

PROGETTO GIOVANI '93

UNA PROPOSTA INNOVATIVA
DEL MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE



Introduzione
del Prof. CLAUDIO ECONOMI
del Comitato Direttivo
del Centro di Educazione alla Mondialità

cen
Mondialità

"La scuola, se non è onnipotente, non è neppure impotente: sarebbe distorto pensare ch'essa debba e possa insegnare fatti senza valori, nozioni senza significati, risposte senza domande; e che i suoi docenti siano chiamati in causa nella relazione con gli studenti solo come professionisti e non anche come cittadini di una città, di una nazione, dell'Europa e del mondo, e come persone umane, interdipendenti e solidali con tutte le altre persone umane, a cominciare da quelle con cui si vive ogni giorno".

Prof. Luciano Corradini

Ordinario di Pedagogia all'Università Statale di Milano. Vice-Presidente del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione

INDICE

Presentazione

SCUOLA E PROCESSI INNOVATIVI PER GLI ANNI '90 La Direzione del CEM	pag. 3
---	--------

Parte Prima

LA PROPOSTA PEDAGOGICO-EDUCATIVA DEL "P.G. '93" Prof. Claudio Economi	» 5
--	-----

Parte Seconda

C.M. 246 del 15.07.'89	» 17
C.M. 114 del 27.04.'90	» 19
C.M. 327 del 30.11.'90	» 22

Parte Terza

DOCUMENTI:	
EDUPSSA Prof. L. Corradini	» 27
C.M. 348 del 14.11.'87	» 35
C.M. 49 del 04.02.'89	» 36
C.M. 205 del 26.07.'90	» 37

Bibliografia di riferimento	» 44
-----------------------------	------

Fotografie: Angelo Costalonga

Grafica: Studio Zani - Parma

La scuola in tutte le sue articolazioni di ogni ordine e grado e, conseguenzialmente, la politica scolastica in genere sembrano spesso seguire, piuttosto che stimolare i fermenti e i processi innovativi presenti e affioranti nella realtà socio-culturale, ma, a volte, si registra un processo differente.

Ciò si verifica perché la società attuale è molto complessa e articolata e la situazione scolastica è un "sub-sistema", con specifiche intenzionalità e peculiarità all'interno di un ben più ampio sistema culturale con cui essa sinergicamente interagisce: da ciò può allora conseguire che la Scuola e la politica scolastica che la sorregge si qualificano, frequentemente, come occasioni di "osservatorio" e "Laboratorio di proposte educative" relativamente ai processi innovativi della società che, nei giovani, hanno un irrinunciabile polo di riferimento.

Una di queste occasioni è rappresentata recentemente dal *"Progetto giovani '93"*, che si qualifica come un piano di sperimentazione assistita con cui il Ministero della Pubblica Istruzione si sta adeguando ai segni dei tempi che fanno registrare, nella complessità della società attuale, molti problemi che sono principalmente a carico della condizione giovanile, alla cui graduale soluzione il M.P.I., sulla base di una proposta culturale-educativa e di una rete di coordinamento ad ampio respiro, mira a sollecitare tutti gli Istituti di Istruzione Secondaria Superiore attraverso le loro componenti umane, sociali e professionali, gli organi rappresentativi scolastici costituiti ai vari livelli (distretti, Consigli Provinciali, Sovrintendenze regionali od interregionali, M.P.I.), gli IRRSAE, le strutture politiche, gli enti locali e privati, le U.S.L., ecc. (*).

Quanto indicato fin qui non è certamente estraneo a ciò che si muove all'interno del movimento educativo del C.E.M. (Centro di Educazione alla Mondialità) di Parma.

Infatti il C.E.M., da sempre, ma particolarmente negli ultimi anni, sta sollecitando il mondo della scuola, degli animatori, degli operatori socio-culturali e di tutti coloro che, a vario titolo, sono impegnati nelle organizzazioni giovanili, a compiere una "svolta educativa" mediante delle concrete scelte operative.

In questa direzione sono stati fondamentali — a nostro giudizio — il Convegno di Arezzo '88 sulla *"convivialità delle differenze"*, intesa quale irrinunciabile scommessa educativa sul futuro della convivenza umana a livello planetario, il Convegno di Macerata '89 il cui tema, *"La terra e l'uomo: nuovi alfabeti per l'educazione"*, è stato inteso come la logica conseguenza di quello aretino e l'ultimo Convegno, tenuto quest'anno ad Assisi sul tema *"Il volto dell'Altro: educarci alla differenza"*: tema incentrato sull'incontro tra uomo e uomo e tra cultura e cultura, pertanto sulla valorizzazione dell'"alterità"; una valenza, questa, molto forte e ricca di stimolazioni ed impegni sul piano educativo.

In sostanza il C.E.M., attraverso i temi proposto annualmente nei suoi Convegni Nazionali, sta percorrendo un cammino che, passando attraverso l'analisi dello spazio educativo come atto condizionato da un contesto strutturale e istituzionale dato (si vedano, a tale proposito, gli Atti dei Convegni tenuti, rispettivamente, ad Assisi nell' '86 sul tema: *"Liberare L'Educazione Sommersa"* ed a Sassone, nell' '87, sul tema: *"L'educazione Sommersa si fa proposta"*), concentra ora la sua attenzione sul soggetto stesso da educare, sull'uomo, visto nella sua valenza personale ed esistenziale,

nella sua dimensione internazionale ed, infine, in quella sociale più ampia o nel contesto del suo situarsi nel rapporto uomo-natura.

L'insieme di tutto questo iter pedagogico-educativo che, parallelamente ai Convegni, è stato scandito dalla programmazione della Rivista "Cem-Mondialità" (le tematiche delle diverse annate sono state sempre ricollegate, via via, ai temi dei singoli Convegni), è stato perseguito, sorretto e verificato attraverso le fasi di un Progetto Educativo Globale, le cui finalità si possono ricondurre, essenzialmente, a due fondamentali:

a) da un lato, "liberare" tutte quelle potenzialità culturali ed educative che, attualmente, sono più che mai vive in coloro che hanno a cuore la realizzazione di un nuovo ideale di vita, di uomo e società, capace di prospettare, a partire dal presente, un futuro migliore per tutti i popoli della terra;

b) dall'altro, pensare, immaginare e realizzare creativamente nuovi modi di "essere" uomini e cittadini nel e del mondo. Un esserci che, attualmente, viene sempre più percepito in termini di un impegno strutturale ed educativo alla cooperazione, allo sviluppo di tutti i popoli e alla solidarietà mondiale.

Per tale ragione, il C.E.M. non può che rivolgersi con "sim-patia" alla proposta innovativa denominata dal M.P.I., "Progetto Giovani '93", e, di conseguenza, ha inteso offrire, principalmente ai giovani ed agli animatori sociali, il proprio contributo alla riflessione su tale proposta.

Ci è parso opportuno, infine, per completare l'informazione e la consultazione diretta di testi importanti che vanno tutti nel senso della "mondialità", riportare, nella parte terza di questo fascicolo, alcuni DOCUMENTI che ci sembrano di particolare attualità (cfr., p. es., la C.M. 205 del 26 luglio 1990, sull'educazione interculturale.

La Direzione del CEM

(*) La proposta culturale-educativa in oggetto non va confusa con un altro piano di sperimentazione, denominato "Progetto '92", con il quale il M.P.I. si rivolge, in particolare, all'ordine professionale della scuola secondaria di secondo grado.

Questo ordine scolastico, infatti, ha derivato la possibilità di uno specifico progetto culturale ed educativo, in base alla possibilità di sperimentazione di ordinamenti e strutture, ex DPR 419/1974, che ha consentito nuovi adeguamenti, sia pur sperimentali, alle esigenze ed ai processi che continuamente emergono dal mondo della produzione.

PARTE PRIMA

— La proposta pedagogica-educativa
del “Progetto Giovani '93”.

Prof. Claudio Economi.



LA PROPOSTA PEDAGOGICO-EDUCATIVA DEL "PROGETTO GIOVANI '93"

1. La condizione giovanile, una paideia di fine millennio e il Progetto Giovani '93

La ricerca psicologica e sociologica, soprattutto in questo secondo dopoguerra, si è molto applicata, utilizzando diverse categorie o chiavi di lettura, ad analizzare gli adolescenti ed i giovani, allo scopo di individuarne un verosimile identikit che evidenziasse la loro condizione o meglio, si potrebbe dire, il loro livello di "orientamento" rispetto alla realtà sociale che, ormai, a causa dei concreti processi di mondializzazione in atto, si identifica con il "Villaggio Globale" della realtà-mondo.

È chiaro, infatti, come, a partire dal livello di percezione del sé e della propria collocazione in una realtà sempre più allargata, che travalica i confini nazionali e diviene planetaria, si possano cogliere segnali e intuizioni che se, da un lato, esprimono disagi a causa della complessità e problematicità della realtà e del vivere quotidiano, dall'altro evidenziano bisogni, esigenze e una ricerca di significati che danno una pregnanza valoriale all'esperienza umana, intesa nella sua globalità. Le ricerche inerenti tutto ciò, allo stato attuale, hanno espresso un identikit abbastanza chiaro che, in questa sede, sarà sommariamente richiamato, allo scopo di porlo in correlazione con quanto a livello di politica nazionale, in vista della prossima integrazione europea, è divenuta concreta proposta educativa per la Scuola Secondaria Superiore con il "Progetto giovani '93", emanato, in prima istanza, dal M.P.I. con la C.M. 246 del 15-7-1989.

Venendo, allora, ai risultati delle più recenti indagini di tipo sociologico e psicologico in Italia, si possono citare: le due indagini nazionali IARD, rispettivamente dal 1983 e del 1987, le indagini di Toscana e di Ciucci dell'Università di Pisa su campioni di studenti toscani, rispettivamente dell'82 e dell'84, la ricerca del CISEM su studenti milanesi del 1985, la ricerca del CENSIS su un campione di studenti siracusani del 1986, cioè il "XIX Rapporto sulla situazione speciale del Paese", e la ricerca dell'EURISKO nella "Indagine sociale italiana" del 1986.

In prima battuta, da tutto il complesso delle indagini fin qui citate, emerge un panorama giovanile piuttosto disincantato, cioè un identikit del giovane d'oggi che vive una consapevole situazione di crisi, dalla quale si aspetta di uscire non in virtù di una "forza magica", ma attraverso l'assunzione di un ruolo attivo nella analisi dei problemi e, perciò, nel rendersi protagonista dei processi di cambiamento in un mondo che è in continua trasformazione.

In tale prospettiva, la scuola (principalmente quella secondaria superiore) potrebbe realizzarsi veramente, come ebbe a dire C. Scurati, quale "vivaio di relazione umane" e quale "luogo di lavoro", a patto, però, che sappia cogliere le potenzialità educative dei giovani, i quali, a partire dal movimento studentesco dell'85 per giungere a quello recente della cosiddetta "Pantera", secondo il Rapporto IARD del 1983, chiedono alla Scuola (richiesta del resto ancora mantenuta) l'assolvimento di tre compiti essenziali:

1) "curare la preparazione professionale dei giovani" (94,3%) e "insegnare ai giovani a inserirsi attivamente nel mondo del lavoro" (92,5%);

2) "aiutare il giovane a capire la propria personalità e a svilupparla" (87,1%) e "dare la possibilità di imparare a godere di un vasto arco di attività espressive, come la letteratura, la musica e lo sport" (82,7%);

3) "favorire la formazione del cittadino per renderlo capace di partecipare attivamente alla gestione democratica della società" (79,2%).

Queste tre richieste e aspettative dei giovani documentano, fondamentalmente, l'esistenza di una domanda educativa e, come ha espresso efficacemente il Prof. L. Corradini nel XII Corso Nazionale di Aggiornamento "*Educare per prevenire: continuità ed innovazione di fronte alle emergenze*", promosso dall'ufficio Studi e Programmazione del M.P.I. — svoltosi a Fiuggi dal 1 al 5 maggio 1989 —, si possono, in ordine di preferenza, riportare ai tre fondamentali bisogni, esigenze di:

- 1) professionalizzazione;
- 2) socializzazione;
- 3) personalizzazione.

Da quanto riportato emerge, allora, come i giovani chiedano, in termini contrattuali, alla Scuola di essere protagonisti di un processo formativo di innovazione negli obiettivi, nei contenuti e nei metodi che, in continuità con il tradizionale enunciato dei programmi scolastici di ogni ordine e grado relativo alle formazioni dell'uomo e del cittadino, si proponga però la maggior possibile aderenza alla situazione ed ai problemi della realtà di oggi. Un'aderenza che i giovani esprimono anteponendo, alla richiesta della formazione dell'uomo e del cittadino, una domanda di formazione o meglio di orientamento riguardo la futura professione da intraprendere: come ha sottolineato il Prof. Corradini — che nel Convegno Fiuggi ha presentato le motivazioni e le linee generali di un Progetto giovani '93 — "*ciò è conforme allo spostamento di accenti che si è notato nel corso degli ultimi trent'anni, che hanno visto, nell'ambito della considerazione della scuola, il passaggio dal primato della cultura a quello della politica e a quello del lavoro. Si tratta di spostamento di accenti, non di eliminazione di una componente a scapito di altre*".

Quanto fin qui richiamato come indicazione dei bisogni concreti profondamente avvertiti dai giovani e dai vasti strati dell'opinione pubblica, alla luce di

altre indagini precedentemente citate, si colloca, in definitiva, nella prospettiva di una "paideia" di fine millennio, in vista della quale ed alla cui elaborazione tendono gli sforzi di tutti coloro che nella scuola e nella società, ad ogni grado e livello di responsabilità, hanno a cuore i destini dell'umanità in generale e di ogni uomo in particolare.

In sostanza, dalle indagini cui si accennava, si evidenziano, essenzialmente, due grandi polarità culturali ed educative emergenti dal mondo giovanile:

— *un'esigenza di disvelamento della propria identità* in connessione con il riconoscimento della dignità della persona, fonte primaria dei diritti dell'uomo: un'esigenza che, nell'ambito educativo, dovrebbe tradursi in un processo a spirale, procedente dalla scoperta, valorizzazione dell'"altro" e del "sé" alla fondazione, logicamente e significativamente valide, di un'educazione multidirezionale e sinergicamente orientata ai Diritti umani, alla Pace, allo Sviluppo, alla Salute, all'Ambiente;

— *un'esigenza che*, consequenzialmente alla prima e secondo una logica progettuale fortemente umanizzante, *conduca a pensare ed a operare in termini di mondialità solidale*, di sviluppo integrale di tutti i popoli e le culture in termini di autenticità, di interfecondazione culturale e, perciò, di interdipendenza su scala planetaria. Ora, se le esigenze di identità e di solidarietà mondiale sembrano diffuse, in modo apprezzabile, nel mondo giovanile, ciò non significa che nell'attuale società, soprattutto in quella dei cosiddetti paesi sviluppati e negli stessi giovani, tali polarità siano pienamente consapevolizzate e soprattutto siano contrassegnate dalla coerenza tra ciò che si vorrebbe realizzato e ciò che poi si viene ad attualizzare, magari anche a livello minimo, nella quotidianità della vita.

