

ced

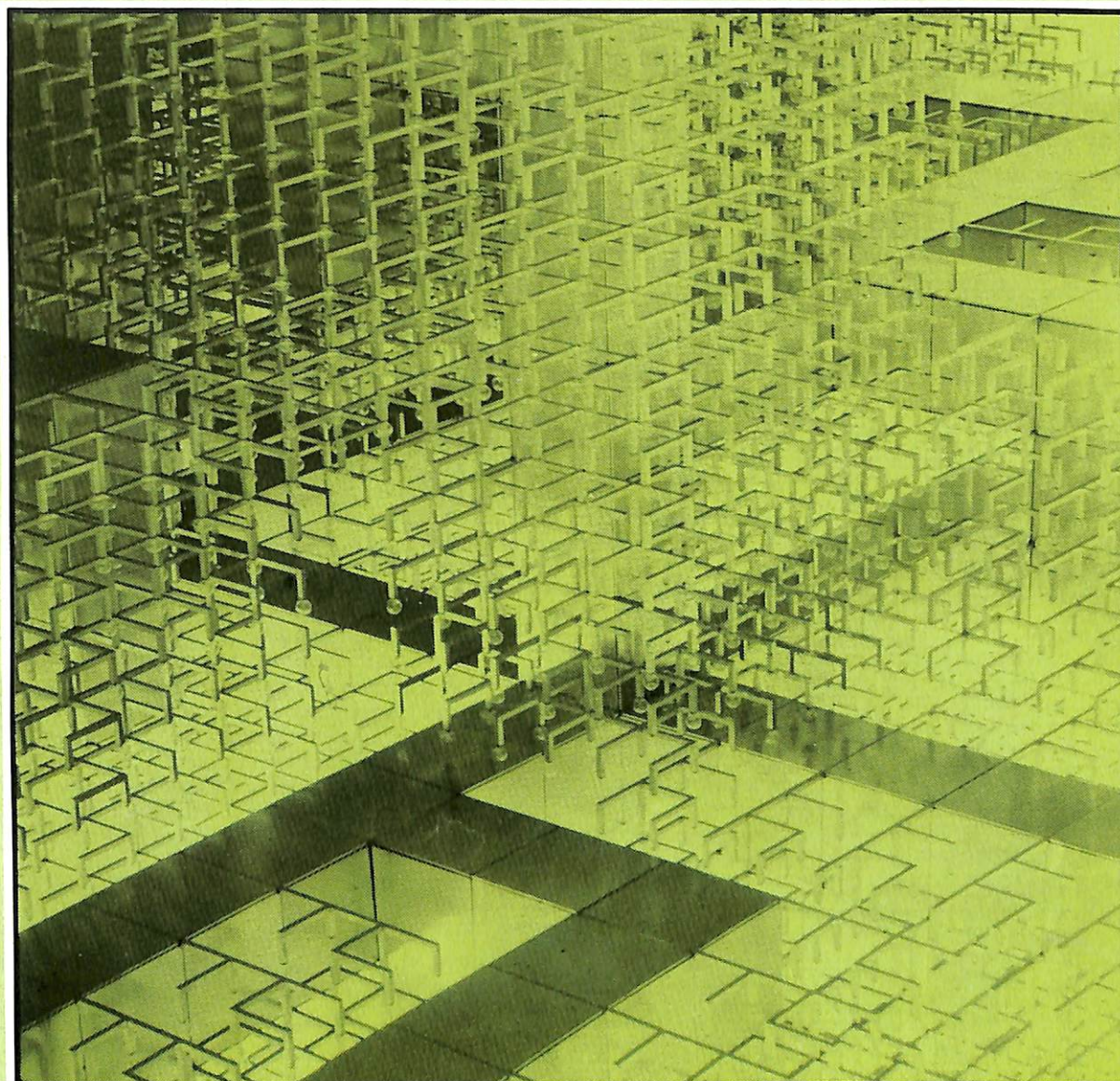
mondialita' 6

LA VIA DELLA SOLIDARIETÀ
SAI GIOCARE AL TERZO MONDO?

BAMBINI IN OMBRA

IL PIANETA DEGLI ESCLUSI
E CASA ACCOGLIENZA

EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO



SOMMARIO

Vita e morte delle parole (editoriale) pag. 3

Il tempo della riflessione

Antonio Nanni

Il concetto di Sviluppo (la dimensione economica) pag. 5

Claudio Economi

La via della solidarietà come ricerca

dell'indipendenza dei popoli (componente pedagogica) pag. 8

Le ore della scuola

Rino Curtoni

Società industriale: spunti di riflessione
(area storico-geografica)

pag. 11

Gruppo Nuova Missione (a cura di)

Le cifre dello sviluppo (area logico-matematica)

pag. 13

Maddalena Knerich

"I trionfatori" (area grafico-figurativa)

pag. 15

Attilio Lunardi - Mario Bolognese (a cura di)

La stella: un'amica (area ludico-semantic)

pag. 18

Sandro Calvani

Sai giocare al terzo mondo? (area ludica)

pag. 20

Rizzieri Perin

La Famiglia alla Scuola dei Figli

(area morale religiosa)

pag. 22

Pier Giorgio Lanaro

Il libro del ritorno (area storico-religiosa)

pag. 23

Giovanni Gandolfi (a cura di)

I Poveri (area linguistica)

pag. 26

Pagine di vita

Lisa Davanzo

Bambini in ombra

pag. 28

Daniele Novara e Pietro Visconti

Il pianeta degli esclusi e Casa Accoglienza

pag. 30

Scuola 2 Giugno

Al servizio dell'umanità (esperienza scolastica)

pag. 32

Beppe Iotti (a cura di)

Rubrica bibliografica

pag. 35

CEM Mondialità - Febbraio 1983
Anno XII - N. 2

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

Direttore: Pier Giorgio Lanaro.
Direttore Responsabile: Romeo
Fabbri.

Impaginazione: Studio Zani (PR).
Direzione, Redazione e Ammini-
strazione: Viale San Martino, 6 bis
-Parma - Tel. (0521) 54357.

Le richieste di abbonamento devo-
no essere indirizzate a CEM - MON-
DIALITÀ - Viale San Martino, 6 bis
-43100 Parma - c.c.p. 13601430.

Abbonamento della rivista (10 nu-
meri all'anno: Settembre - Giugno):
L. 9.000. Un numero separato: L.
1.000.

Autorizzazione Tribunale di Parma,
2 maggio 1959 - Stampa: Industria
Grafica Editoriale Pizzorni - Cremo-
na - Tel. (0372) 21660.

EDITORIALE

VITA E MORTE DELLE PAROLE

C'era una volta... anzi, c'erano sette Parole, vestite d'oro e d'azzurro, aureolate di sole. Vivevano nel castello di fiaba, sulla torre che sveltava nel cielo. Quando scendevano a terra, aprivano lunghe ali bianche e si dirigevano verso biblioteche silenziose dove austeri signori le accoglievano con onore e le introducevano entro pagine maestose, dopo averle corteggiate con lunghi festoni di concetti e dipingendole talvolta con inchiostri preziosi. Se accettavano di avventurarsi sul terreno più sdruciolevole del linguaggio parlato, era solo a condizione di trovarsi in buona compagnia: di cose preziose, per intenderci. Si chiamavano: Assoluto, Onnipotente, È, Mondo, Luce, Vita, Natale...

Sotto di loro, nel reparto dei domestici, abitavano altre parole, più bonarie, senza pretese di maiuscola, contente di servire per usi correnti, come ad es. misurare sacchi di patate, mucchi di pannocchie o fascine di rami: "Grossi"!, brontolava il ciuco condannato a trasportarli; "Grosse!", s'estasiava l'agricoltore ammirandole nel suo granaio; "Grosse, troppo grosse!", gemeva la massaia nell'infilarle nella stufa.

Ahimè! Le parole ingialliscono sul vecchio albero del tempo: una folata di vento più sgarbata delle altre le scuote. Eccole atterrare in luoghi impensati, dove si trovano condannate ad abitare con oggetti per i quali non provano alcuna simpatia. E così Assoluto serve a qualificare il televisore X; Onnipotente è l'uomo vestito di un completo Y; È indica il liquore preparato dalla distilleria Z; la Vita si riempie di Luce ad opera delle lampadine colorate vendute a...; e Natale è il piccolo mostro meccanico che viene a rallegrare i bambini, come ammonisce, suadente fino al vomito, la voce dell'annunciatore.

* * *

Strane metamorfosi: cosa pensarne? Richard Strauss, nelle ore del suo crepuscolo sconsolato aveva affidato agli archi il compito di raccontare, attraverso una serie di modulazioni cromatiche, il disfacimento delle vecchie certezze e l'approssimarsi della fine... Ma le "Metamorfosi per archi" del grande Salisburghese conservano intatti i segni dell'antica nobiltà compositiva. Fa dispiacere invece scoprire la banalità intruffolarsi ovunque: e la corruzione del linguaggio, la sua caduta nell'insignificanza costituisce sempre un sintomo di scadimento interiore. Churchill, è noto, riteneva invece capace di ogni crimine l'uomo che per esprimere un'idea usasse 10 parole invece delle 8 necessarie, sciupandone 2 senza motivo. Spero siamo molti a soffrire della falsa democrazia che accomuna le realtà più disparate: "un grosso successo", un grosso affare, una grossa invenzione...

Chissà, potremmo anche consolarci pensando a quanto meno poteva bastare un tempo per scatenare tempeste di ferro e di sangue: una sillaba in più infilata in una formula religiosa o un aggettivo di meno davanti ad un titolo nobiliare. Da questo punto di vista un certo pacifismo si è fatto strada.

* * *

Forse, guardando la realtà secondo un'ottica un po' diversa, potremmo magari scoprire in queste contorsioni del linguaggio l'appello a intensificare l'impegno educativo per una crescita qualitativamente diversa. Mi spiego. Stiamo tentando su queste pagine un'esplorazione dietro i paraventi delle convenzioni presenti e passate: un'indagine nel pianeta della storia e dell'arte, delle cifre e dell'espressività per tentare di scoprire cose troppo facilmente rimaste sepolte nell'ombra. Ieri era la sofferenza degli schiavi e il medioevo degli affamati. Oggi è l'emarginazione di tanta parte dell'umanità. E il disseccamento interiore che sembra essersi installato nella nostra coscienza sociale, e ci fa accogliere come elementi di un paesaggio quotidiano per es. la prospettiva di una guerra atomica "limitata", dicono gli esperti, e quella di un asservimento alla dominazione dei calcolatori, che già si annunzia e contro le cui possibili manipolazioni la stessa legislazione attuale è impotente.

Già la droga si è installata nelle nostre città. "La droga? è la vita!", affermava alla TV quel tredicenne spacciatore di eroina. "La morte? Esserne privato!", avrebbe risposto.

La presdittigitazione delle parole non nasce con il nostro tempo. Pace romana all'epoca di Tacito era la devastazione insanguinata operata dai legionari. Civiltà nel 1937 voleva dire distruggere l'ultimo paese indipendente d'Africa. L'ordine periodicamente arriva a Varsavia sui carri armati. Pace è quella che si prepara negli arsenali atomici e che volteggi sulle nostre teste.

E SVILUPPO è quello che garantisce il nostro comfort, la possibilità di acquistare, in periodo di crisi economica, oggetti perfettamente superflui, che di fatto saranno ben poco usati, ma che consentono di sentirsi "in", e di mutare arredamento o corredo. E di fare "beneficenza". Chissà se talvolta abbiamo riflettuto alla perversione inerente al fatto che i nostri abiti smessi possano diventare dono per altri: vale a dire ciò di cui vogliamo disfarci merita di essere usato da altri. Per loro va bene quello che io non voglio più adoperare. Essi cioè non sono persone come noi.

Indubbiamente il povero accetta tutto. E magari riesce anche a ricambiare con il dono, così prezioso perchè così raro, della gratitudine. Ma com'è grande la miseria di chi non riesce a donare altro che moneta svalutata. O solo mercanteggiare in vista di un futuro guadagno. Abbiamo smarrito la gioia del dono gratuito. Questo è il triste privilegio del nostro sviluppo.

Però possiamo anche recuperarla. Possiamo riconquistare la gioia di incontrare persone e fatti nella loro verità, e chiamarle per nome. Sono convinto che ogni educazione comporti la riscoperta del linguaggio, la sua verifica profonda.

Allora le parole, liberate dall'equivoco, potrebbero tornare a dire le cose per cui sono nate.

NOTIZIARIO CEM

Continuano gli incontri con gruppi di insegnanti ed educatori: a Piacenza (dove vari circoli didattici sono impegnati in una ricerca interdisciplinare sulla "Città" e sulla "Famiglia"), Monza (Istituto Magistrale C. Porta per una presentazione dei nostri orizzonti educativi), Genova (convegno organizzato dagli obiettori di coscienza). Una intensa settimana bianca ha visto una settantina di studenti e professori di scuole medie-superiori provenienti da Pontenure (PC) organizzare una serie di incontri sul tema "Educazione allo Sviluppo". Un saluto particolare agli amici Giancarlo, Sannita, Rita, Franca e Paolo.

il tempo della Riflessione

Il Concetto di Sviluppo



LA DIMENSIONE ECONOMICA DELL'EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO

**Verso la formulazione di un Progetto-CEM
di Educazione allo sviluppo**

di Antonio Nanni

0. INTRODUZIONE

Tra le molteplici dimensioni di una autentica educazione allo sviluppo, quella economica non può certamente essere ritenuta marginale. Infatti, che cosa sarebbe un discorso sullo sviluppo che non tenesse in alcun conto i problemi del lavoro, dello sfruttamento e del giusto salario, della disoccupazione e dell'emigrazione, del conflitto industriale e delle sue vere cause, dei diversi sistemi economici oggi nel mondo (come il capitalismo, il comunismo e le economie "miste"), della proprietà privata, dei cambiamenti strutturali nei rapporti tra il mondo del lavoro e quello del capitale, della divisione internazionale del lavoro,

ro, delle cause economiche della fame, della scelta di nuove fonti di energia, dell'alternativa tra corsa al riarmo e sviluppo economico, e di altro ancora?

Un progetto di sviluppo che non sia finalizzato a mettere a frutto tutte le risorse economiche e materiali necessarie a far sì che l'uomo possa vivere secondo la statura della sua dignità e nel pieno rispetto di una "qualità umana della vita", non è un progetto di umanizzazione ma una grossolana mistificazione.

Le Nazioni Unite, com'è noto, hanno lanciato per gli anni '80 il Terzo Decennio dello sviluppo. Conferenze, dialoghi e incontri internazionali continuano il dibattito su questi problemi fondamentali e permanenti nel campo dello sviluppo. E malgrado l'abilità consumata degli economisti, dei politici, degli specialisti e dei tecnici in scienze sociali, ad ogni livello, ci imbattiamo di continuo nelle istanze fondamentali dello sviluppo: quale la sua natura, quale giudizio da portare su di esso, quali le finalità da perseguire?

Tutto quello che seguirà deve esser letto a partire da questo "punto fermo": il dialogo tra i popoli e le nazioni dovrà instaurarsi come un dialogo tra parti uguali in dignità e sovranità, nonostante le disuguaglianze economiche, monetarie e materiali.

Ciò significa anzitutto — come afferma William Murphy — che la superiorità economica o monetaria, il possesso dei beni materiali o di risorse non possono, per loro forza intrinseca, costituire argomenti validi per giustificare una superiorità politica o sociale, culturale o etica su un altro popolo o un'altra nazione. Ciò significa inoltre che ogni posizione che mira a giustificare tale superiorità su una base ideologica o filosofica, non ha alcun valore e deve essere ripudiata.

La scuola deve intervenire con tutto il suo peso e con tutta la sua autorità sui problemi dello sviluppo, anche dello sviluppo economico. Anzi, a parer nostro è giunto il momento — come diremo in conclusione di questo intervento — di iniziare seriamente a pensare di introdurre nella formazione scolastica un momento non subalterno di "educazione economica".

1. LE TEORIE DELLO SVILUPPO

Seguendo lo studio che il prof. Elio Damiano ha condotto per il progetto FOCSIV di educazione allo sviluppo (conosciuto con la sigla "ESCI": Educazione allo Sviluppo e alla Cooperazione Internazionale), in questo paragrafo ci limiteremo a segnalare le quattro più note teorie dello sviluppo, rinviando ad altra sede una più adeguata e approfondita esposizione.

- a) **La teoria classica:** cioè di economisti come Ricardo, Smith, Stuart Mill, Malthus, ecc.; essi, nell'intento di dare una sistematizzazione razionale e teorica all'esperienza della rivoluzione industriale, mettono in evidenza due fattori dello sviluppo economico: l'accumulazione del capitale e l'aumento di specializzazione della produzione.
- b) **La teoria marxista:** anche per Marx è l'accumulazione del capitale che determina lo sviluppo economico; però, a differenza dei classici, Marx coglie la rilevanza del progresso tecnologico e le sue relazioni sia con il profitto sia con la forza-lavoro. Per esempio, secondo la teoria marxista, la disoccupazione è un fenomeno "fisiologico" del sistema economico capitalistico e non un fatto semplicemente demografico.
- c) **La teoria di Schumpeter:** tra i principali fattori che determinano lo sviluppo economico essa mette in risalto l'innovazione tecnologica, il ruolo produttivo delle banche, la spiegazione intrinseca del ciclo economico, lo spirito imprenditoriale, la capacità di rischio.
- d) **La teoria di Keynes-Hansen:** com'è noto, Keynes è il primo a teorizzare il ruolo economico dello Stato, ossia a considerare lo Stato come operatore permanente dell'attività economica; Hansen fa dipendere lo sviluppo economico, considerato come l'ammontare degli investimenti, da tre fattori: l'aumento della popolazione, l'espansione territoriale dell'economia capitalistica, l'introduzione di innovazioni tecnologiche.

2. I PROBLEMI DELLO SVILUPPO

ECONOMICO. UN ESEMPIO: LA POVERTÀ

NEL MONDO, IN EUROPA, IN ITALIA

È tecnicamente difficile misurare il grado di "sottosviluppo" economico di un paese. Il criterio del reddito pro-capite, cioè del rapporto tra numero degli abitanti e reddito complessivo del paese, non è del tutto attendibile, soprattutto quando si calcola nei paesi non industrializzati. Spesso di sente parlare di "*paesi poveri*". Ma che cos'è la povertà? La CEE ha adottato questa definizione: per povertà si intende la mancanza di risorse (e cioè di redditi in denaro, beni materiali e servizi organizzati da enti pubblici o privati, come alloggi e istruzione) tale che gli individui, le famiglie, le categorie di persone interessate sono escluse dai minimi modi di vita accettabili e dalle normali abitudini ed attività.

Il concetto di povertà resta tuttavia ancora ambiguo. Si distingue tra povertà assoluta e povertà relativa. Si è incominciato a parlare di "nuove povertà", e di "povertà post-materialistiche". Queste ultime vengono definite così: quando un uomo ha acquisito un certo grado di sicurezza fisica ed economica, egli può cominciare a perseguire degli altri obiettivi di tipo non materialistico, quali il bisogno di amare e di essere amato, il bisogno di sentirsi appartenente ad un gruppo, il bisogno di essere riconosciuto nella sua identità individuale e sociale, il bisogno di sicurezza personale e collettiva, il bisogno di essere stimato in quanto persona ecc.

È giusto a nostro avviso che si distinguano tutte queste forme di povertà, però è anche doveroso richiamare il pericolo di dimenticare l'aspetto più umiliante e indegno dell'uomo, cioè quella forma di povertà senza aggettivi che è dovuta ad una reale scarsità di reddito.

a) La povertà nel mondo

Oggi nel mondo la povertà è una realtà imponente. L'Ufficio internazionale del lavoro (ILO), in una stima relativa al 1972, classificava un miliardo e 210 milioni di persone come seriamente povere, e fra queste 706 milioni in condizioni disperate; la Banca internazionale per la ricostruzione e lo sviluppo, in una stima relativa al 1978, ha indicato in 800 milioni coloro che vivono nella povertà più assoluta, rilevando come l'80% di questi esseri umani vivano nel mondo rurale; infine, secondo un'inchiesta della FAO, presentata nel luglio 1979 alla conferenza mondiale sulla riforma agraria e lo sviluppo rurale, da 500 milioni a 1 miliardo e 300 milioni di uomini non hanno abbastanza da mangiare. Ciò nonostante va riconosciuto come l'opinione pubblica mondiale, che non vive in mezzo alla povertà, è stata informata solo sommariamente e solo occasionalmente commossa da tale problema.

b) La povertà in Europa

Un'inchiesta promossa dalla commissione delle Comunità europee per il consiglio dei ministri e per il parlamento europei, ha rilevato che, contrariamente ad una diffusa convinzione, nei paesi della nostra vecchia e industrializzata Europa, ci sono ben 30 milioni di poveri. E precisamente: nei Paesi Bassi i poveri sarebbero il 4,8% degli abitanti, nel Regno Unito il 6,3%, nella Germania Federale e in Belgio il 6,6%, in Danimarca il 13%, in Lussemburgo il 14,6%, in Francia il 14,8%, in Italia il 15,5%, in Irlanda il 23,1%.

c) La povertà in Italia

Circa otto milioni di persone vivono in povertà nel nostro Paese. Nella graduatoria europea l'Italia è seconda solo all'Irlanda, paese largamente rurale e con molte difficoltà economiche. Per calcolare il numero delle famiglie povere, che in Italia ammonta a due milioni e seicentomila famiglie (il 15% del totale), si è stabilito un limite di spesa mensile, variabile secondo il numero dei componenti della famiglia, e si sono considerate povere quelle famiglie che non riescono a superarlo. Il risultato è stato sorprendente: in Italia ben otto milioni di persone sono povere. È da precisare tuttavia che si tratta di "*povertà relativa*" poiché è

stata misurata mettendo in relazione il tenore di vita delle famiglie con la situazione dell'ambiente in cui vivono.

3. IL RAPPORTO NORD-SUD.

DAL CONFLITTO AL DIALOGO

Il problema centrale dell'economia mondiale è costituito, oggi, dallo sviluppo che avranno nel prossimo futuro i rapporti tra Nord e Sud, e precisamente se aumenterà il già alto tasso di conflittualità o se, invertendo la marcia, si potrà dare effettiva consistenza ad una nuova fase di dialogo.

Su tale questione ha lavorato, com'è noto, una commissione "indipendente" di studiosi internazionali guidati dall'ex-cancelliere tedesco Willy Brandt, premio Nobel per la pace nel 1971. Brandt e la sua équipe hanno elaborato una grande mole di ricerche e di dati riguardanti gli attuali squilibri tra il Nord, cioè i paesi industrializzati, e il Sud, cioè i paesi del sottosviluppo. Sono emersi problemi inquietanti — come la fame, le malattie, la sovrappopolazione, l'analfabetismo, lo spreco di energie — che coinvolgono l'intero nostro pianeta e costituiscono una minaccia per tutti i popoli e per tutti gli uomini.

La necessità di riplasmare i rapporti tra Nord e Sud può essere a buon diritto considerata la massima sfida che l'umanità deve affrontare entro la fine di questo secolo e quindi un imperativo di importanza cruciale per il futuro dell'umanità.

