a me / potrei non seguirti / non camminare dietro a me / potrei non esserti guida / cammina al mio fianco / e sii solo mio amico».

Il secondo poster mostra una mamma bengalese che tiene in braccio, seminascosto sotto il sari, il suo bambino. È comune nella nostra esperienza chiedere ad una mamma: «Mostrami il tuo bambino». Ogni bimbo è un mondo da scoprire. E se si trattasse di un popolo? Per l'uomo non basta un piccolo cerchio di amici. Dice il poeta bengalese Tagore: «Tu mi hai fatto conoscere amici che non conoscevo... il lontano hai fatto vicino, l'estraneo, fratello». Questo raccorciare le distanze tra gli uomini è uno dei compiti dell'educazione che vuole dirsi integrale.

CALENDARIO 1978

Il nuovo calendario di «Mani Tese» è lungo un metro e largo 35 cm. Si presenta come un poster originale che mostra tanti spicchi di umanità che spesso ignoriamo. Non si tratta di immagini leziose, ma di volti carichi delle pene e delle gioie del vivere quotidiano che ci pongono un interrogativo benefico: «E gli altri?». C'è anche uno slogan programmatico che potrebbe essere utilizzato per una discussione all'inizio del mese sull'immagine proposta. Esso dice: «Una sola terra! Una sola umanità! Un solo problema: la liberazione integrale reciproca». Il calendario costa L. 1.000.

DISCHI

L'universo del folklore

Arion, Ducale spa, Industrie musicali, via per Cadrezzate 5, 21020 Brebbia (Va)

L'iniziativa dell'Arion di presentarci il meglio del folklore musicale dei popoli dovrebbe essere valorizzata dalla scuola. Ascoltando le «voci e strumenti del Bengala», «i canti e le danze del Marocco», «i flauti dell'impero Inca» si sente l'eco piacevole di quanto l'anima di popoli diversi è riuscita ad esprimere. In questa vasta collezione di «fotografie sonore» c'è l'invito al superamento dei nostri modelli musicali che peraltro cominciano ad essere apprezzati nel mondo. Ma è solo nel confronto che il nostro gusto musicale può essere perfezionato. Presentando questi dischi dell'Arion-Ducale il critico musicale Gianni Arledler ha detto: «Queste musiche non documentano soltanto una realtà che si va irrimediabilmente perdendo, deteriorando, ma parlano con interesse di nuove creazioni che prendono vita nello spirito della tradizione stessa».

Molto opportunamente questa serie comprende anche dei brani di folklore legati al nostro continente. Sarà interessante notare le somiglianze e le differenze con il folklore italiano che oggi si sta riscoprendo e che le radio locali vengono valorizzando. Lo studio della storia e della geografia dei popoli dovrebbe avere come complemento integrativo lo studio della sua arte, e tra esse la più sublime: la musica?

OLTREMARE FILM

via S. Martino, 8

43100 PARMA

Films, documentari in 16mm e super 8, diapositive, cartoline sui problemi del 3° Mondo.

Richiedete il nostro catalogo.

Silvano Garelo, Via S. Martino 6 bis, 43100 Parma.

e bibliografiche

a cura di Mauro Arena

Boubou Hama, «L'educazione in una società africana», A. Armando, Roma, 1976, pp. 182, L. 3.500.

Un tema così complesso come quello trattato da questo libro (ma l'edizione italiana rappresenta una riduzione rispetto alla più ampia mole del testo originale) viene lucidamente proposto in un quadro che non si attarda nell'analisi tecnica dei processi formativi, ma piuttosto inquadra questa nel più ampio orizzonte della cultura africana.

L'A., tra i massimi esperti pedagogici africani, ci offre del Niger una visione completa andando ad individuare la cultura comune che unisce la numerosa serie di popoli che si riconosce all'interno di quei confini nazionali. Così il tentativo ben riuscito di Hama è quello di mostrare come, pur in un quadro così diverso e composito di genti, la partecipazione della società locale ai processi educativi delle giovani generazioni costituisca il fondo comune della pedagogia nigeriana. Per giungere a definire questo quadro, però, egli dedica largo spazio del suo lavoro a raffigurarci le profonde strutture culturali delle varie caste che popolano il Niger, le quali costituiscono il sostrato e il riferimento costante dell'azione educativa svolta da tutta la comunità sociale.

Complessivamente, dunque, l'educazione del bambino in questa società africana ci viene presentata come un processo progressivo di inserimento delle giovani generazioni all'interno del sistema dei valori rappresentati dal clan o dalla casta corrispondente.