A tale proposito, nel Rapporto Censis del 1986 "sulla situazione sociale del apese", così è scritto: "Tra i giovani si ripropone quanto già avviene nella Società degli adulti: adulti e giovani sembrano infatti sostanzialmente d'accordo nell'anteporre i valori collettivi positivi (pace, giustizia sociale, solidarietà, amicizia, amore) a quelli di successo personale (guadagnare soldi nel lavoro, condurre una vita dispendiosa, acquistare prestigio nel lavoro). Al contrario sul piano dei comportamenti l'ordine delle priorità appare capovolto. Questa 'ipocrisia' fra modelli 'dichiarati' e comportamenti effettivi è uno dei caratteri diffusivi della condizione giovanile".

Anche l'Eurisko, nella "Indagine sociale Italiana" del 1986, sottolinea che, nel panorama giovanile nazionale, si registra un generale conformismo sul piano dei valori condivisi, ma, nel contempo, un certo individualismo pragmatico sul piano dei comportamenti. Pertanto, in sintesi, l'indicazione, che sembrerebbe scaturire da quanto rivelato e che è in linea con il Progetto giovani '93, si dovrebbe ravvedere nell'elaborazione di un Progetto educativo nazionale

che, nel quadro della prossima integrazione europea e in vista di una sempre più reale cooperazione internazionale da promuoversi alla luce di concreti agganci tra teoria e prassi, possa offrire alle scuole "un'occasione di informazione, di coscientizzazione, di riflessione unificante *"un'occasione che consenta di rispondere a bisogni concreti profondamente avvertiti dall'opinione pubblica, nella prospettiva di quella paideia di fine millennio, alla cui elaborazione nessun soggetto responsabile dovrebbe restare indifferente"* (L. Corradini).

2. Gli antecedenti ideologico-istituzionali del Progetto-giovani '93

La Scuola Secondaria Superiore, a differenza della Scuola Primaria che ha nuovi Programmi Didattici emanati con il D.P.R. del 12 febbraio 1985, non ha a tutt'oggi nuovi programmi (a quelli relativi al biennio sta ancora lavorando la Commissione presieduta dall'On. Brocca), ma una serie di circolari riguardanti le discipline scolastiche e, soprattutto, ha come importante centro di riferimento, nel M.P.I., un settore dell'Ufficio Studi e Programmazione che si interessa dei "Problemi della condizione giovanile".

In tale settore si prendono in considerazione diverse emergenze e problemi riguardanti la situazione giovanile: le situazioni di disagio, di marginalità — che da categoria sociologica sta sempre più assumendo aspetti e caratteristiche di tipo psicologico —, di svantaggio, i problemi legati all'abbandono scolastico, l'integrazione dei portatori di handicap, l'educazione alla salute, legata soprattutto alle emergenze droga ed alla diffusione dell'AIDS, l'orientamento scolastico e professionale, l'integrazione post-scolastica e professionale; la valorizzazione della partecipazione scolastica e del processo di integrazione europea nella prospettiva della cooperazione internazionale.

L'intera gamma dei problemi accennati, che concernono moltissimi aspetti della personalità in crescita ed in sviluppo dell'adolescente e del giovane, viene considerata da docenti comandati che hanno il compito di evidenziarne la rilevanza educativa, allo scopo di orientare ed integrare così gli interventi educativi delle singole scuole.

Precedentemente al settore riguardante i "problemi della condizione giovanile", il M.P.I., nel quadro di un'educazione alla salute, aveva costituito, nel 1973, presso l'ufficio Studi del Ministero, un "Servizio antidroga" e, nel 1975, aveva realizzato dei comitati provinciali antidroga, allo scopo di attuare una responsabile educazione sanitaria come prescriveva la legge 685.

Infine, sia al centro che in periferia, il Ministero attuò i "Servizi per l'educazione alla salute e per la prevenzione della tossicodipendenza" che fanno capo

al "Servizio centrale di educazione alla salute" che è stato istituito sempre presso il M.P.I. Da quanto richiamato si può subito mettere in risalto come il Progetto giovani '93 nasca, allora, da una convergenza di istanze relative alla educazione alla salute ed alle emergenze, bisogni-esigenze, concernenti la condizione giovanile.

Giunti a questo punto, ci si potrebbe interrogare sul ruolo che ha avuto "l'educazione alla salute" nel Progetto giovani '93.

A tale interrogativo si potrebbe rispondere facendo riferimento al 12° corso nazionale di aggiornamento, tenutosi a Fiuggi dal 1 al 5 maggio 1989, sul tema "Educare per prevenire: continuità e innovazione di fronte alle emergenze" organizzato dall'Ufficio Studi e Programmazione del M.P.I., per i docenti comandati dai Provveditorati e dalle sovrintendenze, che fanno capo al "Servizio centrale di educazione alla salute".

Dagli Atti del Convegno risulta, chiaramente, che, nel passato, l'idea di salute e di educazione alla salute aveva delle connotazioni essenzialmente negative, miranti a far ritenere che la salute equivallesse a mancanza di malattia; da ciò conseguiva tutta una serie di controlli e di raccomandazioni repressive che, in tutta Europa e naturalmente anche in Italia, non puntavano, certo, alla prevenzione e soprattutto alla necessità di sviluppare l'azione comunitaria e le attitudini personali di ognuno a scegliere, in seguito alla conoscenza dei problemi, uno stile di vita coerente con l'assunzione di consapevoli e responsabili comportamenti.

Il cambiamento avvenne, gradualmente, durante il decennio 1973-1983, nel corso del quale l'Organizzazione Mondiale della Sanità ha dato una nuova definizione della salute, che è molto positiva: *"La salute più che l'assenza, la mancanza di una malattia, è una qualità della vita che ha una dimensione sociale, mentale, morale, affettiva, anziché fisica; è un bene instabile che si deve continuamente riconquistare, difendere e ricostruire durante tutta la vita"*.

Ora, questa nuova filosofia assolutamente allargata di "salute", che riporta a galla tutta la pregnanza significativa e valoriale scaturente dalla etimologia latina, è divenuta patrimonio mondiale e, naturalmente, del Consiglio d'Europa.

Pertanto, tale concezione di salute viene a postulare, di per se stessa, le due istanze problematiche emergenti dal mondo giovanile che, come nuclei concettuali, — a cui si è già fatto riferimento — sono presenti nel Progetto giovani '93: — da un lato, l'identità personale che richiama l'equilibrio personale, cioè la salute, intesa come *"benessere psicofisico dotato di senso e proiettato verso alti livelli di autorealizzazione personale"* (L. Corradini); — dall'altro, la solidarietà mondiale, cioè l'equilibrata interdipendenza dei popoli e delle culture, ognuno dei quali ha diritto ad una propria via di sviluppo, senza privilegiarne alcu-

na in particolare, ma scegliendo quella, endogenamente più congeniale, nel quadro, però, della integrazione e della cooperazione internazionale: tutto ciò si potrebbe in un certo senso definire come *la salute del mondo*.

"È evidente, allora, come la chiave ermeneutica di lettura del Progetto giovani '93 sia da ricercare nella categoria dello "star bene". In riferimento a ciò, il Prof. Corradini, assistente scientifico al settore "Problemi della condizione giovanile", enuncia efficacemente: *"lo star bene implica sia la salute nel senso comune (nel senso di chi risponde al salute, che è augurio di salute), sia il benessere economico, sia il sentirsi bene nel senso etico di accordo con la propria coscienza"*.

... La salute che interessa l'educazione e la scuola e il futuro dei giovani è una salute che sa confrontarsi con l'etica, con la cultura e la politica: una salute che da queste sa ricavare motivazioni, problemi e prospettive, e che a queste sa fornire la verifica di un'esistenza capace di misurare nell'interiorità, e non solo nei laboratori di analisi, la qualità della vita".

3. Le premesse immediate del Progetto giovani '93: rete di iniziative e Circolari Ministeriali nel periodo 1985-88

Precedentemente si è accennato agli antecedenti ideologico-istituzionali del Progetto giovani '93; ma, oltre a tutto ciò, prima della Circolare Ministeriale, la n. 246 del 15.7.1989, che offre i primi orientamenti in merito al progetto, non vanno sottaciute la rete delle varie idee e iniziative, che già sono andate sotto il nome di Progetti giovani, e l'emanazione di altre C.M. che costituiscono, senz'altro, la prova dello sforzo e dell'impegno con cui, almeno a livello di proposta, la struttura centrale della Scuola sta accogliendo e recependo le istanze di crisi e di rinnovamento che, attualmente, pervadono la società ed, in particolare, il mondo giovanile.

Riguardo alla rete di idee ed iniziative, vanno ricordati gli impulsi e gli sforzi del ministro Falcucci per promuovere, a partire dall' '85, un dialogo tra i giovani e le istituzioni, che, come si auspicava in un documento finale, non si sarebbe dovuto interrompere. In tal direzione, molto interessanti sono state alcune esperienze condotte a Roma e a Firenze.

Ma, forse, ciò che maggiormente si deve sottolineare è l'emanazione di C.M. che, nell'arco dell'ultimo triennio, costituiscono, in attesa dei nuovi programmi per la scuola secondaria di II grado, dei fondamentali punti di riferimento per un ripensamento pedagogico-educativo, fortemente umanizzante e socializzante, dell'attività scolastica in prospettiva di quella paideia di fine millennio, alla quale si accennava precedentemente. Così, in ordine di tempo, si sono avute:

— la C.M. 14.11.1987, n. 348, sulla solidarietà

Nord-Sud, nella quale si afferma che "la scuola deve accogliere la sfida che le viene dal mondo esterno, deve rispondere alle attuali istanze, consapevole che pace e comprensione potranno realizzarsi solo attraverso la costituzione di un ordinamento internazionale più giusto". Conseguenzialmente, come si evince già da questo enunciato della Circolare, la Scuola deve "stimolare i giovani ad esaminare la propria realtà sociale in modo dinamico", attraverso la attivazione di percorsi critici e creativi di conoscenza della realtà che abbiano, quali protagonisti attivi, i giovani.

Pertanto, la C.M. 348 si potrebbe considerare, a livello di proposta educativa, come la prima anticipazione del Progetto giovani '93;

— la C.M. 4.2.1989 n. 49, dedicata alla educazione ambientale, formulata sulla base della convenzione tra Ministero dell'Ambiente e Ministero della P.I.;

— la C.M. 7 dicembre 1988, n. 365 sull'educazione alla salute, con riferimento alla prevenzione delle tossicodipendenze e all'AIDS, nella quale si annunciava la prossima emanazione di un Progetto giovani "con l'obiettivo di offrire in particolare ai giovani l'opportunità di essere promotori di analisi e protagonisti di interventi, sia al fine di migliorare la qualità della vita scolastica, sia per favorire l'acquisizione di capacità autonome per il conseguimento del proprio equilibrio psicofisico e sociale".

4. Gli obiettivi, i contenuti, le indicazioni metodologiche e l'articolazione del Progetto giovani '93

Venendo, ora, ad una dettagliata delineazione del Progetto giovani '93, occorre tener presenti due circolari ministeriali: la C.M. n. 246 del 15.7.1989 che offre i "primi orientamenti", relativi al progetto, e la n. 114 del 27.4.1980 che ha come oggetto: "Progetto giovani: organizzazione territoriale e indicazioni operative".

In entrambe le circolari, innanzi tutto, si espongono le ragioni e le prospettive del progetto, poi, mentre nella prima, si delineano gli obiettivi, i soggetti, i primi riferimenti all'organizzazione, all'attuazione, alle indicazioni degli oneri del progetto, nella seconda, come specifico apporto, si prendono in considerazione la definizione degli interventi (metodologia e contenuti) ed una più puntuale delucidazione sulle scansioni temporali, l'organizzazione territoriale e le forme di finanziamento ed incentivazione del progetto stesso.

Ora, si propone una sintesi degli elementi che, in linea con quanto esposto precedentemente, — a nostro giudizio — sembrano i più idonei a qualificare il Progetto giovani in prospettiva di una paideia di fine millennio, in quanto senza il riferimento ad un quadro di valori e di significati, il più completo ed umanizzante possibile, non sembra possibile attuare

una piena educazione della persona in interazione sociale, o meglio in "prospettiva mondiale".

A) Ragioni e prospettive del Progetto giovani '93

Alcuni punti qualificanti sono i seguenti:

— "il Progetto giovani potrebbe rappresentare lo strumento che la Scuola si dà (nella distinzione e nella possibile collaborazione con analoghe iniziative promosse da altri enti), per sollecitare una reale attenzione ai problemi della condizione giovanile... affinché la funzione della scuola trovi sempre più, nella vita reale, motivazione, senso e prospettiva" (C.M., 246);

— "le voci del mondo giovanile, quelle registrate dalle più recenti indagini scientifiche non meno che quelle raccolte dai mezzi di comunicazione di massa, manifestano attenzione sia agli aspetti personali della vita dello studente (identità, motivazioni affettive, prospettive di vita e di lavoro), sia agli aspetti del contesto della vita scolastica (edifici, attrezzature, spazi, tempi, relazioni, metodi, contenuti, risultati), sia infine ai grandi problemi del nostro tempo (ecologia, sviluppo, convivenza tra diversi, pari opportunità, grandi speranze e grandi patologie sociali)" (C.M. 114);

— "l'iniziativa si svilupperà nell'arco di un triennio, sia per superare l'episodicità di interventi che potrebbero turbare senza arricchire stabilmente la vita scolastica,... sia, infine, per offrire alla Scuola un'opportunità di prepararsi con sue specifiche iniziative all'importante scadenza europea del 1992" (C.M. 246). Alla luce di tale scansione temporale, la C.M. 114 ridenomina il progetto come "Progetto giovani '93".

B) Gli obiettivi

Le finalità educative sono ben precisate nella C.M. 246 e rispondono, adeguatamente, alla delineazione di quella ipotesi di paideia, cui si accennava precedentemente, che si configura sulla base delle due polarità che sembrano contraddistinguere l'attuale situazione del mondo giovanile: l'identità personale e la solidarietà mondiale.

La categoria-chiave delle finalità del progetto è quella dello "star bene"; una categoria che si qualifica come antropologica, culturale ed educativa.

Lo "star bene" dunque, si delinea come un progetto che potremmo definire, fenomenologicamente parlando, di tipo trascendentale, nel senso che le finalità del progetto si snodano secondo un itinerario, olisticamente e sinergicamente concepito, precedente dalla scoperta, ricerca dell'"Io" a quella del "Tu" ed a quella del "Noi":

1) "star bene con se stessi in un mondo che stia meglio" (i problemi di equilibrio psicofisico nella ri-

cerca della propria identità e responsabilità, con riferimento agli squilibri mondiali, nei rapporti tra gli uomini e con la natura);

2) **“star bene con gli altri, nella propria cultura e nel dialogo interculturale”** (i problemi di relazione, dal livello amicale al livello planetario, con particolare riferimento alla relativizzazione e alla valorizzazione delle diverse culture e delle diverse condizioni personali e sociali);

3) **“star bene con le istituzioni, in un’Europa che conduca verso il mondo”** (i problemi di organizzazione della vita collettiva, dal piccolo gruppo alle istituzioni sociali e politiche, per un accorciamento delle distanze fra mondi vitali e mondi istituzionali).