Le tensioni tra Nord e Sud esasperano facilmente l'antagonismo tra Est e Ovest, e i paesi del Terzo Mondo potrebbero divenire facilmente teatri di conflitti nucleari.

Tuttavia, come si afferma nel Rapporto-Brandt (Nord-Sud: un programma per la sopravvivenza), *"non bisogna mai rinunciare alla speranza che problemi creati dagli uomini, dagli uomini possano anche essere risolti"*. Nel Rapporto si afferma anche che sono necessari *"profondi mutamenti nei rapporti internazionali, segnatamente quelli economici"*, ma si respinge l'opinione di coloro che vorrebbero ridurre lo sviluppo mondiale ad un "mero processo economico". Finalmente, prosegue Brandt, anche *"le consi-*

IL SUD CERCA LE SUE "VIE" ALLO SVILUPPO

"Abbandonare la pericolosa illusione che si possa applicare al Terzo Mondo il modello di sviluppo che è stato quello dell'Occidente nel corso degli ultimi due secoli, modello che viene rifiutato da molte forze del Terzo Mondo, non significa necessariamente l'abbandono dello sviluppo stesso."

La storia dell'ultimo trentennio costituisce la dimostrazione che altre strade devono e possono venire battute, altri metodi inventati, altre forze mobilitate. La crisi di fondo che fa tremare il mondo si manifesta in concomitanza alla comparsa di nuovi mezzi di sviluppo, economici e umani, destinati a un avvenire comune. Li si afferrerà?"

*Jean-Jacques Servan-Schreiber,
La sfida mondiale, Mondadori, Milano, 1980*

derazioni di carattere non economico cominciano ad essere prese più sul serio, e si tratta di fattori religiosi e etici, dell'istruzione e della pubblica opinione".

Il dibattito mondiale sui problemi dello sviluppo economico negli anni '80 ha per oggetto non soltanto i temi dell'"assistenza" e dell'"aiuto" bensì il grande traguardo di edificare nuove strutture nel contesto di un Nuovo Ordine Economico Internazionale.

4. PERCHÈ NON INTRODURRE L'EDUCAZIONE "ECONOMICA" NELLA SCUOLA?

Sul "Corriere della Sera" del 15 luglio 1982 Nicola D'Amico ha curato una pagina intitolata: *"Non è ancora stato scoperto dalla scuola il grande arcipelago chiamato economia"*. E come occhiello: *"Le gravi carenze dell'insegnamento di una materia che è basilare per il futuro del Paese"*. Che dire? A noi sembra che la provocazione meriti per lo meno di essere presa in considerazione. In effetti, nella nostra scuola italiana non si può neanche lontanamente parlare dell'esistenza di una qualche forma organica di pedagogia economica, di avviamento alla scienza economica come avviamento al comportamento economico. Economia sia come modo di capire sia come modo di essere e di operare socialmente. Qui non si tratta semplicemente di prevedere qualche "corsetto" per alcuni rami delle scuole superiori e per questa o quella facoltà universitaria. È l'intero arco dell'istruzione che dovrebbe esserne investito, dalle scuole materne all'Università. Qualcuno potrà pensare che una simile ipotesi è una forzatura o un'esagerazione, e forse sarà anche così. Ma intanto non guasterebbe affrontare la questione con un'apertura mentale più libera da pregiudizi e più attenta ai comportamenti reali dell'uomo in ogni sua fase di età.

Il "mondo economico", infatti, non è qualcosa che riguarda solo gli adulti. Due studiose dell'Università di Padova, la pedagoga Anna Emilia Berti e la psicologa Anna Silvia Bombi hanno pubblicato un importante saggio proprio sul problema che stiamo toccando: *"Il mondo economico del bambino"* (La Nuova Italia, Firenze, 1981). Basterebbe una prima superficiale osservazione empirica per capire come nel bambino, fin da piccolo, inizi a formarsi una ancor debole e confusa coscienza di ciò che è e di come funziona il mondo dell'economia. Quando il bambino accompagna i genitori o i nonni a fare la spesa guarda con attenzione i "gesti economici" del comprare e del vendere, del pagare e del riscuotere, della circolazione delle monete e del loro "cambio", e così via.

I primi studi sul mondo economico del bambino possono farsi risalire agli anni '50, con l'americano Anselm Strauss, il quale, lavorando con bambini dai quattro agli undici anni, dimostrò che già dai cinque anni i bambini si rendono conto che non si può comprare senza dare soldi, ma non ne comprendono la ragione e ignorano la differenza fra le monete. Altri studi simili sono stati compiuti dall'australiano Kurt Douziger e dagli americani Rachel Sutton e Hans Furt.

Nel saggio delle due studiose sopra ricordate si fa il punto della situazione in cui è giunta oggi la ricerca e si articola il mondo economico del bambino in diverse fasi dai tre ai quattordici anni. Giustamente Nicola D'Amico conclude dicendo che la mancanza di cultura economica nel nostro Paese si riflette anche sui vari programmi di ogni ordine e grado di scuola. Laddove le indicazioni sono presenti appaiono piuttosto fumose e poi sul piano pratico vengono quasi sempre disattese. Come al solito, il problema va risolto alla radice. Nel nostro caso, inserendo nel curriculum di formazione degli insegnanti, congrui elementi di preparazione all'educazione economica.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- 1) AA.VV., L'enciclica "Laborem exercens" e la società industriale, Incontro di studio tra "La Civiltà Cattolica" e Confindustria (25 febbraio 1982), supplemento a "La Civiltà Cattolica", n. 3177 del 6 novembre 1982.
- 2) P. BAIROCH, Lo sviluppo bloccato. L'economia del Terzo Mondo tra il XIX e il XX secolo, Einaudi, Torino, 1976.
- 3) A.E. BERTI - A.S. BOMBI, Il mondo economico del bambino, La Nuova Italia, Firenze, 1981.
- 4) S. CALVANI, Aspetti economici del dialogo Nord-Sud per lo sviluppo dei popoli, in "Italia Caritas Documentazione", n. 3 (1982), pp. 29-40.

Componente Pedagogica



COMPONENTE PEDAGOGICA

LA VIA DELLA SOLIDARIETÀ COME RICERCA DELL'INDIPENDENZA DEI POPOLI A DIMENSIONE MONDIALE

di Claudio Economi

I. DALL'AUTONOMIA DELLA PERSONA ALL'INTERDIPENDENZA DEI POPOLI

L'autonomia, sul piano educativo, "significa imporre legge a se stesso, fare a se stesso la propria legge" (1).

In altre parole, essa consiste nella capacità di disporre di sé nelle diverse situazioni della vita, armonizzando la propria condotta con la scala dei valori consapevolmente scelta in precedenza.

Evidentemente, il principio che fonda l'autonomia

5) N. D'AMICO, Non è ancora stato scoperto dalla scuola il grande arcipelago chiamato economia, in "Il Corriere della Sera", 15 luglio 1982.

6) E. DAMIANO, Sviluppo e sottosviluppo dal punto di vista economico, in AA.VV., Educazione allo sviluppo e alla cooperazione internazionale, Atti del Convegno di Rimini, 24-29 agosto 1981, FOCSIV, Milano, 1982.

7) H. DESROCHE, Il progetto cooperativo (La sua utopia e la sua pratica. I suoi apparati e le sue reti. Le sue speranze e le sue delusioni.), Jaca Book, Milano, 1980.

8) O. GIARINI, Dialogo sulla ricchezza e il benessere, Mondadori, Milano, 1981.

9) F. HIRSH, I limiti sociali allo sviluppo, Bompiani, Milano, 1981.

10) I. ILLICH, Per una storia dei bisogni, Mondadori, Milano, 1981.

11) A. PELLONI, La terza via: un'alternativa scomoda, in "Volontari e Terzo Mondo" n. 3 (1982), pp. 33-51.

12) Pontificia Commissione "Justitia et Pax", Le vere dimensioni dello sviluppo oggi, Testi di Giovanni Paolo II (agosto 1979 - febbraio 1982), Città del Vaticano, 1982.

13) G. SARPELLON, (a cura di) La povertà in Italia, Angeli, Milano, 1982, 2 voll.

14) G. SCIDÀ, Povertà e bisogni umani fondamentali, Jaca Book, Milano, 1982.

15) J. TINBERGEN, (a cura di) Progetto RIO, Mondadori, Milano, 1977.

16) P. VILAR, Sviluppo economico e analisi storica, Laterza, Bari, 1978.

è sempre l'io e la sua condizione è l'autocoscienza. Infatti, la persona umana, solo a partire dal "sentimento della propria potenza o... capacità di autoconservazione" e dal "sentimento del proprio valore" (2) può arrivare a dare una propria legge della condotta.

Ne consegue che ogni persona può maturare quegli atteggiamenti responsabili capaci di realizzare i valori che consapevolmente ha scelto, solo se avrà una buona esperienza della propria "singolarità ed... identità che nasce e si sviluppa a contatto con l'ambiente esterno, soprattutto a seguito delle (proprie) relazioni con le altre individualità" (3).

Ora, ogni persona ha diritto di conseguire il raggiungimento di una piena maturità che rende inalienabile la propria singolarità-identità. Analogamente, scrive A. Agazzi, "ogni cultura ha... il suo bene e il suo male. La 'parità' non soffre manicheismi; esige rispetto dell'identità nei confronti delle altre culture, esige coscienza e in certo senso chiarezza, pur senza spirito di sufficienza, per i valori... della propria" (4).

Perciò ogni cultura tende a conservare (al pari della persona umana) le proprie esigenze-aspirazioni ed i propri diritti; in definitiva, la propria realtà di nazione ed il principio di nazionalità (che non va confuso con il nazionalismo).

A. Birou e P.M. Henry hanno rilevato che, fino ad oggi, si sono elaborati tre modelli per la costruzione di un nuovo ordine sociale che assicuri pace e sviluppo a tutti i popoli della terra.

Essi sono:

a) il modello "imperialista", capace — a somiglianza dell'Impero Romano — di realizzare un governo mondiale che, accentrando tutti i poteri, possa risolvere i problemi di tutte le popolazioni;

b) il modello "ideologico" che si propone di diffondere in tutti i popoli un'unica matrice culturale

quale, ad esempio, quella collettivista;

c) il terzo modello, che è quello della razionalizzazione delle strutture economiche, facendo ricorso alle dottrine economiche dei secoli XVIII e XIX (5).

Attualmente, constatando il fallimento dei tre modelli esposti, si va alla ricerca di un nuovo modello di mondo, in cui ogni cultura trovi la sua giusta collocazione senza dicotomie fra razze "inferiori" e razze "superiori".

D'altra parte, osserva F. Rizzi: *"La vecchia pedagogia era un meccanismo di formazione sociale alla società attraverso la società"* (6); dunque, il soggetto d'educazione era, in realtà, un oggetto perché non doveva far altro che imparare i miti e le ideologie della propria società senza sviluppare un'autentica capacità critico-creativa. La scuola, in poche parole, era al servizio del potere politico-economico e l'organizzazione statale si muoveva, al suo interno ed all'esterno, in sede internazionale, secondo le linee operative dell'assistenzialismo.

Oggi, la pedagogia, in linea di principio, consapevolmente, giudica il mondo in cui vive per poterlo poi trasformare secondo atteggiamenti responsabili. Nella pratica educativa, tuttavia, non sempre si arriva alle giuste conseguenze: di qui la crisi di una scuola che ancora si dibatte tra il vecchio ed il nuovo.

In quanto alla politica ipocritamente assistenzialistica degli Stati forti, oggi, *"si è discusso molto nelle sedi internazionali del passaggio dall'assistenzialismo alla piena collaborazione ma, di fatto, si è ancora avvinghiati ai soliti problemi dell'espansione dei mercati per cui i rapporti con gli altri portano, in generale, l'unico timbro, più o meno mascherato, dell'interesse economico"* (7).

Detto questo, ecco perché, attualmente, c'è bisogno di un grande umanesimo educativo che non sia più filantropico ma, autenticamente "combattivo" contro ogni oppressione e sfruttamento della persona e, quindi, dei popoli.

Il nuovo modello del mondo che ne dovrebbe nascere, agirebbe su due fronti:

a) riconversione della mentalità dei Paesi ricchi *"per riscoprire e far rivivere i valori della solidarietà universale di tutta la famiglia umana"*;

b) avviare nei Paesi poveri *"un processo di sviluppo plenario che permetterà alle popolazioni di ritrovare e di realizzare la propria vocazione storica"* (8).

Tutto questo significa ristrutturare qualitativamente i rapporti fra i Paesi secondo una nuova logica, non più fondata sulla accumulazione delle ricchezze — per cui anche una sua minima perdita può allarmare — ma invece sul valore "d'uso" dei beni materiali e spirituali delle singole culture (9).

Oggi, infatti, si vanno sempre più scoprendo le dimensioni universali di alcuni problemi comuni a tutto il pianeta (problema demografico, crisi energetica, ecc.); ecco, allora, perché l'aiuto disinteressato che i Paesi ricchi potrebbero offrire a quelli poveri sarebbe una risposta anche ai loro interni problemi.

II. LA MONDIALITÀ DEI PROBLEMI EDUCATIVI

E.J. King, noto studioso di Pedagogia Comparata, sostiene che, essendo l'uomo *"uomo dovunque"*, in ogni parte del mondo vengono dibattuti *"gli stessi temi, gli stessi rapporti, gli stessi problemi"*, e che questa somiglianza di situazioni, attualmente, viene sempre più rilevata dalla rapidità della comunicazione e dalla organizzazione tecnologico-sociale. Per cui *"i problemi scolastici di qualsiasi luogo sono oggi problemi che hanno valore mondiale; e se ciò non si riconosce, non si arriva ad identificare con precisione nessun problema"* (10).

Ma, per King, oltre il motivo filosofico, a giustificare la mondialità dei problemi educativi, c'è anche una **ragione storica**. Dal 1945 in poi, con la ricostruzione di molti paesi devastati dalla guerra e con l'indipendenza di ex-colonie, l'educazione è diventata il perno di ogni *"Risorgimento"* nazionale. Tutti i paesi hanno cominciato a capire che *"lo sviluppo delle scuole... va considerato alla stessa stregua della difesa nazionale e della salute pubblica, servizi che sono per tutti e che richiedono una piena partecipazione di tutti"* (11).

Inoltre, stanno scomparendo (almeno in linea di principio) quegli assurdi tentativi di imporre i propri sistemi educativi in altri contesti culturali da parte di paesi tecnologicamente più avanzati. Basti pensare che gli Europei e, soprattutto, gli Americani, non parlano più delle loro famose *"leggi di sviluppo"* che pretendevano di far rientrare in un unico modello tutte le realtà del mondo.

Gradatamente, si sta arrivando alla piena consapevolezza che il mondo non appartiene a nessun popolo in particolare e che, essendo i grandi problemi dell'umanità comuni, pur nelle loro differenziazioni, ad ogni cultura, è necessario rigettare *"le semplicistiche analisi dei 'fattori' isolati e l'ugualmente ingenua fede nelle 'Leggi'..."* (12).

L'educazione di pone, oggi, come un tentativo di risposta dal punto di vista formale (i valori universali della persona) e dal punto di vista operativo (strategia di sviluppo) agli sforzi compiuti dagli uomini. Di qui il problema della Pianificazione educativa.

III. LA PIANIFICAZIONE EDUCATIVA DELLO SVILUPPO NEI PAESI DEL TERZO MONDO

Secondo la ormai classica definizione data da P. Coombs, la pianificazione educativa riguarda *"l'applicazione di una analisi sistematica e razionale al processo di sviluppo dell'educazione; il suo scopo è mettere l'educazione in grado di soddisfare in modo efficace i bisogni e gli obiettivi degli studenti e della società"* (13).

Da un lato, la pianificazione educativa punta sulla valorizzazione di tutte le risorse umane presenti in un determinato ambiente, mettendole in relazione con le effettive possibilità materiali reperibili nell'ambiente stesso. Dall'altro, essa punta sul cambiamento delle istituzioni (di qui l'aggancio, non la confusione, fra educazione e politica) facendo leva sulla partecipazione di tutti gli interessati che collaborano, alla pari, ai

piani di sviluppo. Un concetto di pianificazione, formulato in questi termini, è molto difficile da concretizzare nei Paesi del Terzo Mondo, tanto più se si spera anche in risultati immediati.

Infatti, *“quasi tutti i Paesi del Terzo Mondo dovranno affidarsi, anche per il prossimo futuro, ad esperti stranieri e ad organismi internazionali, sia per preparare i quadri tecnici sia per gestire alcuni progetti. Ciò, da una parte costituisce un effettivo rischio... ma, dall'altra parte, può diventare una fonte di ricchezza da utilizzare, purché si prendano le opportune precauzioni”* (14).

L. Rizzi, propone, ad es., che i Paesi del Terzo Mondo rispondano ai tentativi di pianificazione da parte dei Paesi forti sia congiungendo le loro energie con la gestione in comune di alcuni progetti (Università regionali); sia servendosi di tecnici di diversa nazionalità *“che possono assicurare una presenza tecnica più orientata a risolvere i problemi nazionali e meno collegata agli interessi delle rispettive metropoli”* (15). Certamente, il passaggio, poi, dalla pianificazione *“intesa come attività di politica generale”* alla programmazione che realizzi, operativamente, secondo obiettivi regionali e locali, le mete fissate per lo sviluppo, si presenta molto problematico. Occorre, in sintesi, secondo L. Rizzi, ricorrere all'approccio sistematico, già indicato come uno dei metodi utilizzati nel settore della pianificazione educativa dall'Unesco (16), il quale prevede tre momenti chiave:

a) l'identificazione degli elementi componenti un sistema educativo in cui operi una dinamica di trasformazione a partire da una particolare realtà (*“Entrata”*) verso un'altra (*“Uscita”*) utilizzando tutte le *“Risorse”* ed i *“Vincoli”* dell'ambiente stesso (17);

b) la strategia effettivamente impiegata per realizzare tale trasformazione che non sia a senso unico, ma possa essere continuamente rivista per cui *“il sistema educativo è paragonabile ad un immenso motore che fa entrare persone, materiali, informazioni ed energie e fa uscire dei prodotti sempre in via di sviluppo”* (18).

c) la valutazione che può interessare il prodotto raggiunto e la strategia fin qui condotta.

Si deve inoltre aggiungere che, alla base di ogni strategia d'azione, occorrono dei criteri di scelta che non possono essere ridotti alla pura economicità: ciò significherebbe *“che la società industriale (dei Paesi ricchi)... è l'unico modello di comunità sviluppata”* (19), mentre invece, si è già osservato, altre volte, *“che le popolazioni del Terzo Mondo devono essere incoraggiate a ricercare dei loro modelli originali”* (20).

Dunque, occorrono criteri di scelta non riconducibili all'analisi di *“costi-benefici”* e tali possono essere quelli *“pedagogici”*, quelli di *“coerenza sociale”*, di *“carattere culturale”*, di *“carattere democratico e politico”*, ecc. (21).

Primo esempio di una strategia educativa contraria al criterio puramente economico è quello di uno dei paesi più poveri: il Nepal.

In molti paesi, nonostante si proclami che la scolarizzazione è un diritto per tutti, nei fatti, solo a pochi strati della popolazione essa è consentita. Nel Nepal, invece, non si è seguito questo indirizzo perché si è riordinato completamente il sistema scolastico abbre-

viandone i tempi per garantire a tutti la frequenza scolastica.

Il paese ha molte difficoltà, data l'altezza del rilievo (fino ad oltre gli 8.000 metri!), la mancanza di strade, l'isolamento demografico, l'esistenza di molte lingue e dialetti, ecc. Ecco perché, attraverso il *“sistema dei nuclei”*, si è operata una nuova suddivisione dei territori avvicinando gli agglomerati abitati e azionando degli *“standards di inquadramento”* che rendono possibile la razionalizzazione degli investimenti ed il relativo risparmio.

Un altro esempio ci viene offerto da un progetto di stampa educativa rurale, condotto in Tanzania. *“Anche qui il villaggio... è assunto come cellula, come supporto, di tutte le attività sociali e produttive”* (23). Ad agire sono gli elementi giovani del partito (Tann), gli studenti ed i politici che realizzano una tipografia allo scopo di alfabetizzare in Swahili i contadini. I temi dell'alfabetizzazione sono quelli del mondo rurale (agricoltura, allevamento, ecc.) e rispondono all'esigenza di un movimento dinamico che, investendo tutti gli aspetti formativi della comunità, realizzano un'educazione centrata sull'ambiente. In tutte e due le esperienze, che si sono appena indicate, vale la pena sottolineare che gli insegnanti non sono semplici ripetitori di libri scolastici, ma partecipano in prima persona alla pianificazione educativa, ai vari livelli decisionali.

Concludendo, ne derivano due insegnamenti: una pianificazione educativa non può essere imposta da altri (da un gruppo ad un altro, all'interno di un paese, o da uno Stato all'altro, all'esterno) ma esige la partecipazione di tutti gli interessati; inoltre, esige che essa sia centrata sulle reali possibilità di crescita di una determinata cultura nel quadro di una interdipendenza fra i popoli a dimensione mondiale.

BIBLIOGRAFIA

1) VOCE, **Autonomia**, a cura di H.E. Hengstemberg in Dizionario Enciclopedico di Pedagogia, ed. S.A.I.E., Torino 1972; vol. I p.p. (339-341); p. 339.

2) 3) P. BERTOLINI, **Dizionario di psico-pedagogia**, ed. Bigami, Milano 1969; VOCE, **Autonomia**, p. 30; VOCE, **Autocoscienza**, p. 28.

4) A. AGAZZI, **Prefazione** (p.p. 5-35) in F. RIZZI, **Educazione e sviluppo nei paesi del Terzo Mondo**, ed. La Scuola, Brescia, 1981; p. 17.

5) F. RIZZI, op. cit. p. 216.

6) F. RIZZI, op. cit. p. 214.

7) IDEM, op. cit. p. 213.

8) 9) IDEM, op. cit. p. 215.

10) E.J. KING, **Educazione e sviluppo nell'Europa occidentale**, Armando, Roma, 1971; p. 9.

11) IDEM, op. cit. p. 10.

12) IDEM, op. cit. p. 11.

13) P.H. COOMBS, **Qu'est-ce que la planification de l'éducation?**, Parigi, I.I. P.E., 1970, p. 14.

14) 15) F. RIZZI, op. cit. p. 172.

16) UNESCO, **L'educateur et l'approche systémique**, Parigi, 1976, p.p. 21-22.

17) F. RIZZI, op. cit. p. 176.

18) F. RIZZI, op. cit. p. 178.

19) 20) IDEM, op. cit. p. 211.

21) IDEM, op. cit. p.p. 189-191.

22) IDEM, op. cit. p.p. 196-200.

23) IDEM, op. cit. p. 202.



AREA STORICO-GEOGRAFICA

SOCIETÀ INDUSTRIALE: SPUNTI DI RIFLESSIONE

di Rino Curtoni



Affermazione della borghesia, società industriale, società industriale avanzata sono tre momenti di un unico processo che, sia pure con differenti manifestazioni, risponde ad una logica coerente. Anche per questo, ritengo più opportuno tentare una lettura in profondità, affrontandone la struttura e le linee di tendenza, piuttosto che ricostruirne lo sviluppo storico, già noto.