Ma non si intendano questi termini in senso deteriore: non si è di fronte ad un processo di mero asservimento o di passiva integrazione; al contrario, si tratta di un reale processo di liberazione individuale in una cultura dove l'individuo non è concepito isolato solipsisticamente, ma dove egli si riconosce nell'ambito dei valori fondamentali della società.

Una attenta riflessione sui contenuti che questo volume offre potrebbe forse contribuire a chiarire come non sempre i fenomeni di dissacrazione che sovente contraddistinguono l'esperienza del nostro mondo scolastico producano quei fermenti di liberazione individuale, quali invece sono sollecitati proprio dal riconoscimento e dall'identificazione consapevole nella serie di valori consolidati nella cultura della specie d'appartenenza.

AA.VV., «I Bambini e la TV», a cura di P. Bertolini e R. Massa, ed. Feltrinelli, collana «I nuovi testi», Milano, 1976, pp. 273, L. 3.000.

Il volume riferisce i risultati di una interessante ed ampia ricerca sull'esperienza televisiva di bambini compresi tra i 3 e i 6 anni. La ricerca, avviata congiuntamente dalla cattedra di pedagogia della facoltà di Magistero dell'Università di Bologna e dal servizio opinioni della RAI-TV, si è sviluppata per alcuni anni, ma ha dovuto rinunciare alla conclusiva terza fase prevista per un'improvvisa rottura dei rapporti tra gli enti committenti, sì che solo l'ulteriore finanziamento da parte del CNR ha permesso agli AA. di portarla a termine nei limiti attuali.

Le due fasi del lavoro comprendono, nella prima parte un'indagine quantitativa al fine di conoscere il dimensionamento della fruizione televisiva dei bambini dell'età prescelta e il tipo di spettacoli generalmente più seguiti; nella seconda parte si è tentato di conoscere le eventuali correlazioni tra il fenomeno televisivo e lo sviluppo globale del bambino. La terza parte, soppressa, avrebbe dovuto riguardare le possibili linee di intervento operativo sulla base delle esigenze pedagogiche emerse.

Complessivamente la ricerca ha interessato oltre 1.100 bambini, frequentanti la scuola materna nei comuni di Bologna, Modena e Carpi. Un campo indubbiamente ampio, anche se «viziato» necessaria-

mente da oggettive limitazioni tanto nello spazio (l'area geografica rilevata), quanto nel tipo (ristrettezza dell'ambito scolastico): difficoltà d'ordine metodologico di cui gli AA. mostrano chiara consapevolezza e sulle quali, insieme alle molte altre riferentesi alla seconda e più delicata fase della ricerca, sono spese numerose pagine all'inizio del volume.

La complessità delle analisi, frequentemente bene riassunte da appositi grafici e tabelle, non permette qui ulteriori commenti: perciò vale indubbiamente la pena di consultare direttamente questo prezioso testo (forse l'unico del genere, per quanto ci consta, soprattutto in considerazione della dimensione complessiva del lavoro) per approfondire la nostra conoscenza del mondo infantile, per renderci conto fino in fondo — anche quantitativamente — degli aspetti maggiori e minori dell'imponente fenomeno del rapporto bambini-TV.

Un fenomeno, si noti, a forte contenuto «educativo», in quanto, come non ha mancato di sottolineare questa ricerca, la televisione, che «è risultato il giocattolo più 'gettonato' dai bambini» esercita indubbiamente un «meccanismo condizionante (...) anche e forse soprattutto prima dei sei anni».

Gianfranco Fabi, «Il mondo è una barriera. La situazione degli handicappati motori», Ed. Jaca Book, Milano 1977, pp. 108, L. 1.400.

Partendo dall'amara constatazione che «la società contemporanea è, fra l'altro, una fabbrica di paralizzati», l'A. svolge alcune lucide considerazioni sui principali problemi relativi agli handicappati.

Questi, che numericamente assommano in Italia ad oltre trecentomila unità, possono essere classificati in tre categorie: gli insufficienti mentali o psichici; gli insufficienti sensoriali (ciechi e sordi); gli insufficienti motori o fisici (poliomelitici, cerebrolesi, ecc.).

Questo libro si rivolge soprattutto agli ultimi, ma le argomentazioni che sviluppa ed alcune conclusioni cui accenna si riferiscono agevolmente anche alle altre prime due.

Fabi infatti tratta dell'argomento essenzialmente dal punto di vista dell'attuale situazione di esclusione, civile e sociale, di cui è oggi vittima l'handicappato, in Italia come in molti altri paesi del mondo.