A nostro giudizio, queste tre finalità educative, per le loro peculiarità di tipo antropologico-transattivo e per le loro valenze di tipo “mondialistico”, nel senso che innescano un processo di graduale scoperta e ricerca della realtà-mondo (intesa nella globalità dei suoi aspetti ecosistemici, relazionali, etici, culturali ed istituzionali), potrebbero essere accostate allo schema della “partecipazione simpatetica da simile a simile”, elaborato da J. Bruner.

Per Bruner, lo schema della partecipazione simpatetica si riferisce ad una struttura psicodinamica universale che, facendo perno su una concezione della persona, legata a valori profondamente umani (l’altro valutato come “un essere simile”, “libero” ed alla ricerca della “verità”), si costituisce come un “universale transculturale”, cioè come un modello assiologico di riferimento comune a tutti gli esseri umani, idoneo a sollecitare la ricerca ed il perseguimento di obiettivi mondialistici.

Essi sono riferibili, in prima e principale istanza, alla fondazione di una “mondializzazione della cultura che da una parte unisca sempre più in amicizia i popoli, dall’altra sia l’altrettanto necessaria salvaguardia dell’identità culturale tra i popoli... Infatti l’universalismo culturale non deve essere mai una forzatura, ma il risultato spontaneo e paziente di una lenta e quasi naturale interfecondazione culturale, di un globale rapporto simpatetico tra le culture” (A. Nanni).

In relazione a quanto riportato, è evidente come attualmente sia necessario, non solo dal punto di vista della sopravvivenza della specie umana, ma anche da quello del versante delle esigenze etiche e razionali, la presa di coscienza, la presa di posizione di tutte quelle forze, movimenti socioculturali ed istituzionali — tra queste la Scuola — che, più o meno intenzionalmente, hanno un effetto formativo sulle generazioni.

Ne consegue che, per tutte queste forze educative e in particolare per la Scuola non potrà certo sembrare infeconda l’assunzione del modello della partecipazione simpatetica, quale struttura mentale da promuovere nel soggetto in età evolutiva, attraverso una progettazione educativo-sperimentale che articoli il processo di conoscenza, apprezzamento, giudizio, se-

condo i tre perni valoriali della struttura stessa: valorizzazione della “soggettività simile”, della “libertà” e della “verità”.

Alla luce di quanto appena delineato, consegue che le tre finalità educative del Progetto giovani ’93 si potrebbero esplicitare così:

- | | |
|--|---|
| 1) “star bene con se stessi in un mondo che stia meglio” | <i>“Soggettività simile”</i>
Ogni uomo impersona per gli altri un’esigenza etica assoluta di rispetto e di amore. |
| 2) “star bene con gli altri, nella propria cultura e nel dialogo interculturale” | <i>“libertà”</i>
Potere autonomo e creativo di scegliere e di decidere che fa dell’uomo un essere responsabile, aperto al “possibile”. |
| 3) “star bene con le istituzioni in un’Europa che conduca verso il mondo” | <i>“verità”</i>
Come corretto rapporto alla realtà (fisica, morale, culturale, politica, spirituale). |

I perni dell’intelaiatura, che definiremmo transdisciplinare del Progetto giovani ’93, al cui interno, poi, le singole realtà scolastiche dovrebbero articolare le diverse aree di ricerca e di intervento, sottintendono — secondo noi —, in quanto consequenziali, altri obiettivi che illuminano, sul piano metodologico, la ricerca delle strategie operative, alle quali si farà riferimento successivamente:

- 1) centralità della ragione;
- 2) necessità dell’impegno di trasformazione del mondo in modo sempre migliore;
- 3) valorizzazione delle risorse del pensiero creativo-divergente (cfr. L. Calcerano, “Progetto ’92”, in *Problemi della Scuola* (15.X.89) pp. 21, 22, 110).

C) I contenuti

Linee indicative di marcia del P.G. (= Progetto giovani) sono le seguenti:

— “le iniziative del Progetto Giovani ’93 intendono collocarsi nell’ordinarietà della vita scolastica, come contributo per ripensare e riprogettare il far scuola quotidiano, affinché lo ‘star bene’ possa riguardare sinergicamente il piano degli apprendimenti e quello delle relazioni, la dimensione cognitiva e quella sociale, affettiva dell’esperienza scolastica” (C.M. 114);

— “da qui la necessità di coinvolgere tutti i docenti, indipendentemente dallo specifico disciplinare e di operare una riorganizzazione dei contenuti disciplinari e delle loro connessioni interdisciplinari, tenendo presenti le finalità educative e il quadro di riferimento del P.G., anche nell’ottica di iniziative di innovazione” (Ibidem);

— “la ricerca più recente sui temi dell’educazione alla salute e della prevenzione del disagio giovanile, sia in ambito nazionale che internazionale, è concorde nel ritenere che la problematica dello “star bene a scuola” non comporti necessariamente l’introduzione di nuovi contenuti di insegnamento, quanto piuttosto una finalizzazione e una valorizzazione dei contenuti e delle relazioni tipiche della vita scolastica, in quanto produttivi di conseguenze sul clima della scuola e sulla vita personale dei giovani” (Ibidem);

— in pratica, da tutto ciò, consegue una sollecitazione agli istituti di scuola secondaria superiore che, pur nell’assunzione di “una tipologia diversificata di partecipazione al Progetto giovani”, preveda, a livello semplificativo, i seguenti itinerari organizzativi da avviare nelle scuole:

“interventi sui curricoli di studio (affrontando tematiche particolari relative ai programmi e alle attività didattiche) nell’ambito della programmazione delineata dal Collegio dei docenti e dai Consigli di classe; riflessione ed eventuali interventi sullo spazio previsto per le assemblee e per i comitati dei rappresentanti (con iniziative cogestite da docenti e studenti); introduzione di attività integrative extra-curricolari; predisposizione di strutture sperimentali idonee a valorizzare una piena ricezione ed una originale elaborazione delle proposte contenute nel progetto; progettazione di iniziative mirate ai problemi dell’igiene, della salute e dell’ecologia; realizzazione di ricerche o indagini sulle possibilità di accordo reale fra la scuola ed il mondo del lavoro. Tutto ciò anche in adempimento a quanto previsto dalla C.M. n. 188 del 25 maggio 1989 (C.M. 246).

D) Le indicazioni metodologiche

La C.M. 114 propone un iter progettuale esemplificativo e di massima per la scansione degli interventi, da programmarsi nelle scuole, che si snoda nelle seguenti fasi:

1) “Dal disagio al problema”

“Analisi delle forme e dei fattori del disagio giovanile in rapporto al contesto scolastico”. L’analisi si potrebbe appuntare su tre piani di indagine:

- a) “la dimensione interna alla scuola”;
- b) “la dimensione del contesto esterno alla scuola”;
- c) “la dimensione della comunità sociale”;

2) “Dal problema all’azione”

“Progettazione e realizzazione di interventi in risposta ai problemi evidenziati, sia a livello di Istituto, che di classe o gruppi di classe”;

3) “Dall’azione alla valutazione”

“Verifica degli interventi in itinere e conclusiva, attraverso opportuni strumenti di valutazione e il

convolgimento dei diversi soggetti, al fine di valutare la corrispondenza tra le attività progettate e i bisogni rilevati”;

4) “Dalla valutazione alla domanda alle istituzioni e alla proposta”

“Attraverso la riflessione, la ricerca, il confronto, si scopre non solo d’essere portatori di disagio e di problemi, ma anche di risorse... si impara a porre le domande giuste agli interlocutori giusti, in particolare alle istituzioni scolastiche e a quelle civili e politiche ai vari livelli”.

E) L’articolazione

Riguardo l’articolazione del progetto è molto importante l’innesco di un processo ascensionale che, a partire dalle singole realtà scolastiche, perviene attraverso vari momenti, fino alla tappa europea: segno tangibile, questo, della graduale formazione di una concreta integrazione europea tra i popoli che sia, però, alla insegna di un’autentica identità culturale, idonea a risolversi non in se stessa, ma in prospettiva solidaristico-mondiale verso tutti i popoli e le culture della terra.

Si legge, pertanto, nella C.M. 246:

“Sul piano operativo il Progetto si articolerà in momenti diversi rispettando, compatibilmente con le esigenze locali, i livelli di istituto, di distretto, di provincia e di regione e vedrà un primo confronto di sintesi globale a livello nazionale, al termine di ogni anno.

Il momento conclusivo si potrebbe avere in sede europea sulla base di un apposito programma di studio e di incontro presso la “Maison de la jeunesse” di Strasburgo, così da offrire agli studenti un’occasione nuova di confronto con giovani di altri paesi che abbiano affrontato tematiche affini”. A livello di organizzazione territoriale, la C.M. 214 precisa che l’articolazione del progetto sarà scandita secondo cinque livelli di intervento, per ognuno dei quali si dovrà proporre un “gruppo di lavoro”, preposto al coordinamento ed alla promozione degli interventi, così come a “promuovere le più opportune intese e collaborazioni con enti pubblici e privati, nonché con le strutture dell’associazionismo, disponibili ad inserirsi in un sistema integrato, volto alla valorizzazione della condizione e della cultura giovanile”: a) “Livello d’Istituto”; b) “Livello sub-provinciale”; c) “Livello provinciale”; d) “Livello regionale”; e) Livello nazionale”.

5. La terza circolare sul Progetto Giovani '93 - “Organizzazione degli incontri di confronto e di sintesi delle esperienze”
C.M. 327 del 30.11.'90

La Circolare in questione, la terza sul Progetto

Giovani '93, evidenza, sostanzialmente, delle linee progettuali in relazione ad uno stato di avanzamento del Progetto stesso.

Innanzitutto, veramente degna di rilievo è la considerazione su quanto collega il Progetto '93 alle problematiche ideologiche, culturali, pedagogico-educative che, attualmente, investono il pianeta, inteso come "villaggio globale".

Le problematiche, richiamate dalla Circolare in questione, sono le seguenti:

- a) la "lotta contro la dispersione scolastica";
- b) il "sostegno agli handicappati";
- c) la "promozione di più efficaci rapporti di collaborazione tra scuola ed extrascuola";
- d) l'"educazione all'ambiente";
- e) la "promozione delle pari opportunità tra uomo e donna";
- f) le "tematiche dello sviluppo, dell'accoglienza e del dialogo interculturale";
- g) l'"orientamento scolastico e professionale";
- h) l'"educazione europea".

Già da questa elencazione si evince come la "concezione ideale e strategica", a cui si ispira il Progetto Giovani '93, prospetta uno spessore fortemente umanistico e mondialistico.

Da ciò appare evidente come il Progetto '93 sia in linea con un altro progetto, ben più importante, che si potrebbe richiamare alle parole pronunciate da un grande scomparso, Aldo Moro, il quale ha detto: *"... il fatto che i giovani, sentendosi ad un punto nodale della storia, non si riconoscano nella società in cui sono e la mettano in crisi, sono tutti segni di grandi cambiamenti e del travaglio doloroso nel quale nasce una nuova umanità"* (Aldo Moro, 21 novembre 1968).

Il "novum", cui i giovani tendono seppur in modo confuso e contraddittorio, non trova una risposta preconstituita nel Progetto Giovani '93, ma solo un luogo pedagogico, riconosciuto e legittimato, nel quale si profili — come dice la 3ª Circolare — "la concezione di una scuola intesa come servizio qualificato alle persone, entro un quadro di finalità individuabili nello sviluppo di personalità culturalmente provvedute equilibrate e responsabili".

Di conseguenza, nella Circolare in questione, vengono indicate le modalità operative, attraverso le quali potrebbe attuarsi quel sinergismo che renda possibile la traduzione della Scuola in reale e concreto ambiente educativo, idoneo alla crescita ed alla maturazione del giovane.

Nella Circolare si parla, infatti, di incontri a livello distrettuale, interdistrettuale e provinciale; si parla, inoltre, di processi di "valutazione delle iniziative svolte negli Istituti" e di pubblicizzazione delle stesse iniziative a livello regionale e nazionale.

Ad ogni fase degli incontri entreranno in funzione rappresentanze di studenti, di docenti e della realtà socio-politica oltre che di gruppi associazionistici e di volontariato: insomma entreranno in funzione tutti quegli elementi umani, idonei a garantire un "tiroci-

nio di esercizio democratico", senza il quale non sarebbe possibile la realizzazione di quel luogo pedagogico, cui si faceva precedentemente riferimento.

Un'altra nota di merito della presente Circolare, perfettamente in linea con la concezione di una Scuola intesa come servizio qualificato, è ciò che "riguarda l'attuazione nella scuola secondaria superiore dei compiti di informazione preventiva e di educazione alla salute che la legge 26 giugno 1990 n. 162 affida al Ministero della Pubblica Istruzione".

In definitiva, quest'ultima connotazione prospetta, ancora una volta, come la Scuola non sia da intendersi come luogo di apprendimento fine a se stesso o alle esigenze puramente produttivistiche della società, ma, invece, come luogo in cui l'apprendimento si coniughi con un ideale educativo incentrato sulla valorizzazione di un "humanum" fondamentale, proprio di ogni uomo.

Un "humanum" che, pur nell'aderenza ai diversi contesti socio-storici in cui si realizza concretamente l'esperienza del farsi uomo, prospetta — ci sia consentito dirlo — quella chiamata all'"esser di più" che invita ogni uomo ad essere realmente "sano", inteso come obiettivo di un processo di umanizzazione integrale.

6. Conclusione

Il Progetto Giovani '93 si qualifica come un impegno, al contempo, straordinario ed ordinario. La prima caratteristica è data dal fatto che si vive in un'epoca di crisi e di grandi trasformazioni culturali che denunciano una precarietà di "forti" valori umanizzanti, ma anche la emergenza di bisogni e valori che postulano una paideia di fine millennio, che sia centrata sulla riscoperta della dignità della persona, sulla valorizzazione della propria identità, secondo però l'assunzione di una partecipazione simpatetica da simile a simile, sulla solidarietà mondiale.

La seconda caratteristica è data dal fatto che oggi la scuola, se vuole essere autentica agenzia educativa all'interno di un sistema sociale, complesso ed articolato, non può disattendere le aspettative di tutti coloro che le chiedono di essere ciò che, per sua natura, deve essere: un "luogo pedagogico-educativo", in cui la trasmissione delle idee, del patrimonio culturale e dei valori, consegnati dalla civiltà umana, elaborata durante i secoli con il contributo di ogni popolo e cultura, si coniughi, incessantemente, con l'adeguazione corretta ai segni dei tempi e si espliciti attraverso l'assunzione e la realizzazione di concrete e controllate innovazioni.

L'uso duttile e ragionato della sperimentazione è ormai una costante nell'impiego di quelle strategie educative, che sono finalizzate al cambiamento della scuola in Italia, ed, in tale prospettiva, non si può dire che il Progetto Giovani sia scaturito da una opposizione ideologica di tipo aprioristico, ma invece, che

si sia sviluppato da una serie di analisi condotte sulla situazione giovanile in Italia ed in Europa e sulla realtà scolastica degli istituti. Ciò che qui, ad ogni modo, preme sottolineare, è la pregnanza di impronta mondialistica, di cui è intessuto il progetto giovani.