ECONOMIA DI MERCATO

Con l'affermazione della borghesia, l'economia della società moderna si può definire «*economia di mercato*». Il termine non significa, certo, che forme di mercato non siano presenti in altre società. Però mai, come nella società moderna, il cuore

dell'economia è stata l'attività di scambio. Obiettivo primario, cioè, del sistema produttivo, non è di predisporre beni validi individualmente o socialmente, ma produrre merci capaci di inserirsi proficuamente nel mercato.

Un'economia con tali caratteristiche non la si ritrova nel Medioevo, ad es., dove l'attività economica era organizzata per il soddisfacimento dei bisogni ed era sottoposta ad una regolamentazione piuttosto precisa da parte del potere politico-religioso. E neppure, ancor oggi, in molti Paesi del cosiddetto Terzo Mondo dove in vaste aree prevale un'economia di sussistenza.

Se analizziamo da vicino la struttura del rapporto di scambio, possiamo individuare le caratteristiche che ne determinano la forza e allo stesso tempo, io credo, i limiti.

Ogni atto di scambio presuppone l'esistenza di due parti che stanno fra loro in rapporto rigido e astratto. Le differenze fra le parti concernenti la situazione economica, le convinzioni etiche o religiose, sono completamente annullate: entrambe le parti si ritrovano solo come compratore e venditore. Questa impostazione ha

permesso di liberare l'attività economica da una serie di condizionamenti di carattere politico e/o religioso, ponendo il profitto a motore dell'economia.

I risultati sono riassumibili in termini di grande efficienza, enorme sviluppo della scienza e della tecnica, quantità sempre maggiore di prodotti.

D'altra parte, però, la logica del profitto posta alla base del libero mercato si è progressivamente dilata fino a coinvolgere la gran parte dei rapporti sociali.

Una caratteristica strutturale della società moderna: l'**individualismo**. L'uomo che di fatto necessita dell'aiuto dei propri simili anche per soddisfare i suoi bisogni materiali, attenderebbe invano tale aiuto dalla loro benevolenza. Egli avrà maggiore probabilità di ottenerlo se riuscirà a svolgere a proprio favore la cura che essi hanno per il loro interesse e a dimostrare che torna a loro vantaggio fare ciò che egli chiede.

Adam Smith, uno dei maggiori teorici dell'economia borghese, a questo proposito osserva: «*Non è dalla benevolenza del macellaio, del birraio o del fornaio che ci aspetta-*

mo il pranzo, ma dalla considerazione che essi fanno del proprio interesse. Noi ci rivolgiamo non alla loro umanità, ma al loro interesse e non parliamo mai loro delle nostre necessità, bensì dei loro vantaggi».

I rapporti tra gli uomini sono basati sull'interesse, sulla reciproca concorrenza. Ciò che di fatto unisce gli uomini non è tanto la loro umanità, cioè un vincolo di collaborazione, ma è, al contrario, il fatto che ciascuno fa dell'altro il mezzo e lo strumento per la soddisfazione del proprio tornaconto.

La legge di ogni effettivo progresso sociale è la concorrenza; nel chiuso recinto della società civile gli impulsi competitivi degli uomini producono i loro risultati più significativi, così come, osserva Kant, gli alberi di un bosco, per il fatto che ognuno cerca di togliere aria e sole all'altro, si costringono reciprocamente a cercare sopra di sé e, perciò, crescono belli e diritti.

Ora, come sia possibile conciliare l'interesse del singolo e quello della società è un problema di una certa rilevanza; nell'ambito della cultura borghese come risposta è stata data l'affermazione, tutta da verificare, che l'interesse individuale e l'interesse generale coincidono e che è, quindi, in conclusione sufficiente agire conformemente al proprio interesse particolare. Già il filosofo razionalista Cartesio, in una lettera del 6 ottobre 1645, così di esprimeva: *«È sufficiente agire in accordo con la propria coscienza; si può ampiamente indulgere alle proprie inclinazioni. Poiché Dio ha posto l'ordine delle cose in tal modo e legato gli uomini in società così strettamente, che se anche ciascuno riferisse tutto a se stesso e non provasse sentimento alcuno di carità per gli altri, tuttavia agirebbe anche per essi in tutto quanto può fare semplicemente osservando la prudenza...».*

LAVORO E CAPITALE

Mi sono soffermato abbastanza a lungo sui precedenti punti, anche perché mi consentono di mettere a fuoco un aspetto della società industriale di fondamentale importanza: il rapporto lavoro-capitale.

Il lavoro umano e il capitale si trovano in un rapporto di scambio che fa del lavoro una merce, del lavoratore un venditore e del capitalista un acquirente. Nel sistema produttivo della società industriale non si hanno più «uomini che lavorano» ma «forza-lavoro» che viene «venduta e comprata».

Questo schema d'interpretazione ci permette di meglio capire quel che avvenne nella prima società industriale, là dove i rapporti erano ridotti alla loro essenzialità e la merce «lavoro» era immediatamente soggetta, come ogni merce, alla legge fondamentale del mercato della domanda e dell'offerta. Di qui i fenomeni del pauperismo progressivo degli operai, dello sfruttamento della manodopera, senza riguardo alcuno per donne e bambini. Nel nostro secolo, soprattutto nel secondo dopoguerra, la situazione è, certo, molto cambiata per quanto riguarda le condizioni di vita dei lavoratori. Possiamo però dire che solo qualche passo in più è stato compiuto in ordine ad un nuovo modo di concepire il rapporto fra capitale e lavoro.

Mi pare che la struttura di fondo permane tuttora: non per nulla sono usati termini quali «mercato del lavoro» e «contratto di lavoro», per indicare una pattuizione che sancisce evidentemente uno scambio: e ciò che viene venduto è naturalmente il lavoro. Nel sistema produttivo, dunque, non è l'uomo a entrare con tutti i suoi diritti e la sua realtà di vita, ma vi entra solo in quanto forza lavoro, come strumento nell'ambito del processo di produzione, senza poter intervenire a determinarlo come consa-

pevole ed attiva.

Certamente, in questi ultimi anni molte innovazioni si sono verificate nella direzione di un ampliamento dello spazio e del ruolo dei lavoratori: controllo dei ritmi di lavoro, verifica dei piani di ristrutturazione e di investimento, ecc. Ma non di rado ciò è stato vissuto, e non solo dai «padroni», come un'indebita ingerenza o addirittura come una delle cause dell'aggravarsi della crisi economica. Credo comunque che non sia stato affrontato il problema di fondo, e cioè la dipendenza del sistema produttivo nel suo complesso dalle leggi del mercato e non da scelte che pongono al centro l'uomo e i suoi bisogni essenziali, in un'ottica mondiale.

LA SOCIETÀ DELLO SPRECO

La società industriale avanzata ha portato alle sue estreme conseguenze le premesse implicite alla sua origine. L'apparato tecnico di produzione e distribuzione funziona come un sistema autonomo che tende ad assorbire come puramente strumentale il lavoro dell'uomo e predetermina i bisogni e le aspirazioni individuali. Secondo la logica del profitto la produzione deve seguire un ritmo crescente e quindi ha bisogno di sempre nuovi mercati. Ciò è possibile creando sempre nuovi bisogni e riducendo la durata media dei beni di consumo. Le materie prime, così, vengono sprecate per soddisfare falsi bisogni o per fabbricare dei prodotti facilmente deperibili.

A ciò dobbiamo aggiungere l'enorme quantità di energia utilizzata per l'organizzazione d'un tale sistema produttivo. L'uomo della società industriale avanzata si comporta da predatore e distrugge con l'inquinamento l'ecosistema come se lui pure non vi appartenesse. Più aumenta la produzione, più cresce l'inquinamento. Più questa produzione è sofisticata e più l'inquinamento è pericoloso. Penso che, a questo proposito, si possa condividere l'opinione di Albert Tévoédjrè *«Quando l'uomo respira un'aria viziata, vive in mezzo al rumore, mangia degli alimenti pieni di additivi conservanti e coloranti, lavora in un'azienda di cui ignora e non comprende i meccanismi; quando impiega una grande parte del suo tempo su dei mezzi di trasporto sovraffollati, rientra ogni sera nella casella che gli è assegnata in una città-dormitorio, non posso dire che egli è ricco, non posso dire che è sviluppato».*

Ecco perché, infrangere lo specchietto per le allodole dei consumi di



È dura la vita nella foresta di cemento.

massa non è una esigenza semplicemente di ordine morale, ma una necessità storica per la sopravvivenza della stessa società occidentale. E ciò potrà avvenire solo nel segno del «controllo sociale dei bisogni», senza il quale «i bisogni essenziali» diventano illimitati, in una progressiva riduzione della fatica e della povertà.

UNA SOCIETÀ ARMATA

Il modello di una società industriale avanzata conduce a delle situazioni drammatiche.

L'industria delle armi diviene una delle industrie trainanti dell'economia, sia perché il rapidissimo progresso tecnologico richiede il rinnovamento continuo degli arsenali, per non restare indietro rispetto agli avversari, sia perché alimenta un fiorente mercato internazionale.

Dalla bomba atomica di Hiroshima si è passati nel 1952 alla bomba «H» e oggi si sta costruendo la bomba «N» che uccide le persone e lascia intatte le cose. Gli anni '70, proclamati dalle Nazioni Unite «il decennio del disarmo» sono stati di fatto

gli anni di una spaventosa corsa agli armamenti sia in senso quantitativo che qualitativo. Un legame sempre più stretto unisce gli uomini di governo, i capi militari, gli istituti di ricerca scientifica e tecnologica e i managers delle maggiori industrie tecnologicamente all'avanguardia. In un solo anno, dal '76 al '77, le spese militari nel mondo si calcola che siano passate dai 330 miliardi ai 360 miliardi di dollari. Nel 1977 un gruppo di dodici esperti incaricati dall'ONU di studiare le conseguenze economiche e sociali della corsa agli armamenti e delle spese militari, così si esprimeva: «La minaccia che incombe più pesantemente sull'umanità è quella di un'autodistruzione totale provocata da una guerra nucleare. Ormai da molti anni esistono arsenali nucleari sufficienti ad annientare tutta la terra e tuttavia si continua ad accumulare e perfezionare le armi nucleari, aggravando così i pericoli e fornendo sempre più l'uomo di mezzi capaci di provocare il proprio annientamento».

Ma non solo per questo possiamo parlare della società industriale

avanzata come di una società «armata». Sembra anche si verifichi un progressivo rafforzamento della forza del potere sia nei Paesi «della ricchezza non solidale» (mondo occidentale) sia in quelli «del potere non partecipato» (blocco comunista).

La tecnologia ha concentrato in pochi centri un potere enorme, prima diffuso a livelli diversi. Pensiamo solo al potenziale energetico concentrato nelle centrali nucleari e la sua immediata valenza distruttiva.

Non sarà possibile non tener conto delle posizioni ideologiche di coloro che operano nell'ambito del sistema tecnologico e perfino controllare da vicino, a scopo preventivo, l'intera popolazione. Lo stato di diritto, idea forza della democrazia, subisce profonde modifiche. La logica della «sicurezza» è gradualmente accettata. La rinuncia progressiva alla libertà personale è il prezzo da pagare per la garanzia della sopravvivenza?

AREA LOGICO-MATEMATICA

LE CIFRE DELLO SVILUPPO

(a cura del gruppo «nuova missione»)



Da qualche lettore viene posta la richiesta di saperne di più sui problemi aritmetici, pubblicati sulla rivista nell'area logico-matematica. Si vogliono sapere le loro motivazioni, i loro fini.

Tenterò di rispondere, anche se ammetto che è molto più facile stendere il testo di un problema piuttosto che queste righe.

Due notizie personali: sono insegnante elementare: il mio «ruolino di marcia» dice che ho più di 20 anni di anzianità, anche se non di attività. Appartengo al gruppo NUOVA MISSIONE di Piacenza, gruppo cristiano che si interessa in modo particolare dei problemi del Terzo Mondo, ma non dimentica la realtà locale.

Penso che la radice dell'idea dei problemi aritmetici sia nei due fatti appena detti.

Sono convinto che la scuola sia una istituzione violenta. Un prete, don Milani, denunciò l'uso della scuola per fini di potere: purtroppo alla sua denuncia non seguirono fatti concreti, neppure dal mondo cattolico.

Come si espliciti questa violenza credo sia abbastanza noto. Ci sono insegnanti che impongono linee morali, idee, soluzioni; c'è la struttura che da sempre ha fatto di tutto per adeguarsi al modello della scuola programmata dall'UNESCO, scuola funzionale alle nazioni e agli strati sociali superiori.

Porto alcuni esempi: nei «Programmi didattici per la Scuola Primaria» del 1955, tra l'altro si legge: «L'insegnante dia sempre l'esempio del corretto uso della lingua nazionale e, pur accogliendo le prime spontanee espressioni dialettali degli alunni, si astenga dal rivolgere loro la parola in dialetto». Mi sembra una scelta politica molto violenta. Il dialetto altro non è che il linguaggio

di una cultura popolare che si è voluto cancellare, assorbire. Ancora: sono stato a lavorare in Burundi, come volontario. Ho trovato la scuola organizzata ad immagine e somiglianza di quella europea: la violenza di questa scelta è fin troppo evidente.

Ora, in questo contesto, per me è urgente una didattica alternativa, basata sulla pedagogia popolare. Per sgombrare il discorso da eventuali equivoci, dico subito che per pedagogia popolare intendo soprattutto l'azione della scuola volta ad educare ed affrontare i conflitti. Naturalmente partendo dai più vicini ed evidenti: la disuguaglianza sociale, la violenza delle istituzioni, l'uso delle armi, lo sfruttamento dell'uomo, ecc. Antonino Drago, al quale mi ispirò in questo, scrive che la scuola che delega ad altri la soluzione dei conflitti, è una scuola borghese. Che crea borghesi. Per perpetuare la borghesia.

Don Milani è stato un esempio fulgido nella pedagogia dei conflitti: la sua azione educativa fu contro l'oppressione sociale della scuola e contro la falsa difesa nazionale delle forze armate.

Freire imposta tutta la sua pedagogia e la didattica sulla questione dei conflitti: non per niente fa precedere il momento della alfabetizzazione da quello della coscientizzazione.

La rivista CEM mi sembra sia abbastanza sulla linea di questa peda-

gogia: pone al centro del proprio essere i conflitti, perciò non è astratta; non impone soluzioni, perciò non è repressiva. Risulta sottolineata l'importanza della valenza didattica rispetto alla linea pedagogica, da cui lo sforzo di offrire agli insegnanti stimoli ed occasioni per tradurre nella realtà di un lavoro, di una ricerca, di un compito, il conflitto preso in esame.

Quello che non mi andava bene, invece, era l'assenza dell'area logico-matematica in questo contesto. Non mi andava bene per due motivi:

1 - l'area logico-matematica si offre a questa esigenza con buona varietà di schemi. Se poi si pensa che troppi problemi assegnati ai ragazzi riguardano ancora superfici di orti o di fontane rotonde, acquisto di tele-

visori a rate o vasche da bagno da riempire, si vede che lo spazio è tanto;

2 - cultura è anche unita al sapere. Chiaro che in una cultura sui conflitti non poteva mancare l'area logico-matematica. Per questo ho proposto i problemi.

Ci sarebbero tante altre cose da dire, sulla flessibilità dei problemi stessi, sul come e quando usarli (vogliono solo essere uno stimolo!) ecc.

E ancora più a monte si potrebbe analizzare come, a volte, i conflitti sono tenuti presenti, nella scuola dell'obbligo, ma sono trattati in forma paternalistica: come dimenticare le innumerevoli raccolte di denaro, caramelle, panettoni ecc. per i *"poveri bambini che muoiono di fame"*? O le belle poesie che esauriscono da

sole il discorso sulla pace? Sono forme della scuola repressiva.

Ci sarebbe tanto da dire, ma non si può dire tutto in una volta, vero? Piuttosto, mi auguro di iniziare, con questa nota, una nuova rubrica della rivista: quella dedicata alle osservazioni, critiche, proposte, suggerimenti formulati da chi la legge. Per cominciare, invito i colleghi che hanno fatto uso dei problemi a scrivere la loro esperienza. Ma non invito solo quelli. Penso che la nostra rivista (dico nostra perché è di tutti, in modo particolare di chi la legge e di chi la usa) non potrebbe che migliorare se avesse uno spazio dedicato agli insegnanti e alle scolaresche. Sei d'accordo, direttore?

a cura di Lino Ronda



Quasi certamente essi non stanno discutendo né di fontane rotonde né di vasche da riempire.

Problema: Analfabetismo

Nel 1950 la popolazione mondiale era di 1579 milioni di abitanti. Di questi, 700 erano analfabeti.

Nel 1970 la popolazione era aumentata a 2850 milioni di abitanti, dei quali 783 analfabeti.

Sai calcolare di quanto è aumentata in 20 anni la popolazione mondiale? E gli analfabeti?

Cosa si può fare secondo te per ridurre l'analfabetismo? Hai mai sentito parlare di "analfabetismo di ritorno"? Cosa è? Da cosa è causato?

Problema: Armì

Le spese militari nel mondo sono talmente grandi che è difficile immaginarle nella loro realtà.

Nel 1979 sono stati spesi 450 miliardi di dollari, che allora equivalevano a 370.000 miliardi di lire.

Nel giugno dello stesso anno la popolazione mondiale era di circa 4,35 miliardi di persone.

Per ogni persona, quanto s'è speso in miliardi di lire?

Avresti immaginato che fu così? Cosa ne dici?

Problema: Impegno

Si sente dire che è dovere di tutti cercare di risolvere il problema del Terzo Mondo. Usando qualsiasi mezzo.

Analizziamo assieme alcuni dati. Si riferiscono agli aiuti finanziari versati ai paesi poveri, e sono espressi con percentuali del Prodotto Nazionale Lordo.

I paesi industrializzati nel 1962 versarono lo 0,71% del P.N.L.; nel 1979 lo 0,35%.

I paesi socialisti passarono dall'1,1% nel 1973 allo 0,04% del 1978.

I paesi dell'OPEC (Organiz. Paesi Prod. Petrolio) cominciarono a far affluire i loro aiuti nel 1974 sulla base del 3% del loro P.N.L. e questa percentuale è sempre stata mantenuta tale.

Sai calcolare alcune differenze?

Sai calcolare una media annua (1979) a livello mondiale?

Cosa dici di queste cifre? Secondo te, quali sono i modi più incisivi per "aiutare" i popoli poveri?

Problema: Fame

Nel 1970 l'ONU pubblicò questa stima del numero di affamati per regione:

	popolaz. miliardi	perc. affamati
Paesi sottosviluppati	1,07	3%
America Latina	0,28	13%
Asia	1,19	48%
Africa	0,28	25%

Sai calcolare quanti erano gli abitanti nel 1970?

E gli affamati?

C'è qualche dato che ti ha particolarmente impressionato? Perché?

Problema: PACE

Dal 1500 a.C. al 1970 d.C. (circa) sono stati firmati almeno 8000 trattati di pace: ciascuno con lo scopo di garantire una pace permanente.

Sai calcolare in quale arco di tempo sono stati firmati gli 8000 trattati?

Sai calcolare quanti trattati, in media, sono stati firmati ogni anno (e perciò quante guerre, in media ci sono state)?

Secondo te, perché la guerra è così frequente?

Quali sono i maggiori ostacoli alla realizzazione della pace?

“I TRIONFATORI”

di Maddalena Knerich



In ogni epoca i «grandi» hanno voluto fare la storia: l'hanno caricata della loro ambizione, spesso l'hanno insanguinata di crudeltà, e l'hanno imposta come un fardello sul dorso degli umili.

Agli artisti hanno chiesto di celebrare le loro gesta: la razzia è allora divenuta giustizia, il saccheggio ha preso i contorni della epopea, il dispotismo ha assunto i toni di una liturgia sacra.

Non sempre. Talora l'artista, forse inconsciamente, apre uno spiraglio sugli spazi tenebrosi che si allargano oltre il volto ieratico dei vincitori. Ci racconta anche l'angoscia dei vinti.

Risale al secondo millennio prima di Cristo ed è formato da un mosaico di conchiglie, lapislazzuli, calcare rosso e argilla.

Rappresenta il re che parte per la guerra con la fanteria di accompagnamento, tutti armati d'elmo e protetti da mantelli di cuoio bullonato.

Solo i re e i dignitari usano il carro a quattro ruote ma che rudimentalmente sembra una biga romana o un carretto rustico delle nostre campagne a un solo posto. La rappresentazione sovrapposta per file crea un ritmo piuttosto serrato che non lascia pause di riposo — in basso sotto il carro c'è già una vittima dello scontro e nella fascia superiore vanno crescendo di statura da sinistra verso destra, come se fossero dei graduati o dignitari dell'esercito in marcia. Nella parte centrale un prigioniero avanza legato e la fanteria con le sue armi spianate sembra già essere all'assalto. La primitività della rappresentazione sottolinea però un dinamismo serrato che diventa forza travolgente dei tre carri in basso. Tutto è tensione e dramma, mentre nella rappresentazione del Principe in pace i ritmi si alternano con inizio

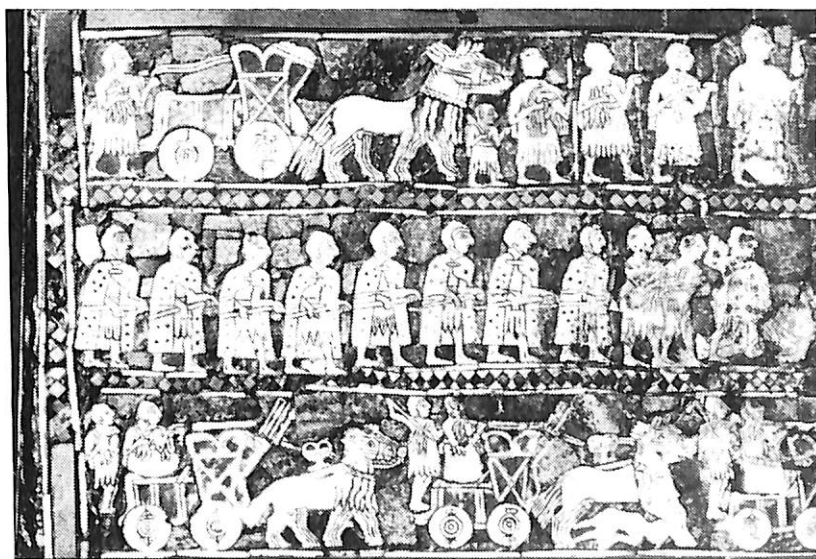
da destra e da sinistra, propongono pause, comunione con gli animali che vengono portati per l'offerta al re. Si possono distinguere pastori con la pecora sulle spalle, contadini che guidano tori e mucche, portatori di biade, dignitari seduti già al banchetto, suonatori di strumenti, servi pronti dinanzi al sovrano ad un tavolo più grande. Sono queste due rappresentazioni di grande valore documentario sia del costume, sia della storia di questa terra di Ur, da cui proveniva Abramo. Spesse volte saranno ripetuti nell'arte della Mesopotamia e secondo stirpi diversi di regnanti questi stessi temi, ma al ritmo lento di questo stendardo risponderanno cavalieri in corsa, gazzelle al pascolo turbate dal passaggio dell'esercito, figurazioni di uomini ed animali con proporzioni diverse, non più ridotte a nanismo come nel presente stendardo.