Il fatto è che «il sistema economico contemporaneo emargina l'handicappato perché scarsamente produttivo, (mentre) la cultura dominante del nostro tempo lo emargina perché la sua presenza testimonia, con l'irreparabilità propria di una testimonianza esistenziale il sussistere di gravi contraddizioni cui una cultura non-religiosa è del tutto incapace di dare risposta».

L'analisi si sviluppa quindi offrendo dapprima un quadro chiaro e sintetico della condizione dell'handicappato nel nostro Paese dal punto di vista assistenziale e normativo, per precisare meglio successivamente i vari ambiti entro i quali l'handicappato di volta in volta si muove (la scuola, il lavoro, la vita sociale e le relative barriere architettoniche, che oggettivamente ostacolano molte delle possibilità di reinserimento).

La convinzione che muove l'A. è però sempre quella che «una cultura, una società non-religiosa si rivelano radicalmente incapaci di garantire effettivamente l'uguaglianza fra gli uomini proprio perché l'uomo delle culture non-religiose non è la persona umana nella sua concretezza, ma invece tendenzialmente un super-uomo con caratteristiche quasi divine». Mentre la soluzione sta in una «transizione verso una società in cui la persona sia privilegiata ed in cui le condizioni di vita, nel lavoro come nelle città, consentano all'uomo di portare a pienezza la propria esperienza di vita».

Prof. Mauro Arena, Via A. De Gasperi 9/A, 01100 Viterbo.

Sommario

3 Dignità umana e diritto all'educazione (editoriale)

Tommaso Oriana

4 L'educazione non è la scolarizzazione (componente pedagogica)

Ermanno Facchinetti

6 « Io sono tutti questi animali... » (l'anima dei popoli)

Bruno Maggioni

8 L'educazione nella Bibbia (componente religiosa)

Domenico Volpi

10 Meglio una storia della scuola che una storia delle battaglie (componente storica)

Francesco Cassone

12 La dimensione geografica del problema educativo del mondo (componente geografica)

Tina Novelli

14 Sintonia del fanciullo con il mondo che lo circonda (componente etnologica)

Mariagrazia Facin

16 Note di vita vissuta

Clara Volpi

17 Istruzione e folklore (componente demologica)

DOCUMENTO D'INCONTRO

Angelo Conca

19 L'album della vita

Franco Tarasconi

20 Formazione della personalità e rispetto delle necessità del bambino (componente psicologica)

Carlo Pedretti

24 L'investimento più redditizio (componente socioeconomica)

Achille Abramo Saporiti

26 L'immagine supporto creativo all'educazione (componente iconica)

Angelo Conca

28 Il fanciullo e il diritto alla musica (componente musicale)

Germana Bragazzi

30 L'inserimento scolastico degli handicappati (proposta d'indagine e di ricerca)

Rita Quintavalla (a cura di)

32 Dialogo aperto

33 La voce degli altri

Silvano Garello (a cura di)

34 Indicazioni audiovisive

Mauro Arena (a cura di)

35 Indicazioni bibliografiche

CEM-MONDIALITÀ - Novembre-Dicembre, A. VI, n. 2
Rivista bimestrale di « Educazione all'incontro tra i
popoli »

La rivista è a cura del C.E.M. (Centro di Educazione
alla Mondialità) - Parma

Direttore: Domenico Calarco

Comitato di redazione: G. Bragazzi, D. Calarco, M.
Cruder, R. Quintavalla, L. Spurio, F. Tarasconi

Collaboratori: M. Arena, G. Bragazzi, F. Cassone, A.
Conca, E. Facchinetti, M. G. Facin, S. Garello, B. Mag-
gioni, S. Mombelli, T. Novelli, T. Oriana, C. Pedretti,
R. Quintavalla, A. Saporiti, F. Tarasconi, C. Volpi,
D. Volpi

Segretario di redazione: Genesio Tosi

Impaginazione: Sandro Ferrante

Foto: Archivio, Carlesso, Costalonga

Direzione, Redazione e Amministrazione: via San Mar-
tino 6 bis, Parma, tel. (0521) 54357, ccp. 25/10153

Direttore Responsabile: Augusto Luca

Autorizzazione Tribunale di Parma 2 maggio 1959
Stampato dalla Industria Grafica Valle Olona, Varese
tel. 0332/284016



ASSOCIATA ALL'UNIONE STAMPA
PERIODICA ITALIANA