La mondialità è un grande ideale umano che si fonda, essenzialmente, sull'attivazione e continua realizzazione di un processo di conoscenza, comprensione degli altri popoli e delle altre culture, allo scopo di avviare la costruzione non solo della convivenza, ma anche della convivialità planetaria.

A noi sembra che il Progetto Giovani '93 sia in quest'ottica.

A riprova di ciò, si può addurre la constatazione che il progetto mira a far assumere e valorizzare, in ambito educativo, il quotidiano: un quotidiano che, ormai, si qualifica sempre più come una dimensione dai tratti multirazziali, multi-etnici, multiculturali e multireligiosi.

Il Progetto Giovani, dunque, assume, come realtà d'azione, il mondo e, come spinta propulsiva, la metodologia di analisi e di indagine da attuarsi nel pro-

prio quotidiano che, di per se stesso, è multidirezionale.

Ora, se il "mondo" è la cornice ambientale del progetto ed il "quotidiano" è il mezzo di indagine, la scoperta-ricerca della propria ed altrui "identità" è il perno che rende possibile l'aggancio tra il quotidiano e la realtà-mondo, intesa nella sua globalità.

Infatti, è la percezione del sé e dell'"altro", colto nella sua differenza e nei suoi peculiari bisogni e valori, che rende possibile l'allargamento progressivo degli orizzonti conoscitivi e pratici e l'assunzione di una coscienza e responsabilità etiche nei riguardi dell'intera realtà mondiale.

Il Progetto Giovani si colloca, con tale impianto, all'attenzione degli operatori scolastici, degli studenti, delle famiglie e degli operatori sociali in genere.

Come si vede, i soggetti, ai quali il progetto è rivolto, costituiscono già l'assunzione di una germinale struttura di tipo mondialistico; non resta che da auspicare che la proposta del Progetto Giovani diventi felicemente operativa.

Prof. Claudio Economi

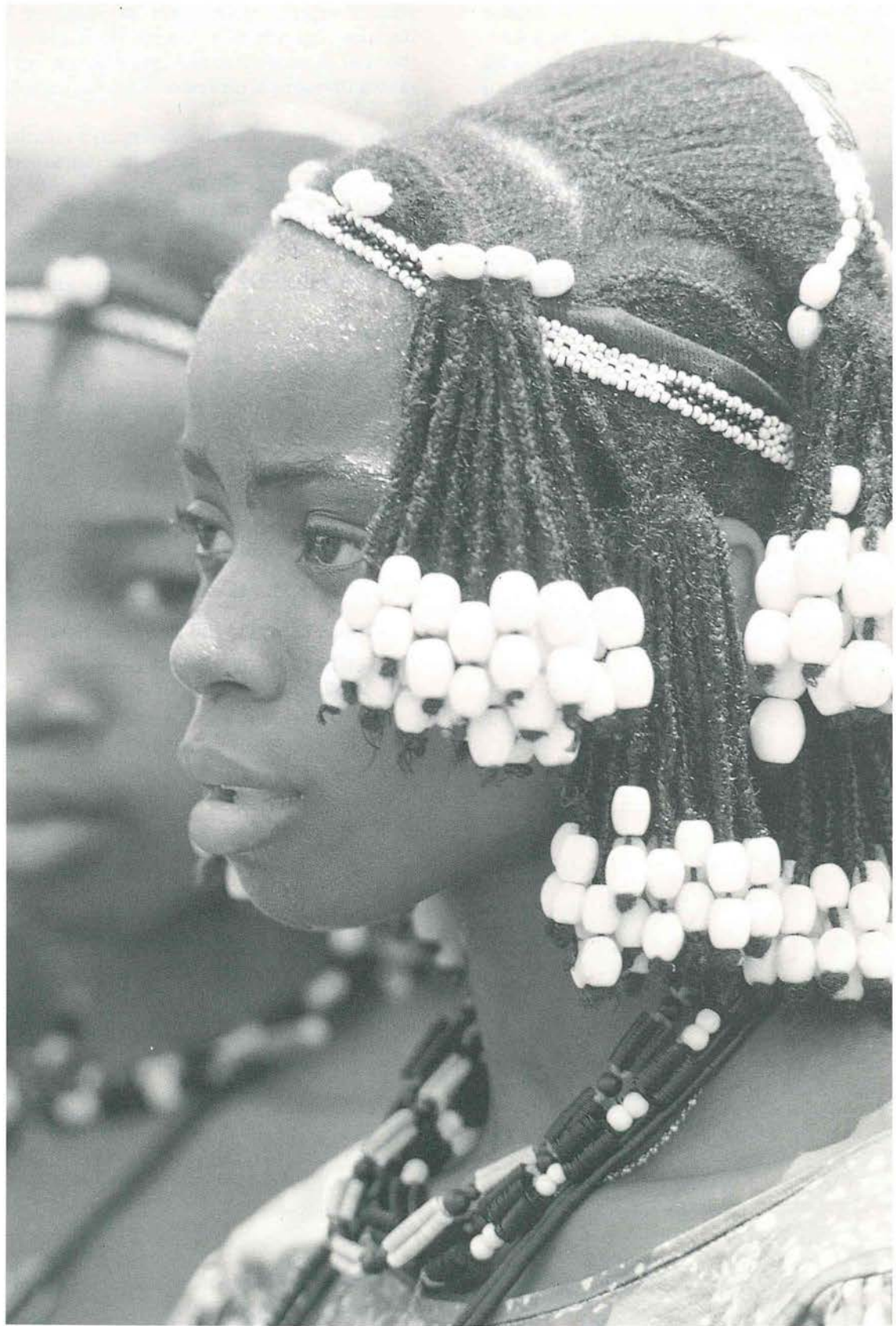
PARTE SECONDA

— Le tre C.M. relative al "Progetto Giovani '93":

a) la C.M. 246 del 15 luglio 1989;

b) la C.M. 114 del 27 aprile 1990;

c) la C.M. 327 del 30 novembre 1990.



OGGETTO: Progetto Giovani 1993 - Primi orientamenti.

1. Ragioni e prospettive del "Progetto Giovani"

Tra le proposte annunciate dalla C.M. n. 365 del 7/12/1988, assume un particolare significato la riattivazione del "Progetto Giovani" che vuole rilanciare il dialogo avviato tra i giovani e le istituzioni con le esperienze del 1985, proseguito poi a livello locale da alcuni Provveditorati o da singoli istituti.

Obiettivo fondamentale di tale iniziativa resta quello di offrire in particolare ai giovani "l'opportunità di essere promotori di analisi e protagonisti di interventi, sia al fine di migliorare la qualità della vita scolastica, sia per favorire l'acquisizione di capacità autonome per il conseguimento del proprio equilibrio psicofisico e sociale", nonché di promuovere su questa base un'immagine reale e positiva dei giovani, al di là della cultura dell'emergenza, assecondando e favorendo il loro impegno culturale e civile nel quadro delle finalità formative della scuola.

Questo progetto si fonda sul convincimento, recentemente confermato dai risultati del XII Corso nazionale di aggiornamento tenutosi a Fiuggi dal 1° al 5 maggio 1990 con la partecipazione dei docenti "utilizzati" presso i Provveditorati agli Studi, dei Sovrintendenti, dei Provveditori e dei Presidenti degli IRRSAE, secondo il quale la ricchezza emersa dall'esperienza precedente è stata talmente significativa, sia per gli studenti che per i docenti e per i Capi di Istituto, da far ritenere che un'iniziativa analoga non può che far progredire l'educazione al cambiamento e all'innovazione.

Il Progetto Giovani potrebbe rappresentare, quindi, lo strumento che la Scuola si dà (nella distinzione e nella possibile collaborazione con analoghe iniziative promosse da altri enti), per sollecitare una reale attenzione ai problemi della condizione giovanile e, insieme, per determinare una maggiore apertura di canali di comunicazione con le famiglie, con le realtà associative, con i servizi dal livello locale, affinché la funzione della scuola trovi sempre più, nella vita reale, motivazione, senso e prospettiva.

L'iniziativa si svilupperà nell'arco di un triennio, sia per superare l'episodicità di interventi che potrebbero turbare senza arricchire stabilmente la vita scolastica, sia per consentire spazio sufficiente al distendersi ed al correggersi in itinere del programma dei lavori, sia, infine, per offrire alla Scuola un'opportunità di prepararsi con sue specifiche iniziative all'importante scadenza europea nel 1992.

2. Articolazione e contenuti del "Progetto Giovani '93"

Sul piano operativo il Progetto si articolerà in momenti diversi rispettando, compatibilmente con le esigenze locali, i livelli di istituto, di distretto, di provincia e di regione e vedrà un primo confronto di sintesi globale a livello nazionale, al termine di ogni anno.

Il momento conclusivo si potrebbe avere in sede europea sulla base di un apposito programma di studio e di incontro presso la "Maison de la jeunesse" di Strasburgo, così da offrire agli studenti un'occasione nuova di confronto con i giovani di altri paesi che abbiano affrontato tematiche affini.

Sul piano dei contenuti il progetto triennale potrà articolarsi in sottoprogetti annuali, anche di tipo non rigidamente sequenziale, sempre autonomamente decisi nelle varie realtà, che dovrebbero far perno sulle seguenti tematiche generali, di cui si è riscontrata la valenza propositiva e la pertinenza alle problematiche vissute dai giovani:

a) *"star bene con se stessi in un mondo che stia meglio"* (i problemi di equilibrio psicofisico nella ricerca della propria identità e responsabilità, con riferimento agli squilibri mondiali, nei rapporti tra gli uomini e con la natura);

b) *"star bene con gli altri, nella propria cultura e nel dialogo interculturale"* (i problemi di relazione, dal livello amicale al livello planetario, con particolare riferimento alla relativizzazione e alla valorizzazione delle diverse culture e delle diverse condizioni personali e sociali);

c) *"star bene con le istituzioni, in un'Europa che conduca verso il mondo"* (i problemi di organizzazione della vita collettiva, dal piccolo gruppo alle istituzioni sociali e politiche, per un accorciamento delle distanze fra mondi vitali e mondi istituzionali).

Lo "star bene", secondo un'accezione accolta ormai in diverse sedi internazionali, implica il concetto di benessere fisico, psichico e sociale e quindi un'apertura insieme seria e serena sulla realtà, cioè sui problemi ma anche sulle possibilità che questa offre a ciascuno.

In tale quadro trovano, ovviamente, la loro naturale collocazione le tematiche relative alla parità delle opportunità tra uomo e donna (in particolare, l'eliminazione degli stereotipi sessisti ancora persistenti anche riguardo alle scelte formative).

3. Soggetti del "Progetto Giovani '93"

Per l'avvio del Progetto, la cui realizzazione è prevista in tutte le scuole secondarie di secondo grado, il Provveditore agli Studi, avvalendosi anzitutto — ove presenti — della collaborazione dei docenti "utilizzati" per l'educazione alla salute e del Comitato di cui all'art. 85 della Legge 685, attiverà un apposito Gruppo di lavoro composto da rappresentanti dei Capi d'Istituto, dei docenti, dei genitori, degli studenti e da eventuali altri soggetti che riterrà opportuno inserire per fornire in seno al gruppo stesso contri-

buti di carattere istituzionale, scientifico e professionale. Tale Gruppo di lavoro programmerà la promozione dell'iniziativa sul territorio della provincia nonché la specifica sensibilizzazione dei Capi d'Istituto e dei docenti interessati al progetto. Per l'opera di assistenza scientifica e tecnica ci si potrà avvalere, d'intesa con i Sovrintendenti, della collaborazione degli Ispettori tecnici, degli IRRSAE e delle Università.

Il Gruppo di lavoro ha, inoltre, il compito di coordinare lo sviluppo dell'iniziativa attraverso la definizione operativa delle varie fasi (da quella di istituto, a quella distrettuale, a quella provinciale) anche allo scopo di arrivare all'individuazione delle delegazioni dei giovani studenti per le fasi regionale, nazionale ed europea che si terranno successivamente.

È facile prevedere che la fase più impegnativa e qualificante dell'iniziativa sarà quella d'istituto, in quanto le tematiche generali sopraindicate dovrebbero calarsi nella concretezza delle problematiche giovanili e, quindi, della vita scolastica e sociale quotidiana degli studenti.

Di qui l'impegno professionale che questo progetto richiede ai **presidi** e ai **docenti** affinché la scuola italiana e i giovani che la vivono siano all'altezza dell'appuntamento europeo, anche nel saper **ripensare i curricoli formativi** in funzione dei nodi problematici del benessere individuale e della solidarietà mondiale. D'altra parte, agli **studenti** l'iniziativa permetterà un uso progettuale e concordato del **tempo extracurricolare** (assemblee, comitati dei rappresentanti e consigli) in vista di un'esperienza culturale di dimensioni nazionali, tale da stimolare il loro impegno con un ruolo attivo e da protagonisti e da sostenerli, nel contempo, nella migliore conoscenza di se stessi e del mondo.

Il progetto si presenta, pertanto, per tutti i soggetti interessati, come un impegno straordinario finalizzato, per un verso, ad affrontare pericoli emergenti e per l'altro ad utilizzare le possibilità che il presente e il futuro offrono; e come un impegno ordinario teso ad elevare il tono e la qualità dell'esperienza scolastica quotidiana, opportunamente collegandola sempre più con le realtà sociali, politiche e civili del territorio, dello Stato, dell'Europa e del mondo.

4. Organizzazione e attuazione del Progetto

Nel XII Corso nazionale di aggiornamento di Fiuggi è stata avanzata, fra l'altro, la richiesta di prevedere una certa flessibilità nella gestione iniziale del progetto, data la disomogeneità delle varie esperienze già effettuate nelle realtà locali. A tal fine dovrebbe essere proposta alle scuole una tipologia diversificata di partecipazione al "Progetto Giovani", in rapporto alle caratteristiche e condizioni in cui operano gli istituti secondari superiori (numero degli allievi e dei docenti, reperibilità di locali idonei, iniziative già assunte e rapporti già instaurati con risorse esterne, disponibilità dimostrata a saper cogliere nella proposta ministeriale un'occasione di crescita e di qualificazione, anziché di svendita e di disorganizzazione della cultura scolastica, ecc.). Circa i possibili itinerari organizzativi da avviare nelle scuole, si potrebbero in-

dicare, ad esempio: interventi sui curricoli di studio (affrontando tematiche particolari relative ai programmi e alle attività didattiche) nell'ambito della programmazione didattica delineata dal Consiglio dei docenti e dai Consigli di classe; riflessione ed eventuali interventi sullo spazio previsto per le assemblee e per i comitati dei rappresentanti (con iniziative cogestite da docenti e studenti); introduzione di attività integrative, extra-curricolari; predisposizione di strutture sperimentali idonee a valorizzare una piena ricezione ed un'originale elaborazione delle proposte contenute nel progetto; progettazione di iniziative mirate ai problemi dell'igiene, della salute e dell'ecologia; realizzazione di ricerche o indagini sulle possibilità di raccordo reale fra la scuola ed il mondo del lavoro. Tutto ciò anche in adempimento a quanto previsto dalla C.M. n. 188 del 25 maggio 1989.