I miti e la storia delle guerre e dei trionfi forma presso tutte le stirpi il tema principale dell'arte e della documentazione storica.

Euforia del sangue, dei bottini, delle stragi, dei condottieri.

L'arte romana riempirà la colonna Traiana e quella di Adriano di imprese guerriere con molto rispetto anche per le parti avversarie, studiate nei loro costumi, armi, metodi di combattimento, ma ci saranno anche altri sentimenti che sottolineeranno l'impresa, la stagione in cui venne fatta, la natura del luogo in cui si svolsero i combattimenti, la presenza di Dei che accompagnano i soldati e ne favoriscono più o meno le imprese, la divinità del Danubio che aiuta il passaggio dei soldati all'altra riva sostenendo le zattere di attraversamento, la pietà per i vinti.

Un'arte quella romana che nel bassorilievo all'interno dell'Arco di Tito (Roma - Foro Romano) trova espressioni di grande potenza e commozione, ma anche mezzi espressivi straordinari. Il corteo del Trionfo di Tito muove da destra verso sinistra — soldati e condottieri si alternano sia con cartelli vittoriosi che oscillano al vento, sia con gli oggetti del bottino: portato a spalle il famoso candelabro delle sette braccia in argento massiccio che stava nel tempio di Gerusalemme, le trombe d'argento del tempio stesso ed altri oggetti sacri al culto ebraico. Il Corteo sta per varcare una porta delle mura romane e allunga lo spazio compositivo dando alla scena ritmi di grande potenza rappresentativa. Precedono i prigionieri con aria dimessa e stanca, con semplici tunichette chiusi in un dolore che non ha gesti di dispe-



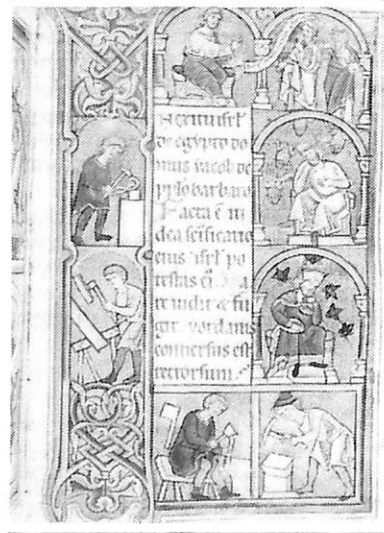
Lo stendardo di Ur.

razione, ma che si inoltra quasi in un'ombra di silenzio. La luce infatti batte e si frange e canta nelle tuniche ricche dei vincitori, accarezza gli oggetti del trionfo mettendone in risalto le forme e i basamenti in prospettive audaci, oscilla e canta con le trombe e gli stendardi, si frantuma nel cammino dei soldati, accarezza corone trionfali. I personaggi non sono visti tutti da lato o di profilo, ma alcuni di fronte e di schiena, si addensano a gruppi quasi a voler accelerare l'arrivo in città. I contrasti di luce accompagnano il gioco della linea e il rilievo, sapientemente condotti da una mano maestra di altissima capacità espressiva e tecnicamente capace di dare un rilievo graduato dal primo all'ultimo piano; anche il fondo sembra con la patina un'atmosfera di sicurezza trionfale.

Spesse volte i messali nella pagina di introduzione delle messe solenni e dei Santi più importanti dell'anno, come in questo Salterio di Santa Elisabetta, diventano documenti preziosi di arte, di storia e di culto liturgico di estremo interesse.

La pagina che presentiamo si trova nel Museo Archeologico di CIVIDALE del Friuli e illustra gli ebrei in Egitto, nella loro schiavitù che attendono la liberazione.

In alto Dio, che non abbandona il suo popolo neppure negli anni della fatica e dell'attesa, comunica la sua parola a Mosè ed Aronne sotto a destra, entro incorniciature di archi a pieno centro, due Faraoni o lo stesso in abito rosso con mantello e azzurro senza mantello ma circondati entrambi da locuste e animali invadenti che ricordano le famose piaghe della storia biblica. La pensosità li fa me-



sti e i tentativi di movimento (vedi i loro piedi) ci fanno pensare ad un autore nordico del XV sec. e di scuola italiana nella morbidezza dei volti e nella varietà delle espressioni. Tra i racemi e le greche altri quattro comparti sono dedicati invece agli ebrei, chini sul loro lavoro. Artigiani provetti essi erano cari all'Egitto per la loro tenacia e intelligenza sensibile, uno infatti sta costruendo un mobile, l'altro è un legnaiolo, il terzo un fabbro, il quarto un costruttore. L'attenzione al proprio lavoro li rende vivi di una individualità fattiva e mimica di piena libertà costruttiva, sereni e sicuri, in contrasto alla mestizia e alla boria imperiale di un trono che sta per essere toccato dai castighi di Dio, liberatore degli oppressi, per formare del suo popolo eletto e disperso una nazione.

Le relazioni sociali e politiche sono toccate dal Vangelo e dall'arte di pittori con maestria somma. Masaccio nella Cappella Brancacci alla Chiesa del Carmine di Firenze fa vivere la pagina evangelica in modo straordinario, superando i contenuti stessi dell'insegnamento di Gesù in quel determinato momento e approfondendo il tema in modo del tutto personale.

L'episodio è costituito da tre momenti: 1° la richiesta da parte del riscuotitore di tasse (figura di spalle al centro) del tributo a Cristo e ai suoi discepoli e il relativo comando di Gesù a Pietro di andare presso il lago e togliere dalla bocca del pesce la moneta con cui pagare le tasse; 2° Pietro presso il lago con il pesce (episodio a sinistra); 3° la consegna da parte di Pietro del denaro dovuto al gabelliere.

La disposizione dei tre episodi, scambiati in ordine logico temporale, ci dicono come a Masaccio interessasse soprattutto l'episodio centrale.

Cristo è in mezzo ai suoi dodici e ne costituisce il centro ideale e geometrico — essi sono disposti in cerchio e occupano ciascuno un proprio spazio sulla linea circonferenziale con una individualità di persona sottolineata dal gesto, dall'abito, dall'età, dalla fisionomia diversa.

Con Masaccio la tipologia fisionomica cede alla realtà di un individuo persona, che ha un rapporto con Cristo, venuto in mezzo a noi (centro) assumendo il peso della natura umana, uguale a noi in tutto fuorché nel peccato (stessa statura, volume ecc.) in contrapposizione con le figure allungate e trascendenti del gotico



Masaccio. Il Tributo (particolare).

in una gerarchia di altezze.

La sua potenza è tutta interiore, data dallo sguardo imperativo e penetrativo, dal gesto del comando fulmineo a cui fa seguito quello di Pietro, suo successore nella storia che ripete il suo gesto. Il gruppo centrale vive di contro ad un paesaggio non pieno di luce (anche se il tempo con la sua patina di fumo l'ha oscurato) ma in un ambiente naturale di alberi e colline in un cielo tempestoso come lo è quello dell'uomo di sempre; ma i personaggi, legati alla parola del Cristo, vi aderiscono col cerchio che trova quasi i suoi segni specifici di dilatazione nelle pieghe del pesante mantello dell'apostolo di destra e del braccio ricadente dell'apostolo anziano con barba chiudente a sinistra.

Masaccio crea poi un piccolo lago sulla sinistra sulla cui riva Pietro si attarda col pesce in una posizione di realtà concreta. All'estrema destra Masaccio, aderendo alle nuove prospettive architettoniche del Brunelleschi crea una casa con portichetto sottostante il cui arco incorona Pietro più che l'aureola, pone l'edificio in scorcio in modo quasi da creare, all'incontro col gabelliere all'atto del pagamento, uno spazio cittadino che li pone di fronte in piena dignità di rapporti perché le tasse vanno pagate: «Date a Cesare ciò che è di Cesare e date a Dio ciò che è di Dio».

La luce sottolinea i blocchi (perso-
naggi e architetture), il colore si ad-
densa in chiaroscuri potenti, la scena
evangelica diviene un incontro nelle
realità campagnole e urbanistiche del
quattrocento dove tutto deve con-
correre ad esaltare l'uomo, ricerca
fondamentale della filosofia fioren-
tina e della prospettiva brunelle-
schiana cui Masaccio aderisce con
una forza che rimane intatta nei se-
coli nei suoi valori tattili e nelle inter-
pretazioni più moderne della spiri-
tualità evangelica.

Se leggiamo nel Corano ciò che
Allah promette a coloro che in nome
di lui combattono, potremo anche
capire come gli arabi avessero una
borsa più o meno preziosa da porta-
re con sé nella guerra e contenente,
se non il Corano intero, almeno al-
cuni capitoli di esso (chiamate «su-
ra»), particolarmente quelle che pro-
mettevano il trionfo sugli apostolati
e sui pagani: «Allah ha fatto una
promessa verace, rallegratevi del
patto che avete stretto! Incita i cre-
denti al combattimento, o Profeta:
fra voi venti che resisteranno vince-
ranno duecento infedeli, cento ne
vinceranno mille».

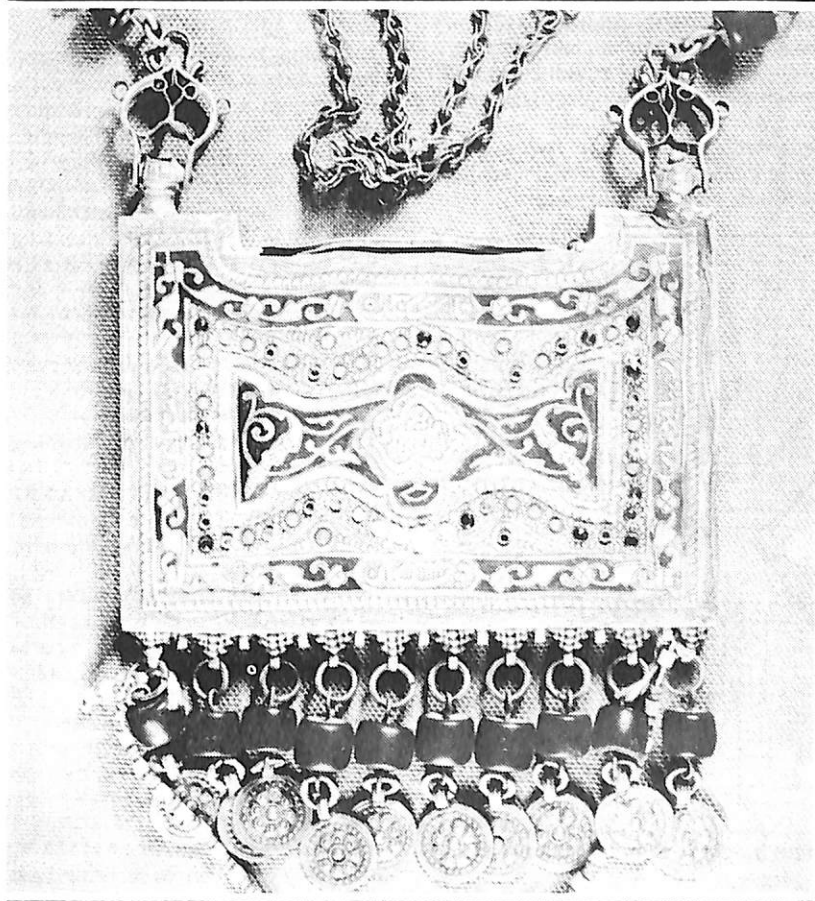
Questa borsa con pendagli e me-
daglie conteneva un altro famoso
passo del Corano in cui si afferma-
va: «Il paradiso è all'ombra delle
spade». Portata addosso durante le
guerre sante costituiva un prezioso
talismano delle promesse di Allah.
Gli arabi come tutti i popoli semiti
furono artigiani ed artisti di grande
talento; amavano usare materie pre-
ziose che le loro terre e quelle con-
quistate fornivano loro facilmente,
ravvivando con pietre dure di colore
i metalli e cuoi dipinti.

Il divieto della rappresentazione del-
la divinità li faceva attenti a creare
motivi floreali stilizzati (rose nelle
medaglie) ed amavano la simmetria
come elemento armonizzatore dei
contrari. L'arco mussulmano si al-
larga dal culmine e si restringe a cuo-
re, proseguendo rigido nel piedritto
lineare di attacco. Lo possiamo ve-
dere qui nella attaccatura alle due
borchie della catena che sosteneva al
collo la borsa preziosa ricca di coralli
e di lapislazzuli. L'esaltazione della
guerra e la spinta ad uccidere furono
usati come elementi della religiosità
araba e finalizzati alle conquiste po-
litiche — siamo ben lontani da un in-
vito alla pace e al comandamento
«Non uccidere».



Nel pavimento della cattedrale di
Otranto, dove le culture si incontra-
no nell'albero della vita e della sto-
ria, non manca la presenza di Ales-
sandro Magno, come non mancano i
cicli bretoni e carolingi che si inne-
stano sull'albero biblico della verità
e della vita. Carlo Magno infatti fu
considerato da alcuni il re della luce,
per altri, come nella religione di Zo-
roastro, «il re maledetto», perché
travolse la Persia.

Questo rilievo del XII secolo
all'esterno della basilica di San Mar-
co lo pone tra due cavalli alati (bestie
alate o umanizzate sono in tutte le
arti orientali, egiziane
precolombiane⁷ che volgendo a lui,
come ad arbitro della storia, lo por-
tano in cielo. La figura dell'impera-
tore, raccolta a gambe incrociate co-
perte dalla sponda a mezzo cerchio
di un carro figurativo un po' ridotto
in senso astratto e geometrico, allar-
ga le sue braccia che tengono come
due mazze, simboli di potere ed ha
frontalmente l'impassibilità del Bud-
da. Coperto da lamine guerriere a fa-
scie incrociate sul petto con diadema
regale e capelli raccolti in trecce.
Questo indica chiaramente come la
cultura degli scultori veneti era venu-
ta a contatto col mondo bizantino e
persiano da lui travolto.





A tratti gli occhi dei vari Mazinga o del suo antagonista, il cattivo mostro guerriero zooforme e proteiforme si accendono di un bagliore stellare: è un codice rituale (in questo caso uno stereotipo) di «*deificazione guerriera*» prima del combattimento. Un segnale che chi ora combatte è un dio, padrone dei fulmini e non sottoposto alle leggi dello spazio-tempo. Il bagliore della stella che si accende altera la situazione statica (circolare) del contingente conferendole una nuova dignità, un nuovo status metaterreno e ultraterreno.

Così, per le tristi cose di guerra, il bagliore dell'elmo e della corazza di cui si parla in Omero, destinate a sgominare prima la psiche che la possente macchina da combattimento fisica del contendente...

E così per la luce che si accende nell'acqua, forma epifanica di un

volto divino che viene a parlare. La stella insomma accende le nostre cose ingrigite dal quotidiano di dimensioni e possibilità nuove, con quelle intuizioni che sono vere e proprie «*accensioni*», proprio forse come il primo fuoco dell'uomo trasfigurava di umane fantasie e significati le figure e le cose e le parole. L'educazione, come l'arte, dovrebbe ripercorrere le cose toccandole, annusandole, giocandoci sopra, perché solo così il mondo (e cioè le nostre parole) diventa pronunciabile e leggibile.

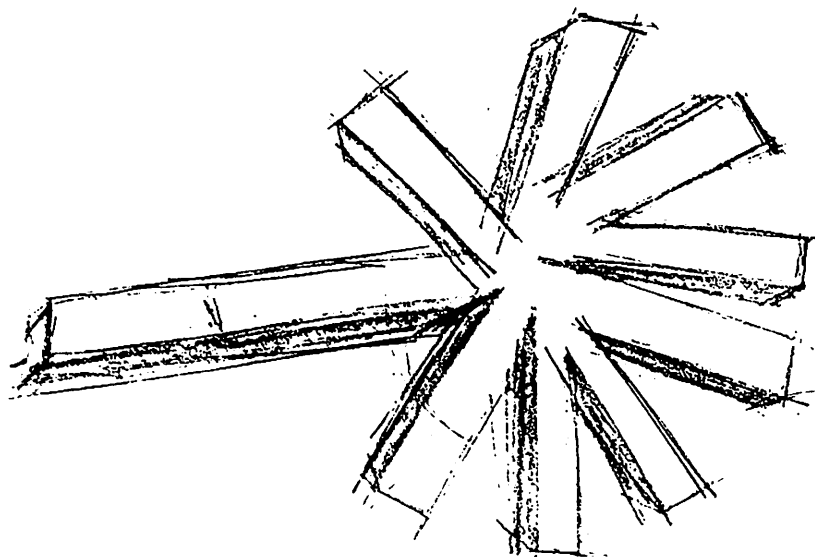
L'ALBERO DELLE PAROLE E UNA STELLA

C'era una volta — e la volta a volte è pesante — un bambino che si era perso tra i rovi e le spine di un freddo alfabeto

camminava trascinando i suoi piedi / come due barche nella sabbia / strasc frii strasc frii stracc frii.

Sali, per riposarsi e dormire, sul lungo albero delle parole, cercando tra i rami, qualche volta ruvidi e aspri, la conchiglia di un nido accogliente

battono le mani / per il freddo pungente / si spingono in alto a tentoni / sanno di muschio e di pece.



Un "ciao" in forma di cometa. Così saluta un bambino di I della Scuola elementare G. Mazzini, PC.

Ha trovato il bambino una nicchia bitrizzoluta e selvaggia, mentre una notte senza stelle si era fatta sopra di lui ricurva vela di sogni

dove vanno a trovare le cose / i segreti vestiti della paura? / Il sogno è come una danza misteriosa / vista attraverso un antico cristallo.

Per fortuna si chinò su di lui un ramo amico, portandogli nenie e sussurri, ora dolci ora sibilanti, musiche vellutate e strani sbadigli, suoni sommessi e canti cullati dal vento

erre effe elle zeta cu cu gi / ti ci enne una esse viene qui.

La esse era una stella, forse una stella cometa scappata da tempo da uno di quei presepi elettronici che fanno crolamp bibip crolamp bibip crolamp bibip, dove la speranza deve fermarsi a un passaggio a livello e l'amore deve essere attaccato alla corrente elettrica per trovare la sua difficile strada

la stella cometa lo aiutò a svegliarsi / togliendogli dolcemente gli ultimi petali / della notte e il bambino si stracchiò a lungo, / strofinando il naso sul ramo amico / che odorava di vita.

E la stella lo accompagnò, saltellando, guizzando, comparando e sparando e gli fece trovare, sull'albero delle parole, tante stelle segrete e sconosciute: erano parole che solo la sua attenzione e il suo affetto facevano sbocciare e maturare, sciogliendo il vestito di dura tristezza

una POZZA D'ACQUA PER TERRA

in cui cade una piccola mela di sole
una RAGNATELA

quando l'amore per la natura caccia paura e sospetto

la MANO di una persona

qualche volta antica corteccia dell'albero uomo

una FOGLIA CADE DALL'ALBERO

il cielo e la terra si danno una mano per farla ballare

un ROSSORE IMPROVVISO SU UNA GUANCIA

l'emozione trova colori e non parole
un SORRISO CHE TI PIZZICA TRA LE GUANCIE

e accende il sorriso di una altro
la CIPOLLA CHE ROTOLA SUL PAVIMENTO

la raccogli piangendo: ma che bella che è...

un GUIZZO DELLA FIAMMA

e le scintille ti seminano dentro una fiaba

una LUCE CHE SI ACCENDE NEGLI OCCHI

e finalmente qualcuno ti diventa vicino

MANI DI BAMBINI

quando sanno parlare, danzare e disegnare legandosi e intrecciandosi

una GOCCIA D'ACQUA CHE SCENDE DAL VENTO

ti si aprono gli occhi e il tuo respiro l'accompagna, pian piano

il SILENZIO

attorno a te, un mantello che finalmente riesci a indossare

una CAREZZA

su un oggetto caro e dimenticato

un PENSIERO

che sa volare oltre la punta del naso, fino a lontane finestre di mondo...

L'albero delle parole è grande, e ci vogliono tutti i giorni della vita per accendere, con una stella vicino, quello che noi pensiamo e diciamo...

Mario Bolognese

IPOTESI DI ANIMAZIONE DELLA FIABA

L'Albero delle parole è storia nata e strutturata appositamente per essere animata, secondo le metodologie e le indicazioni già suggerite in passato.

La fiaba è inframezzata da una «colonna sonora» che presenta già spunti e riferimenti precisi, naturalmente da arricchire e completare. Quello che ritengo importante è di proporre delle metodologie che sollecitino ad una ricerca e riscoperta nel campo delle immagini e del linguaggio: infatti le parole ri-create dal bambino guidato dalla stella (goccia, sorriso, pozza d'acqua ecc.) possono e devono diventare un vero e proprio vocabolario più esteso, con suggerimenti offerti dagli stessi bambini.

Le parole rivisitate in questo modo possono diventare delle vere e proprie schede di animazione, da usarsi anche da un punto di vista didattico.

Faccio un esempio. Rivisitiamo una parola banale, per esempio «bastone». Tra i vari possibili significati e possibilità espressive-semantiche (possiamo chiamarlo «l'effetto-stella») ci può essere: il bastone del cieco (una recentissima e commovente invenzione della scienza moderna è il bastone-laser per non vedenti o sub-vedenti); il senso della frase: «il bastone della vecchiaia»; il bastone di comando; il bastone e la carota ecc. ecc. Tutti questi nuovi sensi e significati, arricchiti con disegni, fotografie con la polaroid, commenti a livello di rumori, suoni, musica, ipotesi di ballo ecc. sono allega-

ti nello schedario alla voce B, con la parola bastone e sono «ripescati» per vari usi (dall'animazione, al componimento libero, al «farsi venire idee», al giornale di scuola ecc.).

Una ricerca nella ricerca, che ci sta molto a cuore, è naturalmente la simbolizzazione di queste parole attraverso i segni archetipi che stiamo indagando e che speriamo gentilmente vogliate farci pervenire per la nostra grafoteca.

Mario Bolognese

Scheda n. 3 - Osservazione sui segni archetipi.

LA STELLA

Quando l'uomo sollevò la testa nella prima notte di esistenza vide ciò che Dio creò nel terzo giorno della creazione affinché fossero «segni per le stagioni e per i giorni e per gli anni» (Genesi, 1-14).

Catturò, l'uomo, questi segni e ne fece schemi leggibili, sentendo la nostalgia dello splendore che rappresentavano.

Da un punto di vista grafico osserviamo che, ad esempio: 3 segmenti di retta passanti per un punto determinano 6 punte (fig. A);

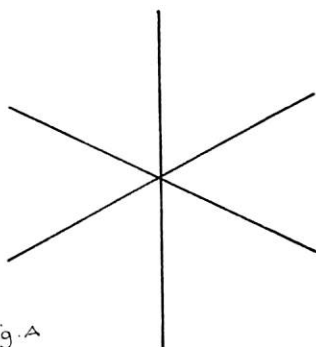


Fig. A

che sei segmenti di retta interscantesi determinano 6 punte: ne risulta infatti una figura geometrica formata da un poligono regolare sui lati del quale hanno la loro base altrettanti triangoli isosceli (fig. B).