5. Tempi e oneri del Progetto

Per l'avvio dell'iniziativa, che in questa sede viene presentata nelle sue linee generali, è necessario che questo Ministero sia messo in grado di poter fissare i tempi di attuazione delle varie fasi del progetto, che dovrebbero concludersi con scadenze prestabilite e uniformi, nonché l'onere finanziario da sostenere per gli incontri ai vari livelli.

Di qui le necessità che i Provveditori agli Studi attivino al più presto i gruppi predetti per la promozione di iniziative organizzative, che prevedano i tempi di avvio concreto di attuazione delle varie fasi (di istituto, di distretto e di provincia) e che indichino anche una previsione di massima delle risorse finanziarie impiegabili per le fasi medesime e momenti di verifica dei risultati.

A tali fini, si ritiene indispensabile da parte dei Provveditori e dei Sovrintendenti scolastici regionali un'attiva collaborazione secondo le proprie competenze con gli Enti pubblici (U.S.L., Comune, Provincia, Regione) e associazioni private, nella ricerca delle più opportune sinergie degli interventi per quanto concerne sia i soggetti coinvolti sia l'oggetto delle iniziative, che, pur se di tematiche affini, possano comunque concorrere anche indirettamente alla realizzazione del Progetto Giovani '93.

In questo ambito potrà essere formulata una specifica richiesta per finanziare appositi piani per l'aggiornamento del personale, da produrre entro il 15 ottobre c.a. all'Ufficio Studi e Programmazione - Servizio per l'educazione alla salute e per la prevenzione dalle tossicodipendenze - Via Ippolito Nievo, 35 - 00153 Roma.

Entro il mese di novembre p.v. l'Ufficio Studi e Programmazione conta di provvedere agli adempimenti formali per dare avvio all'iniziativa ed emanerà un'ulteriore circolare, con la quale si fisseranno le modalità per l'attuazione del progetto su base territoriale, ivi compresa quella regionale; fornendo indicazioni per le successive fasi conclusive nazionale e internazionale nonché materiali di lavoro elaborati da un gruppo di esperti a livello centrale.

Sarà cura di questo Ministero, nella stessa circostanza, fornire indicazioni per le forme di incentivazione del personale docente impegnato in questo progetto.

Si confida nella migliore collaborazione delle SS.LL.

IL MINISTRO


Ministero della Pubblica Istruzione

Comunicato stampa del Ministro della Pubblica Istruzione

Il Ministro della Pubblica Istruzione On.le Sergio Mattarella ha diramato una circolare ai Provveditori agli studi per rilanciare e riqualificare il "Progetto Giovani '93", offrendo alle scuole secondarie superiori un pacchetto di proposte per ripensare in una nuova prospettiva i programmi scolastici, le assemblee studentesche e i rapporti tra scuola ed extra-scuola.

In tal modo, si intende dare rilievo istituzionale, nell'ambito dell'attuale ordinamento, al perseguimento di due bisogni-valori fondamentali nel vissuto dei giovani di oggi: quello dell'identità personale e quello della solidarietà mondiale. Sul piano operativo si propone alla scuola, insieme ad altri soggetti istituzionali, sia di concorrere a promuovere la salute mediante un'azione preventiva coerente con le proprie finalità educative e culturali, sia ad orientare i giovani in realtà a dimensione europea e mondiale.

In concreto, gli organi collegiali delle singole scuole, e poi quelli a livello distrettuale e provinciale, sono chiamati ad effettuare un'analisi delle varie forme di disagio giovanile e a formulare riflessioni e proposte da indirizzare alle autorità scolastiche e ad ogni altro soggetto istituzionale che può dare risposte adeguate.

Per la realizzazione del "Progetto Giovani '93" il Ministero della pubblica istruzione mette a disposizione dei Provveditori per l'anno 1990, in aggiunta ai fondi già erogati per l'aggiornamento del personale della scuola in sede provinciale, la somma di un miliardo, da destinare alla costituzione di comitati provinciali, all'attivazione di una rete di sostegno alle iniziative delle scuole e alla promozione di incontri di studenti e docenti a livello distrettuale, provinciale, regionale, nazionale ed europeo.

Nell'ambito delle finalità del progetto e delle attività delle singole scuole potranno essere previste intese e collaborazioni con Enti locali, UU.SS.LL. ed istituzioni pubbliche, private e di volontariato, disponibili ad inserirsi in un sistema integrato, volto alla va-

lorizzazione della condizione e della cultura giovanile.

Il Ministero seguirà le iniziative che saranno realizzate, in modo da assicurare la necessaria interazione attraverso il monitoraggio ed il supporto culturale e organizzativo.

Circolare n. 114
Prot. n. 3726

Roma, 27 aprile 1990

1. Premessa

Le iniziative e i movimenti studenteschi, espressivi, nelle forme più diverse, del sentito bisogno di protagonismo nella scuola così come nell'università, se da un lato dimostrano un rinnovato interesse per i problemi più generali della scuola e della società (smentendo il diffuso stereotipo di un mondo giovanile tutto ripiegato su interessi di corto respiro), dall'altro richiedono un impegno particolare e concertato dell'Amministrazione scolastica nel suo complesso, per dare sbocchi positivi al fervore di idee e proposte che indubbiamente si evidenziano.

La recente Conferenza nazionale della scuola, che si è conclusa alla presenza del Capo dello Stato, ha fornito un quadro articolato della problematica umana e sociale sia nel mondo giovanile, sia nella realtà scolastica nella sua complessità, alla vigilia di importanti appuntamenti sul piano nazionale, europeo e mondiale.

L'ampio materiale raccolto costituisce la base per un lavoro che dovrà impegnare non solo il Parlamento e l'Amministrazione, ma anche le diverse componenti della scuola, nei modi loro propri, per trasferire nel quotidiano esercizio della propria attività la ricchezza delle problematiche e delle prospettive e di soluzione emerse e per concorrere alla trasformazione di quelle istituzioni e di quel costume che sono in buona parte responsabili del disagio denunciato dai giovani.

Le voci del mondo giovanile, quelle registrate dalle più recenti indagini scientifiche non meno che quelle raccolte dai mezzi di comunicazione di massa, manifestano attenzione sia agli aspetti personali della vita dello studente (identità, motivazioni, affettività, prospettive di vita e di lavoro), sia agli aspetti del contesto della vita scolastica (edifici, attrezzature, spazi, tempi, relazioni, metodi, contenuti, risultati), sia infine ai grandi problemi del nostro tempo (ecologia, sviluppo, convivenza tra diversi, pari opportunità, grandi speranze e grandi patologie sociali).

La scuola è avvertita in complesso come ambiente significativo per la propria vita presente e futura, come contesto relazionale di cui anche nella situazione attuale si colgono i risvolti positivi e di cui si denunciano alcuni aspetti negativi, buona parte dei quali appaiono superabili anche nell'ambito delle norme vigenti, sul piano del dialogo e della programmazione pedagogica, didattica e organizzativa.

La prospettiva del "patto sociale" proposta e sostanzialmente accolta nella citata Conferenza nazionale, può consentire non solo la ripresa dell'indi-

spensabile dialogo fra docenti, studenti e genitori nell'ambito delle singole scuole, ma anche nel nuovo rapporto tra scuola e forze istituzionali, *culturali e associative dell'extrascuola*, da cui si attende giustamente un concreto contributo a migliorare la qualità, l'efficacia e l'efficienza dei processi formativi. In particolare, l'urgente necessità della prevenzione, non solo nei riguardi della droga e dell'AIDS, su cui sta pronunciandosi il Parlamento, ma di molte altre patologie *che affliggono la condizione umana del nostro tempo*, richiede una scuola attenta a fare al suo parte secondo modi propri e con utili e qualificate alleanze, alle quali occorre predisporre in modo provveduto.

Al fine di fornire concrete risposte a tale problematica, questo Ministero ha proposto alle scuole secondarie superiori un proprio contributo sia attraverso la quindicennale elaborazione sulle tematiche dell'educazione alla salute — sviluppata in costante raccordo con l'O.M.S. e con il Consiglio d'Europa — sia attraverso la recente C.M. n. 246 del 15 luglio 1989, contenente i "primi orientamenti" del Progetto Giovani '93 (= P.G. '93). A questo documento, su cui si sollecita la più ampia riflessione, si fanno qui seguire le annunciate precisazioni relative ai soggetti del Progetto, ai contenuti, ai metodi, all'organizzazione territoriale, alle scansioni temporali e ai relativi finanziamenti.

2. Soggetti del Progetto Giovani

Le iniziative del Progetto Giovani '93 intendono collocarsi nell'ordinarietà della vita scolastica, come contributo per ripensare e riprogettare il far scuola quotidiano, affinché lo *"star bene"* possa riguardare sinergicamente il piano degli *apprendimenti* e quello delle *relazioni*, la *dimensione cognitiva* e quella *socio-affettiva* dell'esperienza scolastica. Conseguentemente, gli interlocutori a cui si rivolge il Progetto sono sia gli operatori scolastici che gli studenti: da un lato, il Collegio docenti ed i Consigli di classe sono le sedi idonee per la *progettazione* e la *verifica* del P.G. '93 nelle quali è possibile prevedere di incidere realmente sulla prassi scolastica; dall'altro, le assemblee degli studenti ed altri spazi di carattere integrativo possono rappresentare l'occasione per intervenire su tematiche emergenti, per collegare cioè gli ambiti *dell'esperienza e dell'attualità con itinerari conoscitivi e formativi propri del curriculum scolastico*.

Per la particolare responsabilità che loro compete in ordine al processo educativo, i dirigenti e i docenti, nelle diverse istanze individuali e di gruppo, sono soggetti centrali del P.G. '93. È ormai diffusa coscienza nel corpo docente che le situazioni di benessere/malessere non vanno solo "conosciute", anche attraverso una serie di iniziative aggiunte al normale corso di studi (educazione alla salute, ricerche sulle opportunità lavorative, condizione femminile, disagio e devianza giovanili, ecc.), bensì anche "agite" attraverso progetti didattico-educativi qualificati da obiettivi pertinenti e controllabili, finalizzati al miglioramento della qualità della vita scolastica. Da qui la necessità di coinvolgere tutti i docenti, indipen-

dentemente dallo specifico disciplinare e di operare una riorganizzazione dei contenuti disciplinari e delle loro connessioni interdisciplinari, tenendo presenti le finalità educative e il quadro di riferimento del P.G., anche nell'ottica di iniziative di innovazione.

Agli studenti, soggetti e principali destinatari del Progetto, va offerta l'opportunità di essere "promotori di analisi e protagonisti di interventi, sia al fine di migliorare la qualità della vita scolastica, sia per favorire l'acquisizione di capacità autonome per il conseguimento del proprio equilibrio psicofisico e sociale". Pertanto, un particolare rilievo va dato alle notevoli opportunità che si offrono per riqualificare gli ambiti partecipativi e assembleari previsti per legge. *Le 5 ore mensili d'assemblea d'Istituto e le 2 ore di assemblea di classe costituiscono un significativo monte-ore annuale in cui possono essere organizzate, da parte degli studenti, in pieno accordo con dirigenti e docenti* (i quali possono parteciparvi anche nella qualità di "esperti"), *varie iniziative di sensibilizzazione, ricerca e studio relative alla problematica dello "star bene"*. A tale proposito, può risultare utile una più funzionale articolazione delle 5 ore previste per le assemblee generali, in vista di un uso più proficuo del monte-ore disponibile, come pure la periodica convocazione dei rappresentanti di classe da parte del Capo d'Istituto, d'intesa con gli studenti, in vista di una conduzione programmata e regolare delle attività connesse con il Progetto.

Gli appuntamenti triennali, unitamente alla capacità dei docenti e dei dirigenti di trasformare i bisogni talvolta confusi e il disagio dei giovani in precise domande di formazione e di educazione civile, di dibattito culturale e di ricerca motivazionale, permetteranno di rivalutare un prezioso spazio partecipativo, troppo spesso sottovalutato. È in questa prospettiva che il P.G. '93 si configura come un'occasione per rimotivare la partecipazione, in particolare della componente genitori, alle scelte formative della scuola. *Il Consiglio d'Istituto*, infatti, nel quadro della programmazione educativa offerta dal collegio dei docenti, può svolgere una funzione di osservatorio sull'andamento del progetto, nonché di coordinamento delle sue varie attività, nella valorizzazione delle proprie competenze anche in materia di rapporti tra scuola, esperti esterni, enti, agenzie e associazioni operanti sul territorio.

3. Definizione degli interventi: metodologia e contenuti

La ricerca più recente sui temi dell'educazione alla salute e alla prevenzione del disagio giovanile, sia in ambito nazionale che internazionale, è concorde nel ritenere che la problematica dello "star bene a scuola" non comporti necessariamente l'introduzione di nuovi contenuti di insegnamento, quanto piuttosto una finalizzazione e una valorizzazione dei contenuti e delle relazioni tipiche della vita scolastica, in quanto produttivi di conseguenze sul clima della scuola e sulla vita personale dei giovani.

Risulta perciò opportuno che i Collegi dei Docenti si interrogino sulle capacità del progetto educativo

d'Istituto di adeguarsi ai bisogni reali dell'utenza; questa attività di riflessione interna a carattere diagnostico si inserisce a pieno titolo nel P.G. '93 e può costituire una fase preliminare alla progettazione delle attività da svolgersi negli anni successivi. Inoltre, le scuole che già da anni svolgono attività di educazione alla salute o su tematiche inerenti il P.G. '93, hanno l'occasione di ripensarle e rifinalizzarle, in rapporto ai criteri metodologici ed organizzativi del progetto.

In ogni caso, si propone un iter progettuale di massima per la scansione degli interventi da parte delle scuole:

a) *Dal disagio al problema.* Analisi delle forme e dei fattori del disagio giovanile in rapporto al contesto scolastico, al fine di trasformare le condizioni di malessere diffuso in una domanda di cambiamento chiara e condivisa. In relazione con i contributi indicati nella C.M. n. 246, si possono individuare tre piani di analisi, tra loro correlati:

la dimensione interna alla scuola (relazione educativa, organizzazione didattica, coordinamento tra i docenti, forme di coinvolgimento degli studenti, clima complessivo, ecc.);

la dimensione del contesto esterno alla scuola (ambiente socio-culturale, bisogni e aspettative delle famiglie, rapporti con il mondo del lavoro, ecc.);

la dimensione della comunità sociale (valori etici e socio-politici, organizzazione della vita collettiva, corresponsabilizzazione dei destini del singolo e dei gruppi sociali nella prospettiva europea e mondiale, ecc.).

b) *Dal problema all'azione.* Progettazione e realizzazione di interventi in risposta ai problemi evidenziati, sia a livello di istituto che di classe o gruppi di classi. In tal modo, l'azione mirata allo "star bene a scuola" viene calibrata in rapporto allo specifico contesto scolastico e trova la sua legittimazione nell'essere la risultante di un processo di esplorazione e condivisione di bisogni reali.

c) *Dall'azione alla valutazione.* Verifica degli interventi, in itinere e conclusiva, attraverso opportuni strumenti di valutazione e il coinvolgimento dei diversi soggetti, al fine di valutare la corrispondenza tra le attività progettate e i bisogni rilevati. Il "feedback" sull'esperienza consentirà una riprogettazione mirata, favorendo un rapporto di circolarità e continuità tra i diversi momenti del progetto.

d) *Dalla valutazione alla domanda alle istituzioni e alla proposta.* Attraverso la riflessione, la ricerca, il confronto, si scopre non solo d'essere portatori di disagio e di problemi, ma anche di risorse. Se per certi aspetti si trova in sé e negli altri la risposta alle proprie domande, per altri aspetti si impara a porre le domande giuste agli interlocutori giusti, in particolare alle istituzioni scolastiche e a quelle civili e politiche ai vari livelli. Le domande che verranno elaborate non diventano generiche rivendicazioni, ma "provocazioni" pertinenti, capaci di far crescere la consapevolezza e la responsabilità di tutti i soggetti del sistema.

4. Scansioni temporali

L'articolazione triennale del P.G. '93 oltre a consentire la necessaria organicità agli interventi delle scuole, vuole offrire l'occasione per promuovere momenti di confronto e sintesi delle esperienze realizzate nei singoli istituti. Il percorso indicato nella parte precedente, infatti, non intende esaurirsi nell'ambito della singola scuola, bensì innescare un processo di circolazione di idee e proposte ai diversi livelli territoriali. La domanda di cambiamento emergente dai giovani, oltre ad avere come interlocutori i propri docenti e dirigenti scolastici, deve trovare adeguate forme di espressione anche su un piano più generale. In tal modo il P.G. '93 si configura come un potenziale strumento di analisi e intervento sui temi del malessere/benessere nella scuola, capace di incanalare le istanze di cambiamento emergenti nel modo giovanile entro un quadro di confronto e di collaborazione.

Entro questo orizzonte, l'anno scolastico 1989/90 va considerato come avvio per l'organizzazione dei vari livelli, per l'adesione da parte degli OO.CC. al P.G. '93, per la predisposizione dei progetti nei singoli istituti. Entro il giugno 1990 i gruppi provinciali e regionali di coordinamento e sostegno potranno costituirsi ed iniziare ad operare efficacemente.

Le iniziative curriculari ed extra-curriculari, anche tenendo conto delle positive esperienze già in atto presso le istituzioni scolastiche più sollecite, possono svilupparsi negli aa.ss. 1990/91, 1991/92, 1992/93. La dimensione pluriennale assicura al progetto la necessaria tenuta e sistematicità, qualificandolo attraverso scadenze e momenti periodici di verifica.

Entro il mese di settembre 1990 i gruppi di lavoro provinciali raccoglieranno e coordineranno le iniziative progettuali promosse dalle scuole, da svolgersi nell'a.s. 1990/91. Laddove ci siano iniziative realizzate nell'anno scolastico 1989/90, i gruppi provinciali organizzeranno incontri e assemblee provinciali di confronto e rilancio. Gli incontri nazionali ed europeo, preceduti da quelli regionali, verranno realizzati prendendo atto delle realtà che si saranno concretizzate sul territorio, comunque non prima degli aa.ss. 1991/92 per il livello nazionale e 1992/93 per quello europeo.

5. Organizzazione territoriale

Livello d'Istituto. L'ambito primario di attuazione del P.G. '93 è costituito dal singolo Istituto. Gli Organi Collegiali in esso operanti (Collegio docenti, Consiglio d'Istituto, Consigli di classe, Assemblea di studenti) assumono il P.G. '93 e promuovono iniziative, anche valorizzando ciò che già si sta attuando coerentemente con le finalità del progetto stesso. A questo scopo, può essere opportuno costituire da parte degli OO.CC. un gruppo di lavoro per il coordinamento delle attività ed il collegamento con le altre scuole, con il Distretto, con i referenti provinciali e regionali del P.G. '93. Date le finalità del progetto, è bene che tale gruppo di lavoro prenda la rappresentanza di tutte le componenti scolastiche.

Livello sub-provinciale. Si è osservato, in alcune realtà geografiche e sociali, che la dimensione distrettuale o inter-distrettuale risulta particolarmente utile per innescare processi di scambio di informazioni e di risorse, per l'organizzazione di iniziative comuni a più Istituti, per una maggiore incidenza delle richieste della scuola nei confronti del contesto sociale. In questo caso, e in pieno accordo con i referenti provinciali, è opportuno costituire gruppi di coordinamento distrettuali o territoriali con rappresentanti provenienti dai singoli Istituti.

Livello provinciale. Il Gruppo di lavoro provinciale, istituito secondo le indicazioni contenute nella C.M. n. 246 presso ciascun Provveditorato, svolge le seguenti funzioni:

- a) raccolta e analisi dei progetti elaborati dalle scuole, anche in vista di eventuali finanziamenti;
- b) sostegno delle iniziative intraprese dalle scuole, attraverso la predisposizione di materiali e servizi organizzativi e culturali, e forme di coordinamento e monitoraggio durante lo svolgimento delle attività;
- c) coordinamento interistituzionale per raggiungere la maggiore integrazione tra le risorse e le iniziative promosse da Enti Locali e Associazioni presenti sul territorio e i progetti messi in atto nelle scuole.

Livello regionale. Il Sovrintendente, eventualmente avvalendosi della collaborazione del personale della scuola utilizzato per l'educazione alla salute, predisporrà una Commissione per la promozione di tutte quelle iniziative di sostegno al P.G. '93 che coinvolgono Enti e Istituzioni a livello regionale. La Commissione, inoltre, faciliterà il passaggio delle informazioni tra le varie province ed i relativi Provveditorati ed organizzerà momenti di incontro regionale tra i rappresentanti delle province.

Livello nazionale. Questo Ministero — Ufficio Studi e Programmazione — seguirà l'intera operazione facendo da referente centrale, predisponendo ulteriori materiali su richiesta delle commissioni regionali e dei gruppi provinciali, organizzando a suo tempo l'incontro nazionale tra i rappresentanti di tutti coloro che avranno aderito al P.G. '93. Sarà, inoltre, anche sua cura predisporre d'intesa con la Direzione Generale Scambi Culturali, l'appuntamento finale in sede comunitaria, per sancire la prospettiva europea dell'intera iniziativa.

6. Forme di finanziamento ed incentivazioni

Le attività relative al P.G. '93 vanno valutate al pari delle attività di aggiornamento ai fini dell'assegnazione del fondo di incentivazione.

Nell'ambito del piano provinciale di aggiornamento si privilegeranno le eventuali attività di aggiornamento connesse con l'attuazione del P.G. '93.

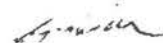
Per l'organizzazione e l'attuazione delle iniziative che per tale progetto si realizzeranno nell'anno 1990 sono messe a disposizione dei Provveditori agli Studi,

secondo un piano di ripartizione adottato con separato provvedimento, le aperture di credito, a carico del capitolo 1121 del corrente esercizio finanziario, occorrenti per i diversi pagamenti da disporre nell'ambito dei criteri fissati con D.M. autorizzativo del P.G. '93.

Anche le attività che saranno svolte a livello delle istituzioni scolastiche saranno sostenute dalle SS.LL. compatibilmente con le disponibilità finanziarie.

Le singole scuole, in fase di progettazione degli interventi, potranno, infine, coerentemente con le finalità ed il quadro di riferimento di cui alla presente circolare, promuovere le più opportune intese e collaborazioni con enti pubblici e privati, nonché con le strutture dell'associazionismo, disponibili ad inserirsi in un sistema integrato, volto alla valorizzazione della condizione e della cultura giovanile.

IL MINISTRO



Ministero della Pubblica Istruzione

C.M. n. 327

Roma, 30 novembre 1990

OGGETTO: Progetto Giovani '93. Organizzazione degli incontri di confronto e di sintesi delle esperienze.

1) Linee progettuali e stato di avanzamento del Progetto Giovani '93

Si sviluppano qui, in funzione operativa, le indicazioni fornite dalle Circolari Ministeriali n. 246 del 15/7/1989 e n. 114 del 27/4/1990 relative al Progetto Giovani '93.

Si ritiene opportuno, in linea preliminare, ribadire che le iniziative in corso di attuazione, relative alla lotta contro la dispersione scolastica, al sostegno agli handicappati, alla promozione di più efficaci rapporti di collaborazione tra scuola ed extrascuola, all'educazione all'ambiente, alla promozione delle pari opportunità tra uomo e donna, alle tematiche dello sviluppo, dell'accoglienza e del dialogo interculturale, all'orientamento scolastico e professionale, all'educazione europea, appartengono alla stessa concezione ideale e strategica a cui si ispira il Progetto Giovani '93: la concezione di una scuola intesa come servizio qualificato alle persone, entro un quadro di finalità individuali nello sviluppo di personalità culturalmente provvedute, equilibrate e responsabili.

In particolare il Progetto Giovani '93 assume i caratteri di modalità operativa per quanto riguarda l'attuazione nella scuola secondaria superiore dei compiti di informazione preventiva e di educazione alla salute che la legge 26 giugno 1990 n. 162 affida al Ministero della Pubblica Istruzione.

L'attuale stato di avanzamento del progetto risulta

fortemente differenziato sul piano territoriale, in relazione alle diverse fasi operative raggiunte dalle iniziative. Nella consapevolezza di tali diversità e dell'esistenza di differenti sensibilità alle problematiche evidenziate, si richiama il massimo impegno operativo delle SS.LL., affinché vengano predisposte le condizioni più favorevoli per i soggetti coinvolti nell'esecuzione del progetto.

Momento particolarmente significativo dell'attuazione del progetto è quello dello svolgimento di *incontri a livello provinciale*.

Tali incontri, insieme con quelli che, in via preparatoria ed intermedia, possono essere promossi a livello distrettuale ed interdistrettuale, costituiscono certamente la parte emergente e visibile del Progetto Giovani '93, anche se non ne esauriscono la ricchezza.

Essi hanno, in particolare, lo scopo di valorizzare, sintetizzare e dare risonanza esterna a quanto viene realizzato nelle scuole, sia nell'ordinaria attività delle classi che nelle assemblee, in riferimento agli obiettivi generali ed ai criteri metodologici proposti nelle circolari n. 246 e n. 114 citate.

La presente circolare, in particolare, intende incentivare e disciplinare lo svolgimento degli incontri in sede provinciale, riassumendo compiti ed attività dei vari soggetti che operano nell'ambito del progetto.

2) Soggetti e compiti a livello di Istituto

I compiti operativi del Preside in merito all'attuazione del P.G. '93 possono così sintetizzarsi:

- convocazione del Collegio dei docenti e del Consiglio di Istituto e coinvolgimento dei Comitati o Assemblee degli studenti e dei genitori. Alle varie componenti della scuola potrà essere così presentato il P.G. '93, ai fini della successiva formulazione di una risposta motivata; a tale proposito si richiama l'opportunità di assumere iniziative idonee a promuovere la costituzione, ai sensi del IV comma dell'art. 43 del D.P.R. 416/74; del comitato degli studenti e ai sensi del II comma dell'art. 45 dello stesso D.P.R. 416/74, del comitato dei genitori;

- individuazione dei docenti referenti, sentito il Collegio dei docenti;

- costituzione del Gruppo di lavoro previsto dalla C.M. 114/90;

- trasmissione al Provveditorato agli studi del documento elaborato dal Gruppo di lavoro d'istituto.

I docenti referenti collaborano con il Preside, svolgendo i seguenti compiti:

1. promuovono iniziative nell'Istituto, diffondendo le informazioni tra i colleghi;

2. svolgono il necessario lavoro organizzativo per l'attuazione del progetto (ad esempio, reperimento dei materiali occorrenti, contatto con esperti, ecc.);

3. coordinano il Gruppo di lavoro costituito ai sensi della C.M. 114/90;

4. si raccordano con i referenti di altri istituti, in vista della promozione di incontri distrettuali e interdistrettuali;

5. mantengono uno stretto collegamento con il

gruppo di lavoro provinciale.

Il Gruppo di lavoro costituito dal Preside all'interno dell'Istituto ai sensi della C.M. n. 114, coordinato ed assistito dai docenti referenti, svolge i seguenti compiti:

1. propone, segue e valuta le iniziative, anche in funzione delle tematiche degli incontri distrettuali, interdistrettuali e provinciali, di confronto e di sintesi;

2. promuove, negli organi collegiali, la discussione e la formalizzazione delle iniziative che si intendono realizzare, invitando gli studenti a designare i loro rappresentanti per la compilazione del documento stesso;

3. promuove la designazione, da parte degli organi collegiali, dei rappresentanti di docenti e studenti che parteciperanno agli incontri provinciali per la presentazione del documento e delle iniziative realizzate dalla scuola.

3) Incontri provinciali

Riguardo al significato e all'articolazione degli incontri di confronto e di sintesi a livello provinciale si fa presente quanto segue.

Gli incontri, necessari a confrontare le esperienze delle singole scuole, dovranno essere organizzati in ogni provincia dai Provveditori, con la collaborazione del Gruppo di lavoro previsto dalla C.M. 246/89 nel mese di aprile di ciascun anno. Scopo di tali incontri sarà quello di "leggere" le diversificate esperienze realizzate dalle scuole, alla luce delle finalità del Progetto Giovani '93, o di dare espressione unitaria alle istanze ed alle proposte dei giovani, emergenti dalle iniziative.

A tal fine si ricorda la scansione tematica prevista dalla C.M. 246/89, secondo la seguente articolazione triennale:

Aprile '91

"Star bene con se stessi, in un mondo che stia meglio"

Aprile '92

"Star bene con gli altri, nella propria cultura e nel dialogo interculturale"

Aprile '93

"Star bene con le istituzioni, in un'Europa che conduca verso il mondo"

In ciascun anno gli incontri provinciali di confronto e di sintesi si struttureranno in due fasi distinte: nella prima, in un seminario di studio tra giovani delegati dagli Istituti partecipanti al Progetto Giovani '93 si predisporrà un documento di sintesi, a partire dalle esperienze e dalle proposte delle singole scuole; nella seconda, il documento redatto verrà presen-

tato e discusso pubblicamente nell'ambito di un convegno aperto a rappresentanti (presidi, docenti, studenti e genitori) delle scuole secondarie superiori coinvolte nel Progetto Giovani '93, alle autorità locali ed ai rappresentanti di gruppi associazionistici e di volontariato.

Contestualmente all'organizzazione del convegno, da realizzare nel corso del mese di aprile, si prevederanno mostre, filmati, spettacoli anche musicali, manifestazioni sportive ed altre forme di espressione e pubblicizzazione delle iniziative realizzate dagli Istituti scolastici nell'ambito del Progetto Giovani '93.

Ai fini dell'organizzazione degli incontri il Gruppo di lavoro provinciale, coordinato ed assistito dal docente utilizzato per l'educazione alla salute:

- propone al Provveditore i criteri di rappresentanza per le due fasi degli incontri provinciali, da comunicarsi alle scuole coinvolte nel Progetto Giovani '93;

- definisce tempi e modalità di lavoro per gli studenti designati dalle scuole, prevedendo — laddove la numerosità dei partecipanti lo richieda — momenti di lavoro di gruppo ed una sintesi finale;

- assiste gli studenti nella redazione del documento, facilitando la produttività dei lavori ed il rispetto dei tempi;

- propone al Provveditore gli interlocutori, che rappresentano istituzionalmente la realtà socio-politica locale, da invitare al convegno di aprile;

- collabora con il Provveditore nella organizzazione dei convegni provinciali, suggerendo modi e forme di pubblicizzazione delle iniziative realizzate nelle scuole.