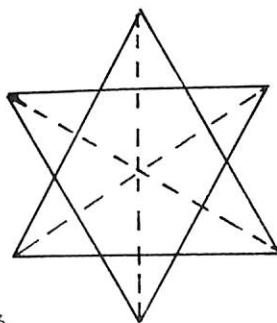


Fig. B

Nel Rinascimento si costruirono città a forma di stella, ad esempio Palmanova del Friuli.

L'evoluzione della pianta fu dovuta alla necessità di ridurre al minimo i settori morti per il tiro delle artiglierie.



«Quando le stelle cadono nell'acqua».

Spesso per puntualizzare a margine una annotazione usiamo un piccolo segno grafico, l'asterisco (piccola stella).

Per rendere più appetibile ai bambini la pasta da minestra, viene prodotta a forma di «stelline». Quindi il fascino, seppure in brodo, permane. Così questi corpi celesti, che brillano di luce propria, diventati segni, permettono di conoscere le origini e il destino del nostro sistema planetario e nelle «carte celesti», attraverso le coordinate che congiungono stella a stella cerchiamo l'ordine dei nostri comportamenti e le segrete regioni del nostro esistere.

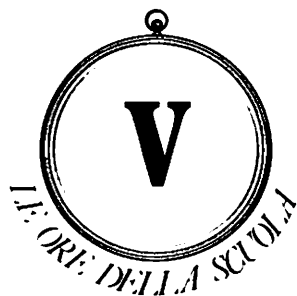
La compromissione con lettere greche prima, latine poi e quindi con numeri arabi per essere denominati, fanno di questi segni organismi complessi e densi di implicazioni fisiche e metafisiche, generando un uso che da speculazioni scientifiche sconfinava in usi cabalistici ed esoterici, per riempire i vuoti delle domande degli uomini che cercano comunque e sempre la... «loro buona stella» come funzione insostituibile di guida, di protezione, di sostegno.

Attilio Lunardi - Gennaio 1983

“SAI GIOCARE AL TERZO MONDO?”

Bambini, che giocano all'oggi ingiusto per adulti domani, che faranno sul serio, atti giusti

di *Sandro Calvani*



Gli amici redattori del CEM mi hanno chiesto di scrivere qualche altra esperienza «ludica» di mondialità cioè di giochi adatti a far conoscere o a tener viva la capacità di comprensione tra i popoli e di solidarietà internazionale, poiché sono stati graditi e utilizzati da molti lettori precedenti itinerari ludico-didattici pubblicati dalla rivista.

Io incoraggerei a tener viva una vera e propria rubrica su questo tema confidando anche nelle possibilità di pubblicare proposte vissute o anche solo pensate da insegnanti ed animatori.

Nel giardino dei Continenti

Partendo dalla realtà di un giardino, nota ad ogni bambino, il gioco si propone l'obiettivo di far conoscere la diversità dei paesi, delle culture, delle situazioni di vita di popoli diversi, cercando di liberare la fantasia dei più piccoli sulle proposte di confronto, di scambio, magari anche di soluzioni, certo con qualche innocente semplificazione di rapporti internazionali ma altrettanto sicuramente senza proporre nulla di falso.

Materiali ed ambienti (v. nota 1)

Si può giocare in un giardino, un piazzale, un cortile scolastico. Se non c'è, si può anche usare l'aula.

Giocando in un giardino sono necessari: (1)

- mattoni pieni, almeno un centinaio
- bacchette tonde o quadre di le-

gno da 1 o 2 cm di sezione da tagliare in pezzi da 15 cm, almeno un centinaio di pezzi

- filo di ferro, meglio quello zincato di sezione media
- nastro di pvc a strisce bianche e rosse (quello usato nei cantieri stradali per recitare gli scavi)
- una decina di modellini-giocattolo di autocarri, trattori e simili ed uno di barca
- chiodini
- due barattoli di smalto, uno verde, uno bianco
- due pennelli
- mastice cementizio in pasta (un secchio)
- un misurino tipo quelli per detersivi

— 200 palloncini colorati, meglio il tipo sagomato di aspetto umano, con piede in cartoncino

— 100 fiches tonde di cartone colorato o di plastica o facsimili di cartamoneta di taglie diverse

— un sacco di sassolini meglio quelli tondi di fiume ma si può anche usare ghiaia comune di frantoio

- un pinza, un martello
- un sacchetto di riso, uno di mais, o tre pacchi da mezzo chilo.

Giocando in aula sono necessari: (1)

— un foglio quadrato di laminato plastico (tipo formica) o di polistirolo di almeno 250 cm di lato, più grande se l'aula ha lo spazio

— tanti modellini di persone, tipo soldatini

— modellini-giocattolo di autocarri o trattori, uno di barca

- filo di ferro o di rame
- un tubo di silicone
- nastro adesivo rosso

— un sacchetto di riso o tre pacchi da mezzo chilo

— un sacchetto di mais

— 10 bastoni di legno di sezione quadrata da 3 cm lunghi per un totale di 25 metri (25 pezzi da un metro)

— un misurino tipo quelli per detersivi

— 100 gettoni o monete dello stesso taglio

— coriandoli in sacchetti separati per colore.

Preparazione del gioco (le aiuole)

1. costruire la sagoma di un continente del Terzo Mondo (Africa, Asia o America Latina);

nel cortile bisogna fare prima di tutto una cornice quadrata con i mattoni posati per terra in posizione di taglio, saldati tra loro da un po' di mastice cementizio.

Al centro della cornice va realizzata la sagoma del continente scelto sempre con i mattoni in posizione di taglio saldati da mastice. Con il filo di ferro vanno indicati i confini delle nazioni mantenendoli staccati dal terreno con i paletti di legno piantati nel terreno e fissando il filo di ferro ai paletti con i chiodini.

Non è necessario badare troppo alla precisione, per facilitare il lavoro si possono preparare le sagome su carta delle nazioni più grandi, ingrandendo le piantine delle nazioni di un atlante con un episcopio e tralasciando gli stati piccolissimi.

In aula: la stessa preparazione va fatta sul foglio di laminato plastico posato sui banchi raggruppati al centro dell'aula.

La cornice sarà realizzata posando le stecche di legno sul foglio e la sagoma del continente si fa con una linea spezzata di stecche di legno fissate con silicone.

I confini dei paesi saranno fatti con il filo di ferro.

Si può rendere più divertenti ambedue le realizzazioni mettendo acqua vera tra le coste dei continenti e le cornici dei quadri.

Tutti i giochi dei problemi fondamentali dello sviluppo

A questo punto si può giocare su temi diversi, ad esempio:

1. Le risorse

Usando ghiaia colorata con lo smalto, o i coriandoli colorati, indicare le aree fertili e quelle desertiche come i ragazzi vogliono. Lo faranno probabilmente in modo uniforme. Poi l'animatore o un'altra squadra di ragazzi modificherà in base alla realtà usando i dati tratti dai libri guida; (vedi nota 2).

L'animatore spiegherà le diversità dei territori e quindi delle abitudini di vita.

2. La popolazione

Si può chiedere ai bambini di spargere la popolazione (di modellini o di palloncini di aspetto umano) sul territorio.

Essi lo faranno probabilmente in modo uniforme. Poi l'animatore o un'altra squadra di ragazzi corregge-

rà la distribuzione secondo la realtà (v. libri guida).

L'animatore spiegherà la problematica relativa indicando anche le relazioni con le risorse.

3. La guerra

Si può segnare con nastro rosso attaccato al filo di ferro dei confini tutti i conflitti che i ragazzi conoscono e poi tutti quelli che sono in atto in realtà (vedi libri guida).

L'animatore spiegherà le cause di uno o due di essi.

4. Le ricchezze

Distribuire ad ogni paese o popolo un po' di fiches di denaro o monete come i ragazzi vogliono. Poi proporzionalmente ai veri redditi pro-capite (v. libri guida).

L'animatore, nel correggere, sottolineerà il fatto che per alzare la pila di monetine di un paese, bisogna abbassare quella di un altro.

Si può anche simulare gli scambi valutari tra monete forti e monete deboli, usando fiches diverse.

5. Alimentazione

Distribuire a tutti i paesi un po' di riso e di mais come i ragazzi desiderano. Poi proporre di dare a ogni paese una dose adatta alla sua popolazione (un misurino, per ogni modellino di persona). L'animatore spiega la diversità dei due sistemi oppure, dopo il primo, propone di inventare un altro sistema di distribuzione.

Infine si ridistribuisce secondo la realtà (dai libri guida) commentando la necessità degli scambi e l'ingiusta distribuzione attuale.

6. Commerci

Ogni ragazzo o ogni squadra controlla un paese e decide di comprare (da fuori del continente) camioncini o trattori pagando in monete o in riso e mais. Dopo due o tre acquisti l'animatore aumenta il prezzo o impone prezzi evidentemente disuguali dimostrando e spiegando la dinamica dell'impoverimento.

Ai paesi di costa saranno portate subito le cose acquistate mediante la barca, quelli dell'interno dovranno invece pagare il trasporto ai vari paesi di passaggio (v. libri guida).

L'animatore spiega il significato.

7. Fame

Se un paese rimane con troppo poco cibo rispetto ai suoi abitanti l'animatore fa scoppiare con uno spillo i

palloncini o abbatte i modellini di persone, spiegando il circolo vizioso povertà-fame-produzione-distribuzione-commerci (v. libri guida).

Naturalmente si possono realizzare molti altri atti: ad es. sulle case (con scatole di cartone - v. la situazione sui libri guida), ospedali e sanità, igiene e malattie (bicchieri più o meno colmi di acqua pulita - v. libri guida), lavoro, istruzione, profughi e su quasi tutto il temario dello sviluppo presentato sul 1° numero di CEM di ottobre 1982.

Basta un po' di fantasia...

Buon lavoro, anzi buon divertimento!

Nota 1:

Dove trovare il materiale necessario

— il laminato plastico, i bastoni di legno da un fornitore per hobbysti "fai da te" o un falegname;

— mattoni, mastice cementizio,

nastro di pvc a striscie da un fornitore di materiali edili, ghiaia;

— filo di ferro, chiodini, martello, pinze, nastro adesivo, barattoli di smalto e pennelli da un negozio di ferramenta;

— modellini-giocattolo, palloncini, coriandoli, fiches, facsimile di cartamoneta, da un negozio di giocattoli;

— gettoni o monete presso una banca;

— riso e granoturco da un negozio di alimentari.

Nota 2:

Libri-guida necessari

Piccola Enciclopedia dello Sviluppo
Ed. EMI L. 12.000

Piccolo Atlante - Annuario De Agostini L. 10.000

Terzo Mondo chi è - Ed. EMI L. 13.000

inoltre:

"La spoliazione dei più poveri" in Missione Oggi N. 8, 1981, pag 19.



"Maestra, vieni a giocare con noi!" (cfr. p. 28)

LA FAMIGLIA ALLA SCUOLA

DEI FIGLI

di Rizzieri Paride

5° momento



Una domanda nasce spontanea dall'ultima proposta esaminata: Gesù era solo un brav'uomo — un adulto perfetto, proponibile agli altri uomini come modello? o c'era in Lui qualche cosa di più? e come cercare in Lui quel qualche cosa di più? Potrei azzardare un discorso filosofico-teologico — uno in più fra i molti, troppi ormai pronunciati finora — potrei consultare libri sapienti e invitare a consultarli. Mi è sembrato più facile riportare il cammino fatto con i ragazzi delle elementari per preparare l'ultimo Natale 1982.

Questo era lo schema del discorso.

Anzitutto una **ricerca sociale**, sotto forma d'intervista ai genitori e parenti, cui veniva rivolta la seguente domanda: **"Che cos'è il Natale per te?"**.

Ho fatto la raccolta dei dati e delle risposte in un cartellone, su cui prendevano posto anche delle riflessioni comuni sulle risposte ottenute.

Il Natale — si diceva comunemente — è festa, ricevere doni, mangiare il panettone; il Natale è andare a sciare, è andare a divertirsi. Quasi quasi un solletico per la pelle e per lo stomaco.

Per illuminare il problema ho incalzato: **"È tutto qua il Natale, oppure questa atmosfera gioiosa è segno di un altro Natale?"**. A questo punto ho ricominciato le interviste socio-storiche: nel passato, ai tempi delle nonne e dei nonni il Natale era festeggiato così, come ai nostri giorni? Come mai dal presepio di Francesco, nato come celebrazione di fede, si è giunti ad un Natale tanto poco religioso? Presepio ieri — albero di doni oggi. Ma cosa ci si attendeva un tempo dal Natale, e cosa ci si attende oggi?

La conclusione, ottenuta con la collaborazione degli scolari, è risultata questa: il Natale è una grande festa religiosa, è il ricordo della nascita di Gesù, figlio di Dio. Essa però nel tempo si è trasformata, è stata ridotta ad un fatto commerciale.

Qui si è resa necessaria una ricerca religiosa. Abbiamo letto le fonti bibliche, i passi del Vecchio Testamento per presentare agli scolari le attese messianiche. Abbiamo ascoltato qualche brano dei profeti e qualche narrazione evangelica, e abbiamo sintetizzato il tutto in una drammatizzazione consacrata alla grande speranza dei popoli. Lo scopo era acquisire un'idea importante: **questo è il vero Natale**.

A questo punto le domande sono divenute più semplici: **"Oggi, dove Gesù nasce ancora? Oggi Gesù è ancora un dono — e per chi è un dono?"**. La risposta è stata la costruzione di un presepio simbolico attraverso cartelloni simbolici raccolti attorno ad un tema: **"È Natale oggi se il mondo non si ama ancora?"**. Una grande stella riporta le frasi più importanti uscite dalla riflessione settimanale. L'ultima diceva: **"Signore, io credo: sostieni la mia fede!"**.

Adesso, partendo proprio dai valori autentici del Natale, il discorso diviene personale, molto difficile: vorrei dire che raggiungiamo il nodo centrale della ricerca proposta finora, della presa di coscienza dei problemi che ci tormentano. Quali sono i valori emergenti da una ricerca compiuta insieme, in famiglia, tra giovani e adulti, con spirito aperto e nello stesso tempo critico, molto critico?

Le pagine 25-26, riprodotte nel numero precedente del CEM, vanno analizzate con molta attenzione, perché rappresentano una strada obbligata, se non si vuole perdersi in chiacchiere inutili, dove si parla di tutto e di niente.

La pag. 27 riporta alcune risposte significative su ciò che conta sapere. È una pagina segno, non una pagina traguardo, perché ogni classe può aumentare la diagnosi, per riuscire

poi a presentare una terapia molto seria. I ragazzi di Campigo hanno scritto:

Amando e servendo si cresce.

Si cresce come persona, si cresce come famiglia: si cresce come comunità.

*ciò che non
conta sapere*

*ciò che conta
sapere*

Tante notizie o
pettegolezzi

Come si fa
a crescere

I numeri
del telefono

Come si fa
a migliorare

Tutte
le domande di
"Rischiatutto"
o di "Flash"

Come si fa
a vivere

In che anno
è morto
Giulio Cesare

Come si fa
a usare bene
la libertà

Come si fa
a fare buone
scelte

Come si fa
a prendere
le proprie
responsabilità

AMANDO E SERVENDO
SI CRESCE

C'è bisogno di crescere, o il mondo è cresciuto a sufficienza?

Ho condiviso un'Eucarestia a Socopo, periferia di Terezinha, Piani (Brasile) insieme con un gruppo di famiglie, oltre 300, buttate fuori dalle loro case, dalle loro terre, perché un ricco, senza volto, aveva assoldato dei militari per allontanarli ed avere così lo spazio libero al compimento di un progetto poco umano: **allevare capre**. Un segno di crescita questa situazione? E quante situazioni simili, quante ingiustizie, quanta mancanza d'amore!

Un mondo sempre più povero (2/3 dell'umanità) e un mondo sempre più ricco. Il mondo del Nord, il nostro, dove ogni spreco è consentito, e il mondo del Sud senza scuole, senza ospedali, senza cibo. Il mondo di coloro che possono pagarsi il safari in Amazzonia alla caccia degli Indios (cfr. il processo che si sta istituendo a Milano) e il mondo degli Indios che crescono per servire da bersaglio mobile. È nel cuore di ognuno di noi che cresce o muore l'ingiustizia. Ed è nella coscienza di ognuno che deve essere combattuta l'ingiustizia, combattuta la battaglia della giustizia.

La pace? Ma siamo matti?

In questi giorni ho parlato tanto spesso di pace, e mi sono preso del matto. Il mio ragionamento era molto semplice: la vicina fabbrica — Lunel — lavora per costruire armi ed è l'unica industria che opera ad orari pieni, che assume nuovi operai. Per la pace bisognerebbe chiuderla o cambiare oggetti di produzione. La risposta dei dirigenti arriva puntuale: "Ma sa che questa fabbrica lavora perché i paesi arabi possano man-

darci petrolio?" Solo se la gente acconsente a smettere l'uso di auto e di aerei si potrà chiudere.

Un ritorno al passato allora, a quel tempo in cui vivevano i nostri nonni e che ci appare tanto lontano e così poco appetibile? Uno che parla così è per lo meno un pazzo.

Eppure il discorso è **molto concreto**. C'è chi sta pensando che per il 2000 almeno due miliardi di persone devono scomparire: e c'è la polveriera già pronta per fare scoppiare il massacro.

AREA MORALE-RELIGIOSA

IL LIBRO DEL RITORNO

di Pier Giorgio Lanaro

4ª parte (cc. 7-11)



Questo tentativo di rilettura dell'Esodo si propone uno scopo preciso: quello di rintracciare, attraverso le vicende di un popolo che nasce alla vita, le linee di un'avventura che potrebbe divenire quella di tutta l'umanità. In altri termini rifiutiamo il susseguirsi di fatti e situazioni registrati fin qui dalla storia come fosse l'espressione di una tragica necessità, e quindi un modello destinato a ripetersi perennemente. 5000 anni di violenza e d'ingiustizia pianificata non costituiscono il bilancio di tutto ciò che l'uomo può compiere e diventare. L'esempio paradigmatico d'Israele — l'Israele di Mosè, non quello di Sharon e Begin — si offre quale itinerario aperto a tutti.

Il testo biblico dovrebbe essere accolto al di là di particolari scelte confessionali o ideologiche da ogni tipo di classe — 2°-4°-5° anno e medie — e facilitare un'analoga rilettura del periodo storico affrontato durante l'anno, o anche dell'attualità. A partire da due elementi:

a) l'esistenza dei poveri, i "dannati della storia", perennemente assoggettati al silenzio mentre gli "altri" maturano decisioni, di cui essi porteranno il peso. La storia dovrà

essere sempre vicenda imposta dai pochi ai molti? Perché non può diventare l'impresa creata da tutti?

b) il peso determinante che le motivazioni profonde, quelle rivolte al significato totale, le ragioni "religiose" possiedono nei confronti della storia. Rinviamo al n. 9 di CEM 81-82 (pp. 10-13 e documento d'incontro annesso) in cui abbiamo più dettagliatamente svolto il tema. È certo che le grandi "traversate" della storia, degli Ebrei e degli Almoravidi, degli Aztechi e dei Nicaraguensi, sono state compiute nel segno di una fede nel Trascendente, invocato con nomi diversi e molto spesso successivamente tradito. Ed è al nome di una Speranza più grande dell'orizzonte che s'appoggiano gli oscuri eroi di oggi: i forzati del gulak e le comunità dei poveri latino-americani.

Il tempo della decisione

"Poi il Signore disse a Mosè: Va dal faraone al mattino quando uscirà verso le acque... Gli riferirai: Il Signore, il Dio degli Ebrei, mi ha inviato a dirti: lascia partire il mio popolo!" (7, 14-16).

Dopo la lunga macerazione sotto le zolle della sofferenza e del silenzio, la spiga della libertà innalza il suo oro nel sole. La folla dei poveri della terra grida, ed i potenti la devono ascoltare. Per respingerla forse, per tentare di soffocarla sotto nuove paludi di sangue, ma senza più poterla ignorare. Così fu alla corte di Ramses, così avverrà tante altre volte, quando qualche uomo coraggioso si leverà per dare voce e volto ai rivoli sotterranei di lava che vogliono esplodere; Toussaint Louverture

Su questi discorsi bisogna fare angosciare il massimo di persone.

Un proverbio brasiliano ben noto dice che quando uno sogna da solo resta un isolato, ma quando si sogna insieme, allora la visione intravista nella notte comincia a realizzarsi.

Cioè la vera rivoluzione, quella dell'amore, comincia ad avere volto e forma.



...allora la visione comincia a realizzarsi.

a Tahiti o G. Chavez fra la "Raza", o Lech Walesa o le Madri di Plaza de Mayo.

E la lotta è profondamente ineguale. Il potente è condannato a vincere tutte le battaglie, perché una sconfitta sola segnerebbe la sua disfatta. Infatti a sostenerlo non c'è la forza sempre risorgente dell'assenso popolare, ma solo strumenti di morte, forgiati per distruggere. Può sembrare paradossale questo discorso, oggi che la struttura del potere è gigantesca, sorretta perfino da ordigni nucleari e da polizie segrete, esperte nell'arte della denuncia e della tortura. Forse semplifichiamo indebitamente la realtà. Pure è con questa fede che i pellegrini dell'Assoluto si ergevano di fronte al monarca egizio e lo fissavano in volto, mentre gli scandivano il messaggio ricevuto sulla montagna in fiamme. Ma il despota non può rassegnarsi a rinunciare ai suoi schiavi: come sorgerebbero i monumenti alle sue glorie se mancasero braccia incatenate per assicurarne la crescita?

La libertà non è mai stata un dono dei potenti, ma solo una conquista degli umili. Così avvenne anche allora.

L'epopea delle 10 piaghe

"Il Signore disse a Mosè: Comanda ad Aronne: prendi il tuo bastone e stendi la mano sulle acque degli Egiziani..." (7, 19).

Inizia con questo episodio la serie di avvenimenti prodigiosi che l'ignoto scriba ha voluto raccogliere insieme nei cc. 7-11 del testo. Da sempre le tradizioni d'Israele ripetevano i fatti straordinari che avevano scandito la liberazione degli antenati. I cronisti alla corte di Salomone raccontavano i 7 interventi con cui Yahwè aveva aperto al suo popolo la conquista della Terra. I discepoli di Elia e di Eliseo rammentavano i 5 castighi abbattutisi su chi aveva osato rifiutare il monito dei profeti, e le assemblee liturgiche celebravano le 5 sventure scatenate dall'Altissimo contro i nemici che gli rifiutavano il culto dovuto. Nella narrazione a noi pervenuta i tre filoni si sono riuniti nel racconto delle "10 Piaghe" (1). Fatti straordinari, da interpretare alla lettera, o semplici coincidenze climatico-ambientali, riducibili ad episodi fortuiti? (2).