Conclusa la fase dell'incontro, il Gruppo di lavoro provinciale dovrà procedere alla valutazione delle iniziative svolte negli Istituti e presentate negli incontri di aprile; essa si tradurrà in un rapporto da trasmettere alle scuole ed alle Sovrintendenze Regionali entro la fine di giugno. Per la predisposizione di tale rapporto si fa riserva di inviare successivamente apposite istruzioni di massima e di indicare alcuni utili parametri di valutazione.

Un lavoro di sintesi a livello regionale dei rapporti provinciali redatti a conclusione degli incontri di aprile dovrà essere assicurato dalle Sovrintendenze Regionali. Tale attività potrà essere svolta dalla Commissione Regionale prevista dalla C.M. n. 114, ove costituita, anche promuovendo, eventualmente, preliminari incontri interistituzionali volti a delineare il quadro di riferimento operativo entro il quale verrà svolta la sintesi regionale stessa.

I lavori di sintesi regionale, nella quale è opportuno assicurare la presenza degli Ispettori tecnici della scuola secondaria superiore, dovranno essere inviati a questo Ministero — Ufficio Studi e Programmazione — a cura dei Sovrintendenti entro il mese di settembre di ogni anno.

Nella programmazione e nella valutazione delle attività connesse con il Progetto Giovani '93 gli Ispettori tecnici assicureranno assistenza tecnico-scientifica, con particolare riguardo alla verifica e valutazione dei risultati, anche al fine della prosecuzione delle attività stesse negli anni successivi.

Parimenti si cercheranno le più ampie collabora-

zioni con gli IRSSAE e con le Regioni, per attuare le migliori sinergie in relazione alle diverse fasi ed alle diverse risorse che sono richieste per la migliore attuazione del Progetto Giovani '93.

4) Fondi e risorse

Per il corrente esercizio finanziario i Provveditori agli studi hanno ricevuto un accreditamento sul cap. 1121.

Per l'anno 1991 le attività di aggiornamento connesse con l'attuazione del Progetto Giovani '93 saranno inserite nell'ambito del relativo piano provinciale elaborato secondo le indicazioni contenute nella circolare n. 136 del 18/5/90.

Per quanto concerne la partecipazione agli incontri ed al convegno provinciale di cui alla presente circolare da parte degli studenti, è previsto ai sensi dell'art. 3 del Decreto Ministeriale 27 aprile 1990 il rimborso delle spese di soggiorno e di viaggio; tali spese gravano sul cap. 1121. Per gli studenti minorenni è necessaria l'autorizzazione del genitore esercente la patria potestà.

Occorre, infine, precisare che il Progetto Giovani '93 si rivolge anche alle scuole non statali di secondo grado, in quanto finalizzato alla promozione di una presenza più partecipata alla propria vita scolastica. Conseguentemente, va estesa alle scuole non statali sia la pubblicizzazione del progetto, sia la partecipazione agli incontri provinciali, precisando che tale adesione non può gravare sul bilancio del Ministero della Pubblica Istruzione.

IL MINISTRO



PARTE TERZA

Documenti:

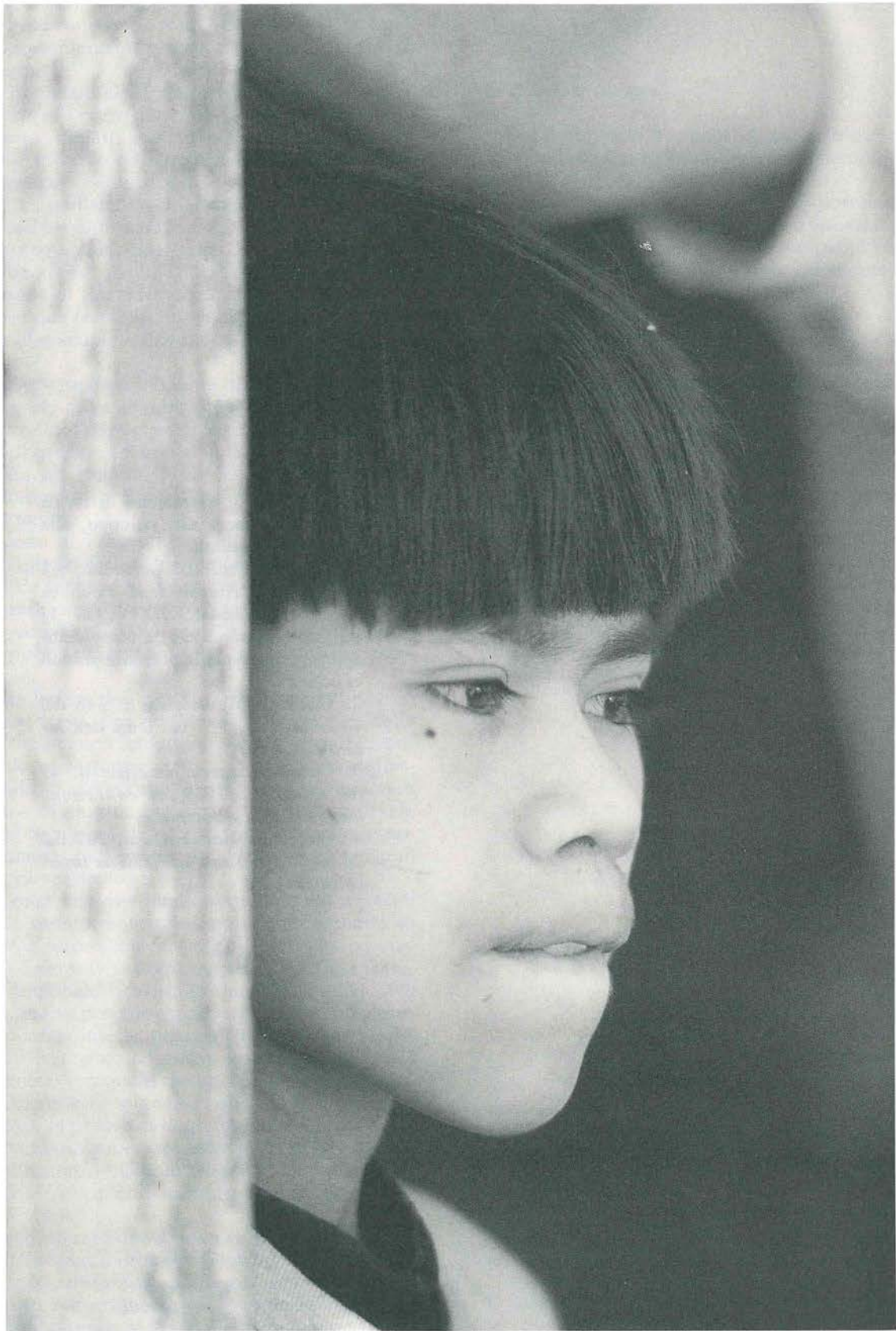
1. EDUPSSA: educazione ai diritti umani, alla pace, allo sviluppo, alla salute, all'ambiente.

Articolo del Prof. L. Corradini, già apparso su "Annali della Pubblica Istruzione", anno XXXIV, n. 1, gennaio-febbraio 1990, e completato appositamente per la presente pubblicazione.

2. Circolare Ministeriale n. 348 del 14 novembre 1987 sul tema dell'*Interdipendenza*;

3. Circolare Interministeriale n. 49 del 4 febbraio 1989 *sull'educazione alla coscienza ambientale*;

4. Circolare Ministeriale n. 205 del 26 luglio 1990 *sull'educazione interculturale*.



**EDUPSSA: EDUCAZIONE AI DIRITTI
UMANI, ALLA PACE, ALLO SVILUPPO,
ALLA SALUTE, ALL'AMBIENTE**
di LUCIANO CORRADINI

Premessa

EDUPSSA (in inglese EHRPEHD) è il nome di un tipo di erba tenace che cresce un po' dovunque, in particolare sui muri dei curricoli scolastici, fra i mattoni delle varie materie e perfino all'interno di qualche mattone, per la forza spontanea dell'ambiente e per la decisione di qualche autorità che, non trovando un campo libero, si rassegna a diffonderne i semi nell'aria, augurando loro buona fortuna.

Il nome di quest'erba, che i saggi di tutto il mondo celebrano come deliziosa e mirabile, ma che deve accontentarsi di attecchire in spazi angusti e d'essere sopportata o calpestata, non si trova nei volumi di Carl von Linné, padre della botanica moderna, perché ha un'origine più recente: non viene dal latino, ma è una sigla che significa: *Educazione ai Diritti Umani, alla Pace, allo Sviluppo, alla Salute, all'Ambiente*.

Pace, sviluppo, salute e ambiente non sono che specificazioni dei diritti umani, più propriamente dei cosiddetti diritti di *terza generazione*, essendo la *prima generazione* caratterizzata dai diritti civili e politici, la *seconda* dai diritti economici, sociali e culturali, la *terza* appunto dai cosiddetti diritti di solidarietà e di qualità della vita.

Una famiglia tanto numerosa, guidata per di più da una vecchietta nobile e malaticcia come l'educazione, non può pensare d'essere accolta con tutti gli onori, in una scuola che va cercando di conquistare prestigio sul piano dell'efficienza, sostituendo i vecchi armadi ottocenteschi pieni di ideali con le work stations dominate dai computers. Ecco perché la popolosa famiglia dei diritti umani deve accontentarsi, nella scuola, di spazi modesti e di crescervi appunto come un'erba tenace, un misto di gramigna che non si riesce a sradicare, e di bonsai, una di quelle piante nane giapponesi che le signore si portano negli uffici, per ingentilire le Work Stations.

Se vogliamo approfondire le ragioni di questa difficile convivenza, al di là di queste metafore, dobbiamo brevemente passare in rassegna la problematica sottesa a ciascuno dei concetti evocati dal nostro tema.

La crisi dell'educazione

Il concetto di *educazione* appare, agli analisti più acuti, pieno di equivoci, disponibile alle manipolazioni della retorica, incapace di spiegare il processo di crescita a cui allude, incerto fra la descrizione dei fatti e la prescrizione dei valori. Secondo alcuni sarebbe addirittura una parola sconveniente, una specie di oscenità da non pronunciarsi in pubblico e da nascondersi nel privato, dove prima si nascondevano le nudità e dove oggi dovrebbero nascondersi le "idee forti", quelle che urtano la criticità di una cultura che non vuole mettere in dubbio la stabilità delle proprie insicurezze. Anche chi non condivide queste critiche e continua a ritenere che la parola educazione indica un positivo processo di promozione della personalità, deve riconoscere che oggi nella scuola italiana è più facile parlare di istruzione che di educazione: l'*istruzione* infatti si riferisce più alla trasmissione dei concetti che alla trasmissione dei valori e degli atteggiamenti, a cui invece si riferisce soprattutto la parola *educazione*. All'origine di questo disagio linguistico si trovano sia un grande processo di trasformazione culturale, sia un problema di teoria della scuola.

Il grande *processo di trasformazione culturale* che stiamo vivendo si può riassumere con una frase di Niklas Luhmann: "I solidi lastroni della morale galleggiano su un fondo molle". Sono fondamentalmente due le cause di questo rammollirsi del fondamento della morale: da un lato, sul piano *filosofico*, c'è la progressiva scomparsa, a partire fin dall'inizio dell'età moderna, del fondamento metafisico su cui si reggevano il *kosmos* di Platone, la *lex aeterna* di Tommaso d'Aquino, la *lex naturalis* di Leibniz e dei giusnaturalisti. Nonostante il tentativo di Kant, di fondare l'etica sull'imperativo categorico, il soggettivismo ha corroso i fondamenti della morale, attraverso un duplice processo di secolarizzazione: il primo, tra illuminismo e positivismo, ha cercato di sostituire Dio con l'Umanità, con la Storia, con il Progresso; il secondo, fattosi strada fra le due guerre mondiali, con gli sviluppi del nichilismo nietzschiano e "postomoderno", ha relativizzato anche questi assoluti terreni, negando alla storia qualunque direzionalità e minando alla base qualunque gerarchia di valori.

Dall'altro lato, sul piano *sociologico*, l'avvento della cosiddetta società complessa, caratterizzata dalla riduzione dei rapporti *face to face*, dall'imprevedibilità, dall'incertezza, dall'incoerenza, dalla flessibilità autonoma e autoreferenziale di sottosistemi specializzati, dotati di vita breve, sembra non aver più bisogno di valori forti, di norme stabili che "tengano insieme" il sistema sociale. Il pensiero debole, sia quello italiano di Gianni Vattimo, sia quello americano di Richard Rorty, che giudica "una seccatura" le filosofie tradizionali (Jean François Lyotard le ha chiamate "grandi narrazioni" del passato), rinuncia alla coerenza del riferimento ai principi, allo stesso

concetto universale di umanità, ritenuto arcaico, e riduce a garbata e tollerante retorica gli argomenti con cui si sostengono tutte le prospettive di valore.

Il modello di Parsons, che presuppone un centro e una periferia, un vertice e una base, è messo in discussione non più da concezioni dialettiche di tipo marxista, ma da modelli di funzionamento a rete, con momenti di conflitto, compromesso, adattamento, che non raggiungono sintesi forti e organiche.

Il curioso è che questo modello, basato fondamentalmente sul mercato e su alcune regole minime di negoziazione, non più su grandi disegni di programmazione, si mostra vincente di fronte alla crisi del comunismo dei paesi dell'est, ma produce a sua volta dei guasti che non sembra in grado di controllare.

In queste premesse sta la *crisi dell'educazione* e prima ancora della stabilità della famiglia e della fiducia nel futuro, che è alla base della generazione dei figli. Scomparso dall'orizzonte sociale e istituzionale quel Dio che garantiva con il suo sigillo la filigrana della persona umana, fatta a sua immagine e somiglianza, l'uomo non sa più chi è. Perché dovrebbe impegnarsi a dar la vita a un altro e sentirsi responsabile della sua vita e della sua felicità? Verso dove indirizzarlo, se nessuno sembra avere la pianta per uscire dal labirinto?

In queste condizioni la *scuola* è soggetta a pressioni contrastanti: da un lato le si chiede di dare agli scolari quell'educazione, quella visione etica della vita e della professione che i genitori non sembrano più in grado di assicurare ai figli; dall'altro le si chiede di fornire ai giovani un sapere specialistico e una buona dose di agilità mentale e di spregiudicatezza, perché possano giocare nel mercato del lavoro, senza alcuna preoccupazione per i valori di tipo integrativo (appartenenza, lealtà, patriottismo, sentimenti umanitari), che sembrano ormai disfunzionali al sistema.