Gli esuli di Babilonia che ne ascoltano il racconto si consolano al pensiero che Dio sarà con loro nella meravigliosa vicenda ormai in atto. Oggi, mentre il breve sogno di potenza politica iniziato con Davide si è dilguato per sempre, essi riscoprono che la vera liberazione non si ottiene facendo ricorso agli strumenti che gli oppressori da sempre conoscono. Non basta abbattere una tirannia, se mentre agonizza essa riesce ad iniettare il suo veleno proprio agli uomini che si erano levati per abbatterla. La storia è piena di rivoluzioni tradite, di liberatori trasformati in tiranni: URSS, Messico ed Iran ne costituiscono alcuni fra gli esempi più clamorosi di questo secolo.

Ogni fine, per quanto nobile, è già presente nei mezzi posti in opera per attuare un programma politico: la violenza, apparsa legittima quando era rivolta per rovesciare gli oppressori, di fatto s'installa automaticamente nelle strutture successivamente installate. È una semplice coincidenza, o l'espressione di una legge più vasta: il cuore dell'uomo è troppo fragile per resistere alla vertigine del potere?

Forse la Storia nuova di uno sviluppo autenticamente umano attende per nascere che a modellarla siano mani pure da sangue, stese solo a perdonare ed a porgere. Così avvenne in quei giorni lontani, quando Israele spezzò le catene, senza levare la mano contro i nemici. E per un istante si avverò la promessa: *"Beati i mansueti perché possederanno la Terra!"*.

Le "Guerre di Yahwè"

Le guerre presso i popoli antichi avevano un aspetto religioso. Nella Bibbia (cfr. Numeri, 21, 14) si ricorda "il libro delle guerre di Yahwè". L'espressione non indica guerre "sante", affrontate in nome di Dio, come tante volte avverrà nella storia, ma guerre che Dio stesso compie in difesa del popolo, suo alleato.

Erano una istituzione, minuziosamente regolata da precise scadenze: il popolo si riunisce al suono della tromba (Giudici, 6, 34), deve purificarsi da ogni colpa (Gios. 3, 5; 1 Sam. 21, 6). Sono previsti dei sacrifici propiziatori prima dello scontro (1 Sam. 11, 4); e, soprattutto, il ricorso a Yahwè per conoscere il volere (1 Re 22, 13-18; 1 Sam. 14, 36). Se il responso è favorevole, l'esito è certo. Il popolo deve ritirarsi e lasciare che gli eventi si compiano: gli è chiesto soltanto la fiducia totale nel suo Dio. Nel cap. 14 dell'Esodo ritroveremo lo schema descritto.

Però Dio non solo combatte per il popolo, ma anche contro di esso, per punirlo, come ammoniranno i profeti (Ger. 27, 6; Is. 1, 6...). In tal modo Israele comprenderà che la guerra è un male, destinato a scomparire solo quando sarà tolto il peccato (le potenze demoniache che imperverano sulla terra: cfr. Dan. cap. 7).

Gesù di Nazareth ingaggerà anch'egli la sua guerra, con la spada del Vangelo. La resurrezione inizierà la sua vittoria che sarà piena solo quando la Morte sarà distrutta (1 Cor. 15, 27).

Il Dio della Vita

"Mosè riferì: Dice il Signore: Verso la metà della notte io uscirò attraverso l'Egitto: morirà ogni primogenito... Un grande grido si alzerà in tutto il paese" (11, 4-6).

La decima piaga sembra sfregiare con un marchio indelebile l'epopea dei pacifici. Perché la morte dei fanciulli? Un prezzo necessario per ottenere la sottomissione del nemico ostinatamente chiuso nel suo rifiuto anche sotto l'imperversare dei flagelli?

È possibile però una lettura diversa dell'episodio, attraverso cui scoprire il senso profondo del privilegio d'Israele ed il vero volto del Liberatore che silenziosamente tesse la rete di salvezza.

Gli studiosi conoscono una consuetudine tristemente universale in tutte le religioni dell'antichità, e cioè i sacrifici umani. Esistevano determinate condizioni che ne imponevano la necessità: pestilenze o bufere, costruzione di città, battaglie difficili, dov'era necessario scongiurare l'ostilità delle potenze sconosciute. Il sacrificio poteva essere anche volontario: Tito Livio celebra il ricordo di Decio Mure offertosi come vittima per ottenere la sconfitta dei Sanniti, ed i cronisti aztechi rammentano i prigionieri che, scampati per il loro valore alla pietra sacrificale, avevano chiesto spontaneamente di concludervi l'esistenza.

Gli dei umani, quelli che con mani di ferro guidano i destini umani, o le immagini sbalzate nel metallo a loro somiglianza, dispongono di un solo potere, quello di distruggere. Il sangue delle vittime li avvolge in una nube vermiglia: sacro significa quindi votato alla morte. E così sono sacri i primogeniti d'Egitto che scompaiono per sempre nella notte buia.

Israele, unico, scopre che Dio non può amare la morte. Se un patriarca, ancora legato a consuetudini crudeli, potrà eroicamente decidere di rinunciare al suo primogenito, Yahwè subito lo rassicurerà che sua gloria è soltanto l'Uomo vivente.

Con quale ammirazione il Salmista contempla il creato e constata che sopra ogni splendore disseminato, sopra ogni mistero racchiuso negli abissi, s'innalza l'uomo, cui Dio ha affidato la custodia dell'universo.

Il Dio biblico possiede anch'egli i suoi altari, ed impone al suo popolo di immolargli tutto ciò che renderebbe la terra meno umana: la cupidigia, l'ingiustizia, l'arroganza.

I sacrifici cari a Yahwè

Udite la parola del Signore, / voi capi di Sodoma; / scoltate la dottrina del vostro Dio, / popolo di Gomorra. / "Che m'importa dei vostri sacrifici senza numero?" / dice il Signore. / "Sono sazio degli olocausti di montoni / e del grasso di giovenchi... / Quando venite a presentarvi a me, / chi richiede da voi / che veniate a calpestare i miei atri? / ... Le vostre mani grondano sangue. / ... Cessate di fare il male, / imparate a fare il bene, / ricercate la giustizia, soccorrete l'oppresso, / rendete giustizia all'orfano, difendete la causa della vedova" (Is. 1, 10 ss.).

Le fiamme che si levano dalle pietre sacrificali consumano solo ciò che impedisce alla vita di brillare in tutto il suo fulgore. Israele, solo fra tutti i popoli della terra, ha compreso il grande segreto. Egli sa che, come primogenito di Dio, è promesso alla vita. E con lui lo saranno tutte le stirpi della terra che acconsentiranno ad entrare nel gioioso corteo degli adoratori di Yahwè, il Dio della vita.

La sorte dei primogeniti

Quando il Signore ti avrà fatto entrare nel paese del Cananeo... tu riserverai per il Signore ogni primogenito del seno materno.

Quando tuo figlio ti chiederà domani: Che significa ciò? tu gli risponderai: Con braccio potente il Signore ci ha fatto uscire dall'Egitto, dalla condizione servile... Per questo io sacrifico al Signore ogni primo frutto del seno materno, e riscatto ogni primogenito dei miei figli. Questo sarà un segno sulla tua mano, sarà un ornamento fra i tuoi occhi, per ricordare che con braccio potente il Signore ci ha fatto uscire dall'Egitto (Esodo, 13, 11-16).



L'Intihuatana (pietra solare) di Machu Picchu (Perù). Sopra di essa venivano sacrificate le vittime umane.

Mentre l'Arcangelo della morte sfiora i tetri bastioni della metropoli, gli umili eredi dell'Alleanza, stanno celebrando il banchetto fraterno dopo il quale inizierà domani la lunga marcia verso la Terra nuova. È notte fonda, la notte di Pasqua.

(1) Cfr. per le tre tradizioni il numero di ottobre, p. 23. Schematicamente ricordiamo che la tradizione Yavistica riferisce le piaghe n. 1-2, 4-5, 7-8 e la 10^a; la Eloistica le n. 1-7-8-9 e 10; la Sacerdotale le n. 1-2-3-6 e 10.

(2) Resta comunque la realtà di un avvenimento clamoroso: una turba anonima di schiavi riuscì a sopravvivere dalle catene della schiavitù in cui l'impero egizio l'aveva costretto, ed a fondare una propria storia, mentre altri popoli, ben più importanti sotto ogni punto di vista, scomparvero per sempre insieme con le macerie della loro sovranità distrutta.

I POVERI

di Giovanni Gandolfi



La povertà è uno dei più antichi mali della nostra Terra, sempre presente in ogni epoca e sotto tutte le latitudini, ma soprattutto in determinate aree geografiche ed in particolari condizioni economiche e politiche.

Anche oggi, nonostante l'umanità sia in genere molto più "ricca" che in passato, nonostante si spendano cifre enormi per beni superflui e per armamenti, vi sono milioni e milioni di persone che mancano anche del minimo indispensabile e trascinano una misera esistenza.

Il poeta di origine austriaca Rainer Maria Rilke dice nei suoi brevi versi quanto sia terribile e desolante lo stato di povero, così tremendo che non vi sono parole per descriverlo e definirlo.

Il portoghese José Regio ci presenta invece una galleria di ritratti di indigenti, colti nelle loro caratteristiche e nel loro ambiente.

Privi di tutto

Essi sono poveri.

Sono privati di beni essenziali, sono affidati al caso, senza forza e [senza volontà.

Sono segnati dal sigillo d'una [angoscia senza nome, e sono privi di tutto:

anche del senso della povertà!

Rainer Maria Rilke

Canzone dei poveri

...E quella vecchia col gatto
con uno scialle sul capo,
trascina le sue ciabatte
con le stringhe slacciate,
nelle quali alle volte inciampa,
avviluppata in una seta violacea
— la veste che le ricopre
la carne ormai senza vita —
né pare che sia vestita
ma sembra mal pitturata...

E quei vecchi dementi
— vi è qualche ottuagenario —
che si trascinano lenti,
sia di sera che di giorno,
in un giardino solitario,
vivono senza compagnia
e non hanno nelle loro case
— nei miseri antri dove dormono —
né chi gli attacchi un bottone
né chi gli dica buongiorno...

E quel debole ragazzino
che guida il cieco che fatica
a cavare da un roco violino
i guaiti di un triste "fado" (1),
arrossisce nel pallido visino
quando canta un verso stonato.
Ché vuol dire che il povero cieco
perderà anche questo lavoro,
e maledice il violino ed il canto
e maledice il "fado" e il suo fato...

E quel vecchio che ostenta
i capelli sulle orecchie
e ha sul collo la zazzera
e un'unghia del piede fuoriesce
dalle povere scarpe rotte:
— fece una vita onorata,
ha la moglie paralitica,
ha sei figli, nulla possiede,
ha lavorato tutta la vita,
e deve ora chiedere l'elemosina!...

José Regio

(1) canzone popolare portoghese

Il sogno di ogni povero, di ogni persona che conduce un'esistenza di stenti, è quello di risvegliarsi un giorno e di ritrovarsi improvvisamente ricco. Anche il poeta Sumitranandan Pant, nella sua infanzia di bambino indiano di disagiate condizioni economiche, crede, nella sua ingenuità, che si avveri per lui un miracolo e gli spiccioli da lui piantati nel cortile di casa possano crescere e fruttificare...

I frutti della terra

Infanzia. Piantai spiccioli in cortile
sognando alberi grevi di denaro.

Udivo il vento tinnire argentino
nella mia messe di monete d'oro
e mi sentivo ricco come un re.

Ah, fantasia! mai nulla crebbe
[invece,
non un sol virgulto, in quel cortile:

ogni vespro inghiottiva anche i miei
[sogni.

Grattavo con le unghie nella terra
spiando nel calare d'ogni sera
un filo d'erba, un serpe di
[gramigna.

Che pazzo fui! Riebbi indietro solo
quel che piantai, gli spiccioli di
[prima.
Sumitranandan Pant

in: "Antologia della letteratura indiana", a cura di R. Gnoli e L.P. Mishra, Milano, Fratelli Fabbri, 1969

La vita è come un viaggio irto di difficoltà ed in cui i dolori si succedono ai dolori. Ben poco ha da prospettarsi di roseo, chi è povero, ma non deve ugualmente disperare, dice, con espressione di autentica saggezza popolare, il poeta ceco Frantisek Celakovsky: faticoso e stremante è il viaggio per il povero che deve andare a piedi, ma anche il ricco può incorrere in pericoli, pure andando in carrozza. E poi non fa differenza, la meta del viaggio è sempre la stessa; o povero o ricco nessuno riesce a sottrarsi alla morte...

Il viandante

Come un viaggio è questo mondo
dovunque posi il piede.
Varchi appena una montagna
e un'altra si profila.

E che vita a questo mondo!
La gente scapperebbe!
Un dolore appena hai pianto,
ti coglie un nuovo lutto.

Eh, i signori! in carrozza,
van comodi all'asciutto,
mentre il povero li segue,
fra il fango, nella pioggia.

Che m'importa della strada,
del male e dell'affanno?
Sol ch'io abbia gambe sane,
e due solide scarpe!

Ma anche a chi va in carrozza,
capitano dei guai:
se una ruota si frantuma
la carrozza si ribalta!

Finiremo tutti il viaggio,
sia a piedi, sia in carrozza,
signori o no, pernotteremo
tutti alla stessa locanda!
Frantisek Celakovsky

Ben diverso è il tono del seguente componimento poetico di un altro autore ceco, Petr Bezruc. Nella forma delle ballate popolari, egli rac-

conta la triste sorte di una fanciulla,
la cui famiglia è perseguitata dal destino
avverso, che ruba per necessità,
ma viene sorpresa ed arrestata, perciò,
in un impeto di sconcerto, tormentata
dalla vergogna del disonore, prende
l'estrema decisione del suicidio. È una
storia molto triste, drammatica e priva
di qualsiasi speranza, ma che coinvolge
fortemente il lettore.

Marycka Magdonova

Tornava a casa da Ostrava il vecchio
[Magdon,
nell'osteria la sera si fermò,
ne uscì fuori col cranio fracassato.
Piangeva Marycka Magdonova.

Un carro di carbone si rovesciò sui
[binari.
La vedova di Magdon sotto quel
[carro si spense.
A Staré Hamry cinque orfani erano
[in lacrime,
la maggiore - Marycka Magdonova.

Chi ad essi accudirà, chi darà loro
[il pane?
Sarai per loro un padre o una
[madre?
Tu credi forse che chi ha miniere
[abbia cuore,
come te, Marycka Magdonova?

Foreste immense ha il marchese
[Gero.
Se il padre uccisero le sue miniere,
può un orfano portarsi via un legno,
che ne dici, Marycka Magdonova?

Marycka, c'è il gelo e niente da
[mangiare...
I monti, i monti son pieni di legna...
Il borgomastro Hochfelder t'ha vista
[che la rubavi,
deve star zitto,
[Marycka Magdonova?

Che sposo ti sei scelta?
Ha una lunga baionetta, il berretto
[con le piume,
la fronte rozza e vai a Frydek
[con lui,
andrai con lui,
[Marycka Magdonova?

Che sposa sei? La testa china,
il grembiule sugli occhi con amare
ardenti gocce che scorrono sulle
[guance.
Cos'hai, Marycka Magdonova?

.....
Nel gelo della capanna restano gli
[uccellini,
chi ad essi accudirà, chi darà il loro
[pane?
Il ricco non se ne cura. Che cosa ti
[risuonava

nel cuore, Marycka Magdonova?

Marycka, qui accanto solo le rupi,
lungo le quali scorre impetuoso
lo schiumeggiante selvaggio
[Ostravice.
Lo senti, lo capisci, ragazza delle
[montagne?

Un salto verso sinistra, e tutto è
[finito.
I tuoi neri capelli si sono impigliati
[alla roccia,
le tue bianche mani si sono arrossate
[di sangue,
addio, Marycka Magdonova!

A Stare Hamry, nel cimitero, presso
[il muro,
senza croci né fiori si stringono
[tombe.
Là giacciono i suicidi senza fede.
Là giace Marycka Magdonova.
Petr Bezruc

in: "Antologia delle letture polacca-
ungherese-ceca-slovacca", a cura di
A. Zielinski, Milano, Fratelli Fab-
bri, 1969

È difficile per chi ha mangiato,
per chi è sazio, pensare a chi è rima-
sto o rimarrà a stomaco vuoto.

È facile invece affermare che bene
o male, a questo mondo, mangiano
tutti.

È facile rifugiarsi nel proprio egoi-
simo e nella propria pigrizia soste-
nendo che il singolo individuo non
può far nulla contro tutto ciò. Que-
sti ed altri sono i concetti espressi
con profonda sensibilità e penetra-
zione psicologica dallo scrittore
francese Raoul Follereau nella se-
guente poesia.

Io, stamattina, ho mangiato

Io, stamattina, ho mangiato.
Certamente, non c'è nulla di più
[normale,

di più comune.
A mezzogiorno, e poi stasera,
[io mangerò

come tutti...
Cosa dite? Tutti,
non mangiam tutti a questo mondo?
Certamente, me l'han detto.

[È ben triste.
Ma è necessario saper accettare il
[proprio destino;
non ci si può far nulla, non è vero?
Io, stamattina, ha mangiato.
Sicuramente, loro non hanno
[mangiato.

Ma cosa posso farci, io?
Non c'è rischio che possa tentare,
perché non posso con la mia
[porzione,
— modesta porzione — nutrire il
[mondo,

tutti coloro che nel mondo hanno
[fame.
E poi sono troppo preso dai miei
[affari.
Infine si tratta di sconosciuti...
Io, io, stamattina, io ho mangiato.
Raoul Follereau

Povero non è soltanto chi versa in
condizioni di estrema indigenza, ma
è chiunque venga privato dei beni
elementari di cui usufruiscono tutti
gli altri uomini. Povero è anche
qualsiasi uomo a cui si impedisca di
essere tale o venga discriminato,
emarginato, penalizzato ingiusta-
mente. È questa una forma di "po-
vertà" meno vistosa, ma senz'altro
molto diffusa. Leggetelo nei versi del
poeta francese Jacques Prévert.

Il sole splende per tutti

Il sole splende per tutti,
ma non splende nelle prigioni,
non splende per quelli che lavorano
[in miniera

quelli che mangiano carne cattiva
quelli che soffiano le bottiglie vuote
[che altri berranno piene
quelli che passano le vacanze nelle

[officine
quelli che mungono le vacche e non
[bevono il latte
quelli che dal dentista non vengono

[addormentati
quelli che l'inverno si scaldano
[nelle chiese
quelli che il sagrestano sbatte

[a scaldarsi fuori
quelli che vorrebbero mangiare per
[vivere
quelli che guardano scorrere il fiume
quelli che vengono assunti.

[licenziati, aumentati, diminuiti,
[percossi, frugati, accoppiati
quelli che non hanno mai visto

[il mare
quelli che puzzano di lino perché
[lavorano il lino
quelli che non hanno l'acqua

[corrente
quelli che spalano la neve per un
[salario meschino
quelli che invecchiano prima degli
[altri.

Jacques Prévert

PAGINE DI VITA

A CUORE APERTO

BAMBINI IN OMBRA

di Lisa Davanzo

PAGINE DI VITA

La Maestra che vive con bambini in difficoltà, può superare i limiti che vengono da incagli esterni o dalle tante stanchezze interiori, se sa prestare speranza, perché è poco serio essere ottimisti pensando che il tempo e le situazioni agguisteranno ogni cosa; è poco serio essere pessimisti pensando solo al fallimento. La maestra che spera, sa che questo bambino può uscire dall'isolamento e iniziare un cammino culturale e sociale.

Ancor oggi chi è in difficoltà viene catalogato, schedato, sezionato a seconda della scienza che ne fa oggetto di ricerca. Mille etichette, mille risposte: disadattato, caratteriale, labile, svantaggiato, delinquente, cosa di poco conto, disabile. A queste risposte mi pare che il bambino in difficoltà gridi: "Aiutatemi a vivere con quello che ho; non sezionate-mi, non dividetemi; lasciatemi tutto intero come mi tiene la mamma".

Perché al di là di ogni handicap, egli esiste come bambino con gli stessi diritti e le stesse attese.

ATTESE MUTE

La speranza prende il via da valori che ogni persona possiede. Un racconto africano parla di tre amici che, mentre attraversavano la foresta, si imbatterono in una carogna. Il primo si allontanò spaventato, il secondo inorridito si turò il naso. Il terzo si arrestò e, guardando attentamente la carne sfatta, sussurrò: "Come sono bianchi quei denti: eccoli lucicare al sole!".

Penso che questo debba essere il nostro primo atteggiamento per poter scorgere fra ciò che non va, quel sorriso, quel gesto, quel segno, quel grido, quella parola. Oggi i veri poveri sono questi nostri bambini piccoli, bisognosi di rapporti umani e sinceri; bambini che se incoraggiati e aiutati nelle loro vere possibilità, possono rompere le barriere più impervie.

Bambini in ombra, come li chiama un pedagogista americano, che se toccati dal sole possono schiudersi alla vita come fiori. Pensiamo ad Elena Keller.

Ogni maestra, però, anche se non ha avuto nella sua classe una Keller, può parlare di bambini con difficoltà motorie, di linguaggio, di socializzazione che oggi lavorano, assumendo tutte le loro responsabilità.

I PAR FIORI DA GNENTE

*La gramegna, le ortighe,
i spini croseri
anca lori fa i so fiori.
Fiori verdolini picinini
che par trovarli
basta ver oci boni
e no volar come sitoni (libellule).
Sti fiori de poco odor
de poco color
aparentemente
i par fiori da gnente,
e invenze i è completi
come e rose i gili e i tulipani.
Chissà allora che
noialtri i bei
noialtri i sani
davanti a ogni creatura
che fa poca figura
se veda el fior
e se sapia che a è un valor.*

GIOCA CON NOI, MAESTRA!

La maestra che sa giocare con i suoi bambini, diventa persona importante. La gioia esplode toccando tutti, anche Marco scontroso e solitario, anche Antonia così fredda e lontana. Il gioco ha la capacità di rendere spontanei, creativi, felici e di produrre amicizia. La maestra che gioca, vivacizza l'atmosfera in una dimensione di parità, perché da "adulta" si fa "piccola" come i suoi bambini. Difatti anche lei sbaglia, cade, non ce la fa, perde, vince.

Momenti di gioco sono indispensabili per dar vigore, distendere l'aggressività, aumentare la gioia. Dice Marc Twain: "Lavoro è tutto ciò che uno è obbligato a fare. Gioco è tutto ciò che uno non è obbligato a fare".

Il giocare è già ricompensa e gratitudine. Gratificazione che non fa sentire al cacciatore che si alza all'alba né sonno né stanchezza. Pensiamo ai nostri hobby.

Quando il bambino gioca, impara a mettersi in relazione con le cose e le persone: questo **imparare** lo riempie di eccitante felicità. Per questo non è mai stanco di giocare. Giocare "al mercato", "al dottore", "alla maestra" significa ripetere attivamente ciò che è stato sperimentato passivamente.

Il lavoro scolastico che ha per paradigma il senso del dovere, il voto, il castigo, qualche volta si fa pesante e ossessivo. Ben vengano allora i momenti di gioco: sono una sferzata d'aria pura, una carica di gioia per continuare poi a lavorare.

Giochi di destrezza: svuotare le tasche, infilare il cappotto, chiudere la cartella, infilare in una bottiglia sassi, mettere vari oggetti in ordine di grandezza, districare tre nodi.

Giochi d'intelligenza: uguaglianza e disuguaglianza tra sole e lampadine, scarpe e automobile, leone e farfalla;

Nomi in relazione: pioggia, tergicristallo, pozzanghera;
Nomi che terminano in udine, zione, trice, ore, sione;
Personaggi storici e fantastici.

Scrivendo alla lavagna in ordine sparso sillabe, rifare la parola (mer-lo/lo-mer; lavastoviglie: vi-la-glie-sto-va);
Città lungo i fiumi, città antichissime, città scomparse...

Ipotesi e verifica: suona il campanello; chi sarà? Quanti'è larga l'aula? Quanti cappotti sono appesi fuori? L'acqua della bottiglia riempirà il vaso?...

GIOCHIAMO "AL MERCATO".

Paola, mongoloide, spesso irascibile e scontrosa, gelosissima delle sue cose e della maestra, con il gioco ha trovato un certo equilibrio nel linguaggio e nei gesti. L'aula si trasforma in mercato; ogni tavolino diventa banco di vendita, libri e quaderni matite cartelle gomme colori sono la merce. Paola entra nel gioco: è mamma di casa e va a fare la spesa, mentre i venditori decantano la bontà della loro merce. Cammina guardando di qua e di là, ma non si decide a comprare. Improvvisamente Marina le si mette vicino. Paola sorride, la vicinanza della compagna le dà certezza. Si avvicina al banco della frutta.

— Due chili di queste mele.

+ Tutte rosse?

— No no anche gialle.

+ Ma la borsa?

— È qua.

+ Basta così?

— Banane per i piccoli.

+ Tre?

— No no, ancora, e anche due pompelmi e limoni.

+ Tutto a posto?

— Sì sì.

Paola è felice, i suoi occhi non mi hanno lasciato un momento, perché è dalla mia gioia che trae la forza per continuare a stare nel gioco.

Vicino al fruttivendolo, sono io che vendo calzature. Paola vi arriva subito.

+ Cosa desidera, bella signora? Un paio di scarpe?

— Sì quelle.

+ Che numero porta?

— Non so.

+ Sarà il 36. Vuole provare queste?

— Sì, ma oh, sono strette...

+ Forse gli stivali le calzano meglio. Proviamo.

— Sì sì, gli stivaletti rossi.

+ Sono eleganti e costano poco. Li metto nella scatola?

— No no, me li tengo su.

E battendo i tacchi se ne va orgogliosa tra i battimani di tutti.

Ogni tanto i bambini mi chiedono di fare io il gioco.

— Mettetevi ben comodi sulla seggiolina, distendetevi come meglio volete e attenzione!

Ora sono una sarta distratta, che perde il ditale, infila con fatica l'ago, attacca le tasche del cappotto troppo in basso, si scotta con il ferro da stiro. Ora sono una "dentista" che adopera siringone e tenaglie giganti.

Adriana, ritardata mentale, corre subito a sedersi sulla sedia della tortura, per il dolore si tiene la guancia e grida. Appena vede che preparo la grossa iniezione, comincia a tremare. È felice di essere protagonista di una così grande impresa. Spalanca la bocca e, mentre infilo la tenaglia per strappare il dente, gira paurosamente gli occhi e agita le mani. Allo strappo, immancabilmente dà un urlo straziante. Appena le mostro il dente, tutto ritorna come prima. All'ora dell'uscita mi fa vedere la gengiva martoriata. Io la rassicuro che tutto è a posto e lei se ne va contenta, anche se le sembra di avere la guancia indolenzita.

Quando sono il "chirurgo" che fa trapianti del cuore, tutti vorrebbero distendersi sul tavolaccio per l'operazione. Non scelgo Andrea vivacissimo, né la simpatica Giuliana, ma Enrico che parla con un fil di voce. Sotto gli occhi attenti dei bambini taglio, lego, tiro fuori, metto dentro, cucio. Enrico trattiene il respiro. Il momento più esaltante è quando messo il paziente in piedi, ascolto il battito del cuore.

— Operazione riuscita! grido.

+ Urrah!, rispondono in coro.

Momenti come questi hanno il potere di far circolare felicità, e quando uno è felice si dispone già a collaborare e non si sente più solo.

Per Annamaria, Mario, Chiara, Antonio, Lucia, Domenico che vivono in carrozzella, come Jenny, e per tutti i bambini in difficoltà, trascivo questa bella poesia.

COME UNA ROSA BLU

Jenny è una bambina

un'adorabile bambina.

Se i capelli le cadono sugli occhi
li scosta.

Ma la mano

non va dritta alla fronte.

Prima si curva come un fiore
al primo schiudersi dei petali.

Poi scosta i capelli
dagli occhi.

Jenny è diversa. Diversa?

Sì, diversa da quasi tutte le altre.

Ma chi ha detto che tutte le persone
debbono essere uguali?

Pensare, agire, apparire uguali?

Per me Jenny è come una rosa blu.

Avete mai visto una rosa blu?

Ci sono le rose bianche

e rose rosa

e rose gialle

e un'infinità di rose rosse.

Ma blu?

Un giardiniere sarebbe felice
di avere una rosa blu.

La gente verrebbe da lontano
per vederla.

Sarebbe rara, diversa, bella.

Anche Jenny è diversa.

Ecco perché in qualche modo
è come una rosa blu.

Ci sono molte cose

che Jenny non capisce.

E ci sono molte cose di Jenny

che gli altri non capiscono:

che Jenny è come un gattino senza coda,

che Jenny sente una musica diversa,

che Jenny deve essere protetta.

Jenny è come una rosa blu

delicata e bellissima.

Ma le rose blu sono così rare

che ne sappiamo poco, troppo poco.

Sappiamo solo che hanno bisogno

d'essere curate di più.

Di essere amate di più.

(Gerda Kein)

IL PIANETA DEGLI ESCLUSI E CASA ACCOGLIENZA

Daniele Novara - Pietro Visconti



UNA CITTÀ TRANQUILLA?

Piacenza, una città come tante altre del nord Italia: centomila abitanti o poco più, un benessere sufficiente nonostante un gigantesco pendolarismo verso l'ancor più ricca Milano. Un noto giornalista, Giorgio Bocca, l'ha recentemente visitata mentre si accingeva a celebrare il suo 2200esimo compleanno ricevendo il presidente Pertini. Il giornalista è passato, ha osservato, ha parlato con le autorità ed ha emesso il suo giudizio: Piacenza è il "polo freddo dell'Emilia", ossia una città tranquilla ed un po' fredda.

Ma purtroppo Piacenza è anche altro. È, per esempio, una città in cui la stampa nazionale ha dovuto parlare non per la riservatezza di carattere dei suoi abitanti ma per fatti di droga. Già in aprile la televisione si era occupata del caso di un tossicomane piacentino di 29 anni che, senza più alcuna speranza di dare un senso ai propri giorni, si è ucciso lucidamente, lasciando un drammatico messaggio-testamento ai suoi genitori ed a tutta la sua generazione.

Ancora, in novembre, tutti i giornali hanno dato notizia dell'applicazione da parte del Tribunale di Piacenza di una nuova norma di legge che consente al giudice di affidare un tossicodipendente a strutture di recupero sociale invece che al carcere. Ma, dato che a Piacenza le strutture mancano, in questo caso il giovane è stato affidato alla sua famiglia: non potrà uscire di casa per due anni ed otto mesi, ovvero la durata della pena che gli è stata inflitta.

Cos'è dunque Piacenza? Una città "tranquilla" o una città dove, tra l'altro, si muore per droga? Al solito, il problema è di come la si guarda: se con gli occhi del giornalista di passaggio oppure con quelli di chi la sente come una tranquilla abitudine (lavoro, famiglia, divertimento) oppure ancora con quelli di chi ne subisce tutte le violenze e le emarginazioni.

NASCE UN PROGETTO

Circa tre anni fa abbiamo appunto cominciato a guardare la città da quest'ultimo punto di vista. Eravamo un gruppo di giovani con alle spalle esperienze di promozione sociale nei quartieri poveri.

Abbiamo provato ad immedesimarci con coloro per i quali la città non sarà mai una facile abitudine o una serie di beni di consumo. Ci siamo ritrovati al fianco dello straniero che cerca lavoro, dell'ex-carcerato, del tossicodipendente che "si sbatte" tutto il giorno, del malato psichico con le sue frustrazioni e le sue ansie e di tutti quelli, in definitiva, che qualche condizione infelice ha portato a vivere in stato di precarietà.

Volevamo fare qualcosa a partire da noi stessi, impegnando la nostra vita, il nostro desiderio di condivisione in vista di una più aperta giustizia verso tutti gli uomini.

Abbiamo scoperto che per chi è in difficoltà manca, più che lo "specialista" che risolve i problemi a settori, un punto di riferimento umano, un appoggio fraterno, uno spazio dove sentirsi accolti ed accettati.

Allora abbiamo pensato che questo spazio potevamo offrirlo noi, mettendo anzitutto a disposizione il tempo del servizio civile (circa due anni) conseguente all'obiezione di coscienza, ed aggiungendovi il tempo libero di chi era studente o lavoratore. Ben presto comprendemmo anche che non era il caso di aprire un generico spazio d'accoglienza. Dovevamo puntare sulla creazione di una comunità, ossia un nucleo umano che sceglieva liberamente di vivere insieme con la finalità di accogliere quelle persone che più soffrono uno stato di necessità, solitudine ed emarginazione.

NIENTE DELEGA

Desideravamo dunque condividere la nostra vita con gli "ultimi", evitando il paternalismo e l'assistenzialismo. Ma — ci siamo chiesti — come garantirci che a poco a poco non ci riduciamo ad essere un istituto, una sorta di ghetto per emarginati in versione ammodernata? Come garantirci che non si approfitti del nostro impegno per giustificare il disimpegno di tutti, delegandoci un compito che è dell'intera comunità? Perché accettare di diventare la valvola di sfogo di un sistema disumano che prima crea i problemi e poi utilizza qualcuno (in questo caso noi) per risolverli?

Per noi, che sempre abbiamo cercato di risalire alle cause, lottando tenacemente contro ingiustizie e discriminazioni, sarebbe stato un fallimento. È nata così l'esigenza di non prestarci a questo gioco. E invece di accettare il ruolo della "valvola di sfogo" ci siamo messi a svolgere quello di chi cerca di coinvolgere tutti (singoli, istituzioni, famiglie) in un comune impegno di giustizia e di fraternità.

La nostra convinzione è infatti che bisogna cambiare il mondo, i meccanismi economici di sfruttamento e di alienazione sul lavoro; che vanno eliminati i ghetti urbani e le metropoli impossibili; che va superata e trasformata la cultura del consumo e della morte.

Intanto facciamo a tutti, impegnandoci noi per primi, una semplice proposta: impegnarsi nell'accoglienza di chi ha bisogno, magari solo per un giorno o per una settimana. Aprire dunque la propria casa e la propria famiglia, rinunciare alle sicurezze quotidiane ed accogliere qualcuno che concretamente cerca un aiuto.

Non solo, ma anche "scavare" nei meandri che portano all'emarginazione, mettere a nudo le assurdità e le complicità, denunciare direttamente le responsabilità delle morti violente, delle morti sociali, delle esclusioni dalla vita di tutti.

OGGI

Oggi la "Casa accoglienza" è una realtà che si sta ben radicando nel tessuto umano e sociale di Piacenza.

Si presenta come una comunità formata da sette-otto persone: alcuni obiettori volontari ed altri ospiti per un certo periodo di tempo.

Il lavoro assorbe gran parte della giornata ed è vissuto per lo più al laboratorio di giochi didattici in legno, un'esperienza di lavoro autogestito avviata contemporaneamente all'apertura della "Casa accoglienza". Il laboratorio ci permette di avere un lavoro nostro, ma più ancora un tipo di lavoro in cui tutti sono responsabili, in cui ognuno è consapevole delle finalità ed in cui il contatto umano non viene mai meno.

Momento importante della vita comunitaria è la riunione settimanale che permette di discutere i problemi comuni e di comunicare a livello personale.



Diverse, e con diversi problemi, sono le persone passate direttamente alla "Casa accoglienza". Ancora di più, naturalmente, sono le segnalazioni di situazioni umane difficili (anche da fuori della nostra provincia).

Ogni volta che è possibile interpelliamo quegli amici (famiglie, parrocchie, singoli) che hanno dato la loro disponibilità all'accoglienza ed all'ospitalità per brevi periodi di tempo. È nostra costante preoccupazione di coinvolgere, attorno alle difficoltà di una persona, le sue amicizie, i servizi preposti istituzionalmente, insomma tutti coloro che possono, o debbono, fare qualcosa.

A poco a poco andiamo poi chiarendo, attraverso comuni riflessioni critiche, la natura e la causa dei problemi d'emarginazione che ci troviamo ad affrontare. Così è stato per la questione degli zingari, così è per il problema-droga.

I risultati di questi approfondimenti conoscitivi vengono riportati sul nostro giornalino (periodicità 3-4 mesi) che sta diventando lentamente uno strumento di informazione e di sensibilizzazione su temi che troppo spesso si tende a dimenticare. Il giornalino svolge poi un importante servizio di collegamento tra quanti guardano con interesse alla nostra esperienza.

Nessuno di noi si sente un eroe oppure è particolarmente predisposto a tale vita. Pur con tutti i nostri limiti, ci sentiamo piuttosto una provocazione per un mondo in cui invece

delle fraternità sembrano crescere l'indifferenza e la violenza. Ci sentiamo "una possibilità", su un fronte particolare com'è quello della lotta all'emarginazione, per tentare di nuovo l'avventura di superare i confini della vecchia realtà e di seguire i percorsi che portano al nuovo mondo, quel mondo che non potrà essere altro che il frutto, libero e bello, di una capillare creazione collettiva.

Ogni classe, ogni centro educativo potrebbe utilizzare come traccia di lavoro le tappe che noi stessi abbiamo percorso per giungere alla "Casa accoglienza".

Dapprima è utile volgere lo sguardo alla propria realtà cittadina: chi sono gli esclusi? perché? quali le cause dell'esclusione? Si possono allora raccogliere le prime risposte, fare un quadro ed integrarlo in vario modo.

Quindi val la pena di chiedersi: chi offre un aiuto a queste persone che si trovano in difficoltà?

Sarebbe interessante per esempio far chiedere dal ragazzo alla sua famiglia se si interessa direttamente di qualcuna di queste situazioni umane.

Ovviamente, si possono contattare, a questo punto, i servizi istituzionalmente preposti a tale compito e gli eventuali gruppi di volontariato, tanto meglio se strutturati come comunità di accoglienza.

Infine: cosa possiamo fare noi personalmente?

I 20 alunni della classe 5/B, presso la Scuola Elementare G. Mazzini (1° Circolo), PC, hanno inviato delle lettere per ottenere la liberazione di Arturo Velasco.

Ringraziamo l'insegnante Clara Milano Picciano che ha diretto l'iniziativa, e rinnoviamo l'invito pressante a sostenere la nostra richiesta.

AL SERVIZIO DELL'UMANITÀ

Scuola 2 Giugno, PC, Classe V^a E



La V^a E della 2 Giugno ha concluso nel giugno 1982 un cammino educativo iniziato nel 1977, come ricerca sul tema affascinante della **Vita**, sentito come Valore e come Dono, da accogliere e da offrire. (Cfr. in CEM-MONDIALITÀ, febbraio 1982, pp. 10-16).

La fase conclusiva prevedeva la scoperta della Vita che cresce e si evolve, conferendo un volto nuovo all'ambiente geografico ed umano: la Vita che si chiama **PROGRESSO**. Scoperte scientifiche ed applicazioni tecnologiche si susseguono a ritmo vertiginoso, conferendo al pianeta dinamismi che paiono irresistibili. Giungle di cemento attorniano la città, nastri d'asfalto invadono la campagna, insetti metallici ronzano veloci nel cielo.

E l'UOMO, dove va a finire? Rimane sempre il protagonista della storia, o malinconicamente si avvia verso il ripostiglio dei ferrivecchi lasciando che scintillanti robot lo sostituiscano nel compito di reggere le sorti della megalopoli? In altri termini: c'è sempre un posto per l'uomo nel mondo d'oggi?

È quanto alunni ed insegnante della 2 Giugno si sono proposti di verificare, in tre momenti diversi che si susseguono e si richiamano come parti di un unico progetto. I risultati sono raccolti in tre fascicoli di cui presentiamo alcuni momenti.

1) **C'è stato progresso nella nostra città?** (come la quinta E della scuola 2 Giugno coglie la storia).

2) **L'uomo e l'Ambiente sono al servizio dell'umanità?** (Lo sguardo della classe si allarga ad osservare situazioni storico-geografiche che appartengono a tutto il mondo degli uomini).

3) (ritornando al quadro cittadino, rivisitato con amici incontrati lungo il percorso: cfr. l'itinerario didattico prospettato nel n. 8 di CEM-MONDIALITÀ 81-82, pp. 8-9, in cui si propone una visita al quartiere compiuta con gli occhi del compagno colpito da handicap) **La Storia di alcune persone che amano e amano l'uomo.**

Da "C'è stato 'progresso' nella nostra città?"

Per comprendere il significato di *progresso umano* è stata fatta un'indagine che tenesse presente gli obiettivi sotto elencati:

Obiettivo primario: Verificare se il progresso tecnico è realmente *al servizio dell'UOMO e della solidarietà Umana*.

Obiettivo intermedio: scoprire il nostro territorio cittadino sotto l'aspetto: economico, religioso, sociale territoriale, confrontarlo con quello di ieri per individuare se i vari "CAMBIAMENTI" apportati dal lavoro dell'uomo, sono segno di "PROGRESSO" sociale.

Metodo:

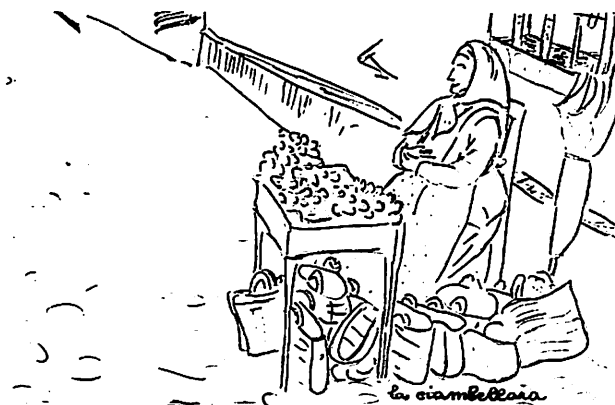
a) SI SONO INDIVIDUATE VARIE IPOTESI, con riferimento ai differenti aspetti della vita dell'uomo sul territorio, nello sviluppo delle case, nei mestieri dell'uomo, nelle abitazioni ecc.

b) La classe si è divisa IN GRUPPI, per raccogliere e localizzare le varie ipotesi in un territorio preciso: LA CITTÀ.

c) I VARI GRUPPI HANNO FORMULATO ALCUNI MODI DI PROCEDERE per lo studio del nostro ambiente cittadino; in seguito hanno CONFRONTATO I RISPETTIVI RISULTATI.

I RISULTATI DELL'INDAGINE vertono sui seguenti settori: Scuola elementare (di ieri e di oggi), Agricoltura, Mezzi di trasporto, Notizie sulla Medicina, La Chiesa, la Casa, Artigianato, Industria (sempre di ieri e di oggi): sotto gli aspetti economico, sociale, territoriale, religioso (quando il tema lo consente).

Uno sguardo al passato riporta alla ribalta volti e persone ormai scomparsi, quasi una carrellata della nostalgia: In successione: la Lavandaia, la Merciaiuola, il Venditore di limoni, il Lustrascarpe, l'Arriffatore, lo Spazzacamino, il Maniscalco, il Lampionaio, il Sorbettiere, il "Tuler", la Ciambellaia, ecc....



Da "L'uomo e l'ambiente..."

Presentazione

Questo fascicoletto è il risultato di un lavoro svolto in classe durante l'anno scolastico, attorno al tema del "PROGRESSO", secondo gli obiettivi e la metodologia sottoindicata. Tale tema ha permesso di svolgere in maniera interessante gli argomenti legati all'area geografica, storica e scientifica.

Obiettivo

a) Lo studio della CITTÀ è servito per verificare che cosa "significhi" "PROGRESSO UMANO".

b) Questo, che si sta presentando, è servito per verificare quali sono gli elementi che lo favoriscono o lo rendono difficile in tutto il mondo.

Metodo

a) È stato fatto lo studio di alcuni Stati e alcune epoche storiche nelle quali sono stati messi in evidenza gli "elementi" fondamentali che determinano il PROGRESSO. Inoltre c'è stato lo studio di altri Stati, nei quali è evidente la carenza di questi "elementi".

b) Sono stati fatti incontri con esperti: lo scienziato Antonino Zichici, il prof. Piergiorgio Lanaro, l'insegnante Tea Paggei, il prof. Baravalle Vincenzo.

c) Sono state fatte alcune proiezioni relative agli argomenti trattati.

d) Sono stati letti alcuni libri "IL PICCOLO VENTRAIO", un fascicoletto sulle Multinazionali, un piccolo fascicoletto su Martin Luther King, un piccolo fascicoletto su Madre Teresa di Calcutta e Don Gnocchi.

Verifica

La verifica consiste nella raccolta in sintesi del lavoro fatto.

Difficoltà

a) Il tempo a disposizione è troppo limitato.
b) Diversi bambini non sono aiutati, ad interessarsi delle vicende dell'uomo di oggi, attraverso l'ascolto della TV o di qualche articolo del giornale.

c) Trovi anche qualche difficoltà, presso i genitori stessi i quali vorrebbero che lo studio delle varie discipline fosse mnemonico.

Seguono alcune verifiche, relative agli elementi suindicati, per ognuno dei quali vengono indicati gli aspetti favorevoli e quelli contrari all'emergere del progresso umano. L'attenzione è portata alla **Condivisione**, senza la quale non si ha autentica crescita dell'uomo:

QUANDO L'UOMO DI IERI NON CONDIVIDEVA L'ALTRO CREAVA DIVISIONI

1) L'EUROPEO s'imponeva al nero, per farne uno schiavo (**razzismo**: tratta degli schiavi).

2) Alcuni paesi s'imponevano agli altri per sfruttarne terreni e materie prime (**potere**: colonialismo).

3) I capitalisti sfruttavano i deboli nell'usare le tecnologie (**la ricchezza**: Rivoluzione industriale).

QUANDO L'UOMO DI OGGI NON CONDIVIDE CREA DISORDINE

1) Il mondo **industrializzato** (Europa Occid., U.R.S.S., U.S.A.) s'impone ai paesi sottosviluppati perché ha più capitali, ha più strumenti, più tecnici, più fertilizzanti (**ricchezza**).

2) I paesi sottosviluppati devono dipendere dai paesi industrializzati e accettano di vendere le loro materie prime ad un prezzo molto inferiore di quanto essi devono pagare i manufatti (**fame nel mondo**).

3) Il governo a volte s'impegna in una politica di **potenza** (costruzioni di armi).

QUANDO L'UOMO DI IERI E DI OGGI CONDIVIDEVA E CONDIVIDE LE SCOPERTE, ED È ATTENTO ALL'ALTRO PERMETTE...

1) La diffusione delle scoperte scientifiche (per noi lo scienziato Zichichi).

2) La diffusione della tecnologia (le varie invenzioni).

3) L'attenzione al bisognoso: per noi Martin Luther King, Madre Teresa di Calcutta.

Il fascicolo n. 3 "La storia di alcune persone..." conclude il cammino didattico-educativo di cui sottolinea gli aspetti più direttamente orientati al coinvolgimento affettivo ed alla attività esperienziale vissuta dagli alunni insieme con l'educatore. La domanda sempre presente, anche se formulata in maniere diverse è questa: è Progresso quello che esclude da sé gli "ultimi", i meno favoriti, gli handicappati per es.?

CHI È L'UOMO PER NOI

È colui che può distruggere l'opera di Dio e se stesso.

Questo personaggio, può diventare schiavo della televisione e dei soldi...

È quello che crede che la felicità si crei con l'egoismo, con l'imbroglio e con l'inganno.

È quel personaggio che può dimenticare il CREATORE, la bontà, la giustizia e l'amore per creare un nuovo mondo di drogati e di alcoolizzati.

È colui che può causare guerre.

È colui che può uccidere...

CHI È L'UOMO PER NOI

È un "essere" che ha degli stimoli, delle sensazioni, che ha dei sentimenti: l'amore, l'affetto, la libertà, la giustizia, la speranza, la bellezza, la voglia di lavorare.

È colui che ha il valore della famiglia, ha voglia di conoscere, amare e di essere amato.

È una persona che si deve realizzare insieme agli altri, perché per riprodursi ha bisogno dell'altro.

Ha bisogno di Dio per potersi realizzare, quindi non può dimenticare di essere indipendente.

È la macchina più perfetta e libera che esista.

La fortuna dell'Uomo è di avere sempre accanto a sé il "PROGETTISTA" per: soccorrerlo, per aiutarlo, per incoraggiarlo, per dargli fiducia.

È un "essere" importantissimo, perché è stato scelto da Dio per farne il suo collaboratore...

Le pp. 9-10 costituiscono una specie di denuncia, soprattutto se le mettiamo in rapporto a quanto constatato nel 1° fascicolo, dove si enumeravano le innovazioni registrate nei vari campi dell'ambiente cittadino; qui si constata un preoccupante immobilismo per quanto si riferisce alle necessità delle persone meno favorite.

IERI, QUALI LE STRUTTURE E QUALI LE PERSONE CHE SI SONO OCCUPATE DEI "BISOGNOSI" NEL NOSTRO AMBIENTE CITTADINO

1) Istituto Madonna della Bomba.

2) Istituto Scalabrini.

3) Casa del Fanciullo.

OGGI, QUALI LE STRUTTURE E QUALI SONO LE PERSONE CHE SI SONO OCCUPATE DEI "BISOGNOSI" NEL NOSTRO AMBIENTE CITTADINO

1) Istituto Madonna della Bomba.

2) Istituto Scalabrini.

3) Casa del Fanciullo.

4) Noi ed altri volontari e i genitori dei bambini portatori di handicap.

Un momento importante nell'attività dell'anno fu rappresentato da una collaborazione continuativa con la classe speciale dell'Istituto Scalabrini.

Premessa

Questa esperienza di lavoro è partita dalla realtà della condizione dei bambini non udenti, dalla necessità di far conoscere tale realtà ai bambini normali e da avviare utili rapporti interpersonali tali da permettere una concreta esperienza di comunicazione.

Obiettivi

Questa esperienza si propone di soddisfare alcune esigenze educative fra cui:

1) far acquisire una sicurezza nei rapporti interpersonali migliorando la comunicazione, l'attenzione e la disponibilità, attraverso lo stare insieme, la ricerca e l'uso dei linguaggi specifici (mimico-gestuali, spontaneo, grafico-pittorico, verbale in situazione).

2) Far prendere coscienza che alcune esperienze possono essere realizzate, con più frutto, mettendo in comune le capacità di ciascuno al di là di alcuni limiti personali, dei bambini non udenti, di quelli normali e delle loro rispettive famiglie.

Contenuto

Portare il bambino, con gradualità, alla scoperta delle realtà che fanno parte della storia dell'uomo e delle situazioni della nostra città, per stimolarne l'apertura verso i problemi sociali e comprendere che il "progresso" è tale solo se tutti gli uomini ne possono beneficiare.

Metodo e strumenti

Il contenuto si realizza attraverso il duplice processo di socializzazione e di integrazione dei due gruppi e la realizzazione di attività varie nell'interno della scuola stessa e fuori di essa.

È necessario quindi:

— fissare una programmazione didattica generale comune.

— Programmare delle attività integrative insieme alle insegnanti e ai genitori.

— Lavorare in gruppi misti con frequenza bisettimanale.

— Acquisire strumenti per comunicare, attraverso la conoscenza anche del METODO VERBO-TONALE usato per la riabilitazione dei non udenti.

— Fare esperienze comuni anche fuori dall'ambiente scolastico, con la partecipazione delle rispettive famiglie.

— Approntare UNA MOSTRA dei lavori fatti, per dare un contributo concreto alla realizzazione di una situazione di bisogno esistente nella nostra città e contemporaneamente far conoscere l'esperienza.

— Impostare un libretto, nel quale raccontare la storia di questa esperienza, sottolineandone l'aspetto didattico-educativo e sociale, affinché possa essere conosciuta ed ampliata, a favore del miglioramento della condizione diretta anche dei genitori di tutti gli alunni.

— Verificare infine, se le famiglie si sentono di portare avanti questo cammino anche dopo le scuole elementari.

Verifica

La verifica verrà fatta con le insegnanti, con i genitori, con gli alunni, con l'equipe dell'ISTITUTO SCALABRINI e il Direttore Didattico della Scuola 2 Giugno e la Direttrice della Scuola Mazzini.

Iniziò allora un incontro settimanale, presso l'Istituto "Madonna della Bomba" con i ragazzi handicappati, non udenti, ecc..., per un pomeriggio lieto da trascorrere insieme. Ad esso partecipavano — perché l'iniziativa continua tuttora — anche i parenti dei ragazzi, di quelli cosiddetti "normali" e degli altri meno favoriti. Riportiamo le riflessioni di due mamme di bambini: sono il frutto più prezioso della nostra attività, il ricordo più bello di questi cinque anni, ormai trascorsi. Non invano, speriamo.

Sembrava che tutto fosse cominciato nel modo migliore, quel giorno quando nacque il nostro terzo figlio che chiamammo TOMMASO.

Era sano, robusto, vivace.

Poi, un brutto giorno, avvenne qualcosa che sconvolse la sua e la nostra vita e per noi genitori calò il sipario sul futuro di questo bambino a cui il destino aveva detto no!

Per lui si fermò il tempo e il mondo.

Per noi genitori cominciò il calvario dei mille perché senza risposta.

Perché era successo?

Perché la scienza non aveva altre risorse?

Perché il progresso nella sua certezza di conquista non aveva una risposta per noi?

L'unica realtà evidente a cui era destinato questo bambino, ormai l'avevamo capito, era la solitudine e il silenzio.

Poi durante la lunga battaglia combattuta per far sapere alla società che esisteva, aveva diritto ad occupare un posto in mezzo agli altri, si presentò l'occasione più importante e più bella della sua vita: era il primo perché che non rimbalzava inutilmente nel vuoto.

"Perché non lo porti nella mia scuola in mezzo ai miei alunni, con la presenza, forse, dei loro genitori?". Queste furono le parole che un'insegnante della scuola della 2 Giugno mi rivolse.

Mi prese un attimo di commozione profonda ma anche di perplessità. Non conoscevo e non riuscivo ad immaginare la reazione dei bambini posti di fronte ad una realtà tanto diversa dalla loro.

La maestra Rosetta probabilmente intuì, perché mi disse: "Stai tranquilla che se sei d'accordo io sono disponibile e così pure i miei alunni; si fa e andrà tutto benissimo".

Quanto e come lavorò perché l'incontro si rivelasse positivo è facile immaginarlo. Per Tommaso fu un momento magico!

Aveva finalmente conosciuto un gruppo di autentici amici, contenti di cantare, battere le mani, sorridere per renderlo felice.

Non era più solo.

Seguirono altri incontri e con grande gioia scoprimmo che stare insieme era bello e importante.

Questa certezza e altri motivi ci stimolarono a dare vita all'esperienza del sabato pomeriggio, dove ebbi il piacere di conoscere i genitori della 5 E e tanti altri volontari animati dal desiderio di far sorridere i nostri bambini.

A noi genitori dei bambini handicappati, spetta il compito di far capire a questi "uomini" del futuro l'importanza della loro presenza al nostro fianco stimolandoli a perseverare per garantire a questi bambini e ai loro familiari un avvenire più "sereno".

Mamma Luisa

Per ogni mamma, la nascita di un figlio dovrebbe essere solo gioia e felicità.

Ma quando nasce un bambino infermo diventa una sofferenza viva, e continua.

L'amore si mescola al dolore.

È molto difficile accettare un figlio che non camminerà e non parlerà mai. Per questo non ti rassegni e giri mezzo mondo alla ricerca di un qualcosa che non esiste.

Col tempo poi diventa un'abitudine, e questo figlio che ha bisogno di tante cure lo ami sempre più...

Ti senti, però, sola e compassionata da tutti. Questo fatto è molto brutto, perché ti porta all'isolamento.

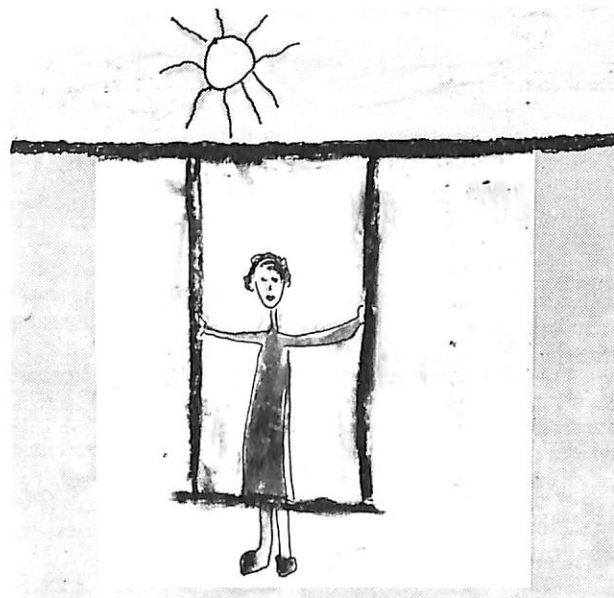
Da qualche tempo ho conosciuto un gruppo di persone: bambini, genitori, insegnanti, ragazzi che accettano mio figlio per quello che è, senza tanta compassione, cercando di aiutarlo a trovare la sua fetta di felicità, anche piccina...

Mi si chiede cosa mi aspetto in un futuro per mio figlio?

Solo serenità anche fuori dalla famiglia.

Non trovo il coraggio di sperare di più.

La mamma di Gianpaolo



Mirella all'altalena.

I POPOLI DELLA FAME

di Piero Gheddo

a cura di Beppe Iotti

Ecco un libro notevole e, almeno in parte, esemplare di un modo etnocentrico di considerare lo sviluppo, il che lo rende interessante perlomeno in senso comparativo. Lasciando da parte molte pagine che ci trovano pienamente consenzienti, anche perché ricalcano dati e tesi ormai universalmente accettate, passiamo senz'altro ad esaminare quella che vorrebbe essere la risposta dell'autore alla grande domanda: **perché il sottosviluppo?**

a) L'autore non risparmia dure critiche allo sfruttamento coloniale e neo-coloniale, con cenni espliciti alle multinazionali, alle monoculture; viene auspicato un "nuovo ordine economico internazionale", inquadrato in un modello di sviluppo integrale dell'uomo...

Le analisi del sottosviluppo che sono in circolazione, però, peccherebbero di economicismo: ciò vale anzitutto per le teorie "occidentali" dei primi anni '60, ma anche per altre analisi, assai più contestatrici dell'ordine esistente, secondo cui la causa preminente del sottosviluppo sarebbe appunto lo sfruttamento economico da parte dei paesi ricchi ("teoria della dipendenza").

Ora, nessuno nega che un'ottica puramente economica sia fuorviante. Ma il punto è che il Gheddo, partendo da questa osservazione in sé corretta, pretende di demolire le teorie suddette nel loro stesso ambito di analisi economiche. Alla fine, si arriva quasi a sostenere che le cause economiche sono pressoché ininfluenti, dal momento che, anche se vi fosse maggior giustizia nell'ordine internazionale, prevarrebbero nei paesi poveri le cause endogene di sottosviluppo, e la situazione si perpetuerebbe.

b) Per l'autore il fattore principale per lo sviluppo dei popoli, è quello culturale. Se si intende "cultura" in senso lato, e così fa Gheddo, l'affermazione è rispettabilissima, anche perché è la scoperta dell'acqua calda. Lo sviluppo dell'Occidente, per esempio, proviene — è risaputo — da alcuni elementi specifici della nostra civiltà: la coscienza della dignità e dei diritti dell'uomo, l'idea che missione dell'uomo sia il dominio sulla natura, l'idea che il "progredire" della storia sia fatto naturale e positivo.

Ma ecco un' affermazione sconcertante nella sua perentorietà: questi elementi distintivi del progresso occidentale sarebbero in fondo da riportare alla radice cristiana della nostra cultura. Non è un'idea nuova, e del resto Gheddo stesso cita pensatori dai quali essa proviene: Dawson, Toynbee, Weber, quel Weber che fece risalire il capitalismo al protestantesimo. Si noti come questa intuizione sia stata usata nel bene e nel male, a favore e a sfavore del cristianesimo, così come larga fortuna ha avuto la sua immagine speculare, quell'idea per cui, a partire dal fatto economico, spieghiamo quello culturale e perfino quello religioso.

Devo dire onestamente che, per me, l'una e l'altra teoria risultano assai poco rispettose del fatto religioso.

Dunque: se l'Occidente è sviluppato perché cristiano, per qual motivo il Terzo Mondo non è sviluppato? La risposta è facile.

Si osserva infatti che: 1) le culture non occidentali concepirebbero un Dio immanente alla natura, cioè una natura divinizzata, sottraendola al dominio dell'uomo; 2) queste culture non conoscendo il Cristo non sarebbero antropocentriche, perciò non danno il giusto valore alla creatura umana;

3) esse, infine, per motivi religiosi, hanno una concezione statica o ciclica della storia, e perciò tendono non al progresso, ma al mantenimento dello status quo.

Diciamo subito che la scientificità, o meglio la verosimiglianza di simili affermazioni è tutta da discutere: esistono quantomeno numerose culture non occidentali cui solo l'ignoranza può attribuire simili caratteristiche (un solo esempio: l'Islam). Inoltre è anche da verificare l'intima connessione del fatto cristiano con i tipici valori occidentali, come oggi li conosciamo: basti pensare alla statica costruzione teocratica del mondo medioevale, perlomeno come certi teologi lo ipotizzano. Essa di fatto venne faticosamente superata da movimenti di chiara origine extra- (quando non anti-) cristiana, come l'umanesimo, l'illuminismo, il marxismo. Sostenere allora che tali movimenti sono implicitamente cristiani è affermazione facile, suggestiva e pericolosa, perché equivale un po' a ripetere il vecchio assioma di B. Croce, che **tutto ciò che è occidentale è in fondo implicitamente cristiano**. Questa para-identificazione tra Occidente e Cristianità è un uso ideologico della fede chiaramente fuori dalla prospettiva conciliare.

Ne seguono affermazioni in sé aberranti, purtroppo presenti nel libro sul tipo di quella che il Giappone, economicamente e socialmente sviluppato, ma in cui i battezzati sono lo 0,3% della popolazione) sarebbe "implicitamente" cristiano, mentre dopo quattro secoli di cristianizzazione, l'America Latina, con la quasi totalità di popolazione battezzata, ma sottosviluppata, sarebbe "solo superficialmente cristianizzata". (pp. 118-119) Si vede che siamo tonti come latino-americani, perché affermazioni simili ci lasciano interdetti. Come tutto ciò concordi con la dichiarazione — pienamente accettabile — dell'autore, per cui "il cristianesimo trascende tutte le culture", pure non capiamo.

Altra contraddizione che discende da questa impostazione è il giudizio che vien dato delle evidenti disumanità della nostra civiltà. Difficile considerarle più che venialità, dal momento che "il cristianesimo si è incarnato in Occidente e ne è diventato l'anima".

La prospettiva di Occidente = Cristianità, che è propria, più che della Chiesa del Concilio, della "corrente cristiana" della Nuova Destra, fa sì che coincidano sviluppo, civilizzazione, cristianizzazione, e la migliore lotta contro la fame non sia la Promozione Umana, ma l'Evangeliizzazione tout court, altra infelice affermazione del testo.

È consolante poi sapere dall'autore che è necessario un rispettoso dialogo fra le culture, anche se non sappiamo cosa mai, per quanto sopra, dei non credenti sottosviluppati abbiano da insegnarci.

Non volendo però confondere Gheddo con Gedda, dobbiamo riconoscere che l'autore sostiene certe tesi probabilmente inconsapevole delle gravi implicazioni che noi vi abbiamo rilevato; la conferma è in numerose espressioni che, qua e là, vanno in senso esattamente contrario alla trama che abbiamo creduto di trovarvi.

Resta il fatto che un testo così pubblicizzato ed autorevolmente sostenuto mostra palesamente una certa approssimazione e confusione con cui la comunità ecclesiale italiana si avvicina ai decisivi temi dello sviluppo.

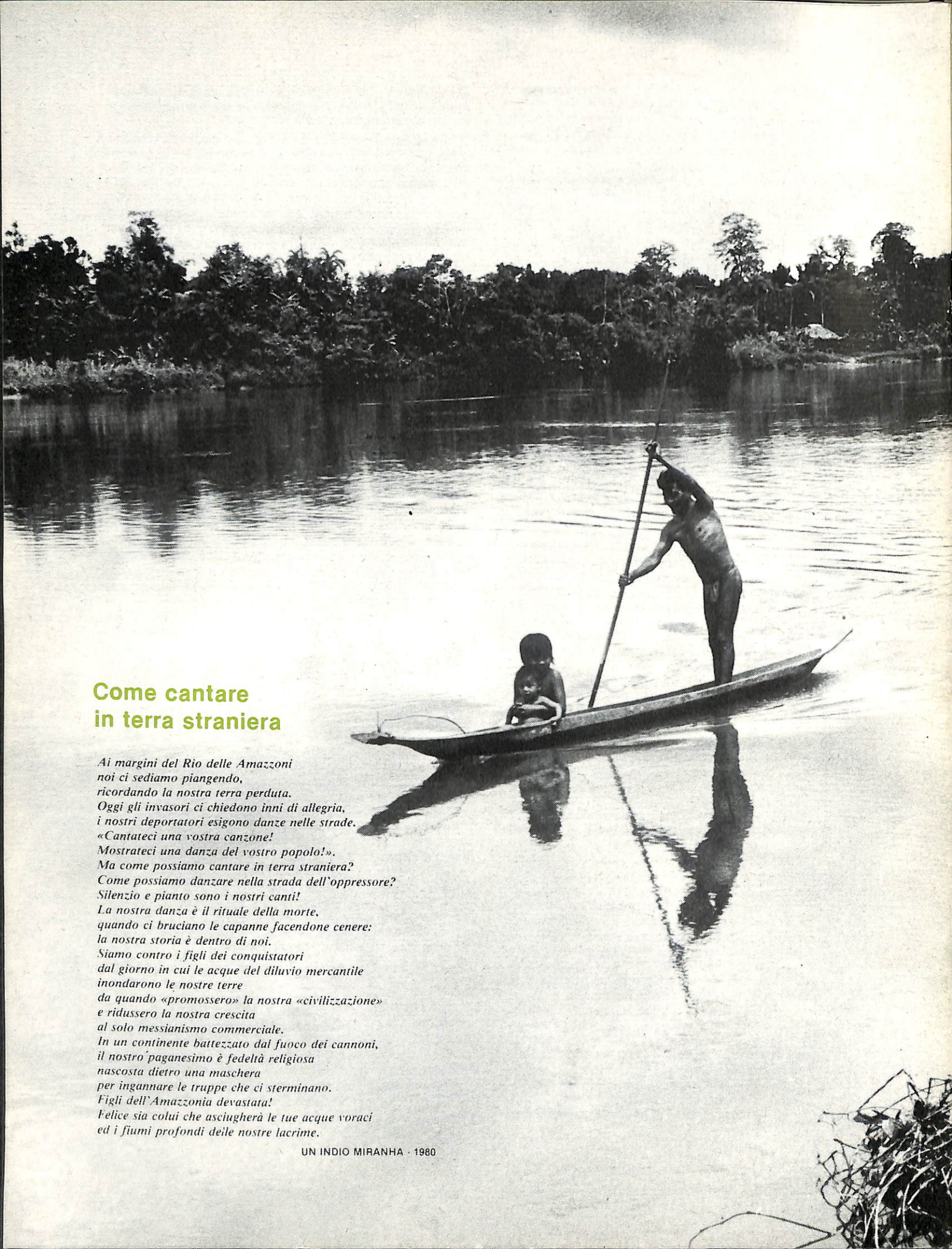
Piero Gheddo, I popoli della fame, ed. EMI 1982, L. 4.000.

NOVITÀ BIBLIOGRAFICHE

ALEX MUCCHIELLI, *Le motivazioni*, Cittadella editrice, 1982.

R. QUINTAVALLE-D. VOLPI, *Volta la pagina*, TV, 1982.

GERTRUD ORFF, *Musicoterapia-ORFF: un'attiva stimolazione allo sviluppo del bambino*, Cittadella editrice, 1982.

A black and white photograph of a man and a child in a canoe on a river. The man is standing in the canoe, holding a long pole or paddle, and the child is sitting in front of him. The river is calm, and the background is a dense forest. The text is overlaid on the left side of the image.

Come cantare in terra straniera

*Ai margini del Rio delle Amazzoni
noi ci sediamo piangendo,
ricordando la nostra terra perduta.
Oggi gli invasori ci chiedono inni di allegria,
i nostri deportatori esigono danze nelle strade.
«Cantateci una vostra canzone!
Mostrateci una danza del vostro popolo!».
Ma come possiamo cantare in terra straniera?
Come possiamo danzare nella strada dell'oppressore?
Silenzio e pianto sono i nostri canti!
La nostra danza è il rituale della morte,
quando ci bruciano le capanne facendone cenere:
la nostra storia è dentro di noi.
Siamo contro i figli dei conquistatori
dal giorno in cui le acque del diluvio mercantile
inondarono le nostre terre
da quando «promossero» la nostra «civiltà»
e ridussero la nostra crescita
al solo messianismo commerciale.
In un continente battezzato dal fuoco dei cannoni,
il nostro «paganesimo» è fedeltà religiosa
nascosta dietro una maschera
per ingannare le truppe che ci sterminano.
Figli dell'Amazzonia devastata!
Felice sia colui che asciugherà le tue acque voraci
ed i fiumi profondi delle nostre lacrime.*