Le nuove sfide e il ruolo dei diritti umani

E tuttavia questo sistema non può rimuovere all'infinito quei problemi di razionalità complessiva che sono portati ogni giorno in primo piano dalla scienza e dagli avvenimenti della cronaca: sono semplicemente problemi di sopravvivenza, di scelta tra essere e non essere, non solo del singolo, ma dell'umanità e del Pianeta. Quella solidarietà che si fatica tanto a capire e a vivere in positivo, emerge in negativo come rischio di collasso ecologico, frutto di tante microscelte, ciascuna delle quali si giustifica in sé, il cui esito complessivo è però la distruzione, prima di singoli sottosistemi, poi dell'intero ecosistema. In sostanza la pluralità dei modelli, delle morali, delle negoziazioni ha un limite, oltre il quale l'esistenza non è più garantita ed è invece garantita la fine della storia.

Se molti si rifiutano di prendere in considerazione questa evenienza, e se addirittura qualcuno vive come se la fine della storia gli importasse meno del benessere del suo gatto, si deve però riconoscere che un certo numero di persone si stanno interrogando per vedere se in questo mondo, in cui muoiono le metafisiche, languono le religioni e rinascono le superstizioni, non vi sia qualche bussola razionale che indichi un possibile sentiero nella giungla della complessità: una bussola che serva al singolo non meno che ai popoli e all'umanità nella sua totalità.

Tutti sappiamo che questa bussola esiste e va sotto il nome di *diritti umani*. Non è un espediente tecnologico inventato dal MIT, né un reperto archeologico lasciatoci in eredità da Montezuma, ma da un lato un antico patrimonio di ipotesi che ha avuto una impressionante serie di conferme sperimentali, dall'altro un complesso dinamico di norme anche recenti e in via di espansione, aventi efficacia concreta, a difesa non solo del singolo, ma anche dei popoli, dell'umanità e della natura.

I diritti umani non sono un puro dato, né un puro costrutto mentale. Crescono, si chiariscono, si approfondiscono, ma anche si oscurano e vengono ignorati o violati, sia nei comportamenti dei singoli, che per qualche tempo riescono a porre il loro potere al di sopra del diritto, sia in qualche norma, che prima o poi verrà modificata.

La "sperimentalità" è dovuta al fatto che chi ha provato a negarli ha poi dovuto riammetterli, come se si trattasse di sugheri cacciati per qualche tempo sotto la superficie dell'acqua. I diritti sono prima reclamati dai popoli e poi proclamati da quegli stessi poteri che avevano tentato di ignorarli, ma che alla fine devono assumerli come guida della loro azione.

Naturalmente non si tratta di una legge fisica: ciò che riesce nell'Europa dell'Est non è riuscito in Cina ai magnifici ragazzi di Piazza Tien An Men. E la transizione non violenta alla democrazia non è riuscita alla Romania, che ha dovuto sopportare immensi sacrifici per liberarsi della tirannide. Ma c'è ragione di credere che ciò che ora appare impossibile domani sia possibile, come è avvenuto per due emblematici personaggi inermi, Sacharov e Dubcek, fino a poco tempo fa considerati nemici del popolo e poi osannati in parlamenti aperti alla logica democratica e capaci di ascoltarne le ragioni. La caduta del Muro di Berlino e il premio Nobel per la pace a Gorbaciov hanno sapore di fantapolitica, ma sono realtà.

Ciò che accade sotto i nostri occhi contesta la pretesa inesorabilità della *Realpolitik*, conferendo un più elevato coefficiente di realismo alla *Moralpolitik*. C'è perciò ragione di credere, perché in importanti e ripetute circostanze lo si è sperimentato, che la libertà, la giustizia e la solidarietà tra popoli ed etnie non siano valori alternativi, ma tra loro compatibili: i tre famosi principi della Rivoluzione Francese sono vivi oggi come duecent'anni fa: anzi sono affermati con

più coerenza, alla luce della dottrina non violenta caratteristica del nostro secolo. Gandhi è più avanti di Robespierre e Walesa e Havel si sono messi sulla strada di Gandhi, ottenendo gli stessi risultati per i loro popoli.

C'è ragione di credere, perché in certe ampie e ripetute circostanze lo si è sperimentato, che la libertà, la giustizia e la coesione tra popoli ed etnie non siano valori alternativi ma tra loro compatibili.

Uno dei più grandi "esperimenti" sulla validità dei diritti umani si è attuato durante la seconda guerra mondiale: la distruzione della dignità, della libertà, della vita stessa, ha "falsificato" le mitologie e le ideologie che stavano all'origine di quelle tragiche esperienze. La "Dichiarazione" dell'Assemblea delle Nazioni Unite del 10 dicembre 1948 è il frutto dell'esplosione della consapevolezza che la strada della negazione dei diritti umani non può e non deve essere utilizzata per nessun fine e per nessun interesse al mondo.

La Dichiarazione è proclamata, dice il preambolo, "come ideale comune da raggiungersi da tutti i popoli e da tutte le nazioni, al fine che ogni individuo e ogni organo della società, avendo costantemente presente questa dichiarazione, si sforzi di promuovere, con l'insegnamento e con l'educazione, il rispetto di questi diritti e di queste libertà".

Significato e logica della Dichiarazione

Si tratta di una scoperta illuminante e prorompente, che non va assolutamente dimenticata, ma va tramandata agli altri con l'educazione e con l'insegnamento. Allo stesso modo non bisogna dimenticare l'esistenza delle montagne, quando le si è viste, in una mattina di cielo limpido, anche se poi vengono la foschia o la nebbia. Questo solenne richiamo ricorda il classico testo della Bibbia: "Ascolta Israele [...] Questi precetti che oggi ti dò, ti siano fissi nel cuore, li ripeterai ai tuoi figli, ne parlerai quando sarai seduto in casa tua, quando camminerai per la via, quando ti coricherai e quando ti alzerai. Te li legherai alla mano come un segno, ti saranno come un pendaglio fra gli occhi e li scriverai sugli stipiti della tua casa e sulle tue porte" (*Deut.*, 6, 4-9).

Dopo questi appassionati precetti, rivolti a un popolo che in quel momento non pareva molto portato all'astrazione, né dotato di buona memoria, viene fornita questa pista didattica: "Un giorno tuo figlio ti domanderà: 'Che cosa significano queste istruzioni, queste leggi e queste norme che il Signore vi ha date?' Allora risponderai a tuo figlio: 'Noi eravamo schiavi del Faraone in Egitto e il Signore, con la sua potenza, ci fece uscire dall'Egitto. Sotto i nostri occhi il Signore fece segni e miracoli grandi e terribili contro l'Egitto [...] Ci fece uscire di là per condurci

in questa terra. Egli aveva giurato ai nostri padri di darla a noi [...]. Il Signore ci ordinò di mettere in pratica tutte queste leggi: dobbiamo rispettare lui, il nostro Dio; così saremo sempre felici e continueremo a vivere sicuri, com'è ancor oggi. Per essere giusti dobbiamo cercare di mettere in pratica fedelmente tutti questi ordini che il Signore, nostro Dio, ci ha dati" (*ibid.*, 6, 20-25).

La struttura delle moderne Dichiarazioni dei diritti non è molto lontana dalla struttura di questo antichissimo testo, anche se vi manca l'emozione per la presenza fisica di Dio, che garantisce con la sua autorità la forza dei principi affioranti in modo più o meno chiaro e forte nella coscienza. Quanto più un principio è importante, tanto più dev'essere "ricordato", cioè ricondotto alla coscienza, da cui tende in qualche modo a scivolare, nel passaggio da una generazione all'altra: occorre perciò tenerlo "fisso nel cuore" e trasmetterlo con le sue motivazioni esistenziali a chi non ne conosce l'origine, il prezzo e la funzione.

Questo principio, se tenuto presente e reso operante con la forza che ha rivelato nel momento in cui ha condotto il popolo dalla schività alla libertà, dalla dispersione all'unità, dall'idolatria alla fede, sarà per sempre la salvezza ed eviterà il ripetersi di tragiche sofferenze.

Non diversamente si esprime il Preambolo della Dichiarazione del 1948: "Considerato che il riconoscimento della dignità inerente a tutti i membri della famiglia umana e dei loro diritti, uguali e inalienabili, costituisce il fondamento della libertà, della giustizia e della pace nel mondo; considerato che il disconoscimento e il disprezzo dei diritti dell'uomo hanno portato ad atti di barbarie che offendono la coscienza dell'umanità e che l'avvento di un mondo in cui gli esseri umani godano della libertà di parola e di credo e della libertà dal timore e dal bisogno è stato proclamato come la più alta aspirazione dell'uomo..."

Benché la questione sia controversa, non sembra che si possa negare; come del resto sosteneva uno dei padri della Dichiarazione, il giurista René Cassin, premio Nobel per la pace, che siano qui contenuti in nuce i diritti di prima, seconda e terza generazione, e probabilmente anche quelli che potranno appartenere alla quarta generazione, avendo a che fare con il codice genetico, con le questioni della bioetica, con la qualità delle relazioni, con i problemi della stima e dell'autostima, del senso e dei significati della vita: tutti aspetti che appaiono sempre più connessi con la dignità della persona, ossia con il suo *valore*, che è fondamento di ogni diritto e di ogni dovere: anche del difficile ma non facilmente cancellabile *dovere di essere*, che implica anche il diritto e il dovere di "trovare" e di "dare" un senso alla vita.

Il "Codice" internazionale dei diritti umani

La Dichiarazione non è soltanto un documento internazionale, che esprime nobili pensieri, come le recenti assemblee ecumeniche di Basilea, sulla pace e la giustizia, e di Varsavia, sul rifiuto permanente della guerra, nel giorno del 50° anniversario dell'inizio dell'ultimo conflitto mondiale. Essa ha generato una serie di trattati e di convenzioni internazionali, cioè di accordi pattuiti fra gli stati, che si sono giuridicamente vincolati a rispettarli.

I più importanti sono il *Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali* e il *Patto internazionale sui diritti civili e politici*, entrambi votati dall'Assemblea dell'ONU il 16 dicembre 1966 ed entrati in vigore nel 1976. Sul piano regionale si possono ricordare la *Convenzione Europea dei diritti dell'uomo*, entrata in vigore nel 1953 e l'analoga *Convenzione interamericana*, entrata in vigore nel 1979, con le rispettive Corti di giustizia. Nel novembre 1989 è stata approvata dall'Assemblea dell'ONU la *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia*, che impegna gli stati al rispetto e alla promozione di una serie di diritti dei minori di 18 anni che daranno nuovo impulso all'azione nazionale e internazionale che si sta conducendo per la loro difesa.

Alla base del diritto internazionale che è nato e sta crescendo con questi documenti, non sta una sovrana concessione degli stati, ma il riconoscimento della dignità della persona umana, di tutte le persone del mondo, senza alcuna distinzione. Come ricorda Antonio Papisca, "*il codice dei diritti umani è il codice delle persone umane (e delle loro dirette espressioni associative internazionali), in quanto persone umane, non già dei cittadini di questo o quello stato*".

Questo codice dunque abilita gli individui ad agire internazionalmente e non solo nell'ambito dei rispettivi Stati. Gli Stati possono denunciarsi fra loro e venire denunciati dagli individui per presunta violazione delle norme internazionali in materia di diritti umani, senza che ciò possa essere giudicato "indebita ingerenza negli affari interni" di un altro paese.

Un complesso di organi e di procedure, la cosiddetta *machinery* internazionale per la tutela dei diritti umani, garantisce che la giustizia internazionale faccia il suo corso.

Non mancano in questo quadro lacune e contraddizioni, che si tratta di superare, completando il disegno che si è abbozzato e sviluppando gli *embrioni di sopranazionalità e di democrazia internazionale* che si sono generati in questi anni successivi alla Dichiarazione.

Sicuramente i giovani sono più emotivamente sensibili alla desertificazione che avanza ogni anno e alla deforestazione che colpisce soprattutto l'Amazzonia: e ciò per opera del cantante Sting, più che per l'intervento degli insegnanti di geografia. Si tratta però di far capire come il lento avanzare sulla superficie del

Pianeta di reti istituzionali internazionali avvicini proprio la prospettiva di quel *governo mondiale*, che renderà obsoleta la guerra e che, dovendosi muovere nel rispetto dei diritti umani già formalmente sanciti, porrà le premesse per la risoluzione di quei problemi che oggi paralizzano e minacciano la nostra sopravvivenza, dal degrado ambientale alla delinquenza internazionale, alle guerre regionali, alla discriminazione razziale, all'iniquità dei rapporti tra Nord e Sud nel mondo.

Il sogno di Kant sulla "Pace perpetua", che si fonda sul riconoscimento di "un diritto cosmopolitico" non appare tanto lontano dalla realtà, come ha recentemente riconosciuto Norberto Bobbio, in un intervento sulla democrazia mondiale. Sergio Cotta nota l'esistenza di un dinamismo interno alla realtà giuridica positiva eurooccidentale: "[...] il diritto reale e non soltanto quello ideale è intenzionato a una convivenza ordinata e la stabilisce in base al riconoscimento della persona quale principio e perno del mondo umano entro l'universo dell'intendersi dialogico". "Il diritto istituisce, conserva e ristabilisce in modo pacifico la 'continuità delle persone' (Lévinas), in quell'*'honeste vivere*, che è la sintesi conclusiva della triplice massima del *suum cuique tribuere* e del *neminem laedere*".

Questi antichissimi principi, a cui ritorna in vario modo anche la più sofisticata filosofia del diritto, hanno bisogno di sprigionare tutto il loro dinamismo orientante, nella situazione contemporanea, sia all'interno di società che hanno maggioranze protette e benestanti e minoranze emarginate (le cosiddette società dei due terzi), sia nella società mondiale, dove il rapporto si capovolge.

Megalopoli supersviluppate, con vasti fenomeni d'imbarbarimento e di degrado, non possono essere governate né con semplici logiche di mercato, né con i buoni sentimenti della nonna. La scuola non può certo fare tutto, ma sarebbe irresponsabile non utilizzarla come luogo di informazione, di riflessione, di ricerca di soluzioni ai problemi della vita personale e collettiva. La diffusione di culture e di ideologie aberranti non si può contrastare solo col computer e con la polizia: alla fame di conoscenza, di significati, di identità personale bisogna dare delle risposte in termini appropriati, ossia in termini di valori.

Sviluppo salute ambiente come aspetti della pace

La pace, lo sviluppo, la salute, l'ambiente sono beni la cui rilevanza giuridica sembra destinata a crescere, nonostante le continue violazioni che subiscono in ogni parte del mondo. Che valore ha infatti la vita senza questi valori? Eppure essi risultano tanto precariamente affermati e garantiti, che si discute sulla possibilità di considerarli diritti *stricto sensu*. Mentre

la chiarificazione dottrinale e l'impegno politico e diplomatico procedono in questa direzione, tocca al dibattito culturale, all'educazione e all'iniziativa volontaria "valorizzare" questi valori promuovendone il rispetto nei comportamenti concreti.

Per quanto doverosa e possibile, la *pace* non è garantita. Lo straordinario valore del dialogo USA-URSS verso il disarmo, il rispetto dei diritti umani, la cooperazione, non garantisce che l'umanità riuscirà a fare a meno della guerra in tutti gli angoli del Pianeta e per sempre. Le guerre ancora in atto ne sono testimonianza.

La guerra è una droga da cui non è facile disintossicarsi. La "riconversione" dalla guerra alla pace non è solo problema di riorganizzazione industriale, ma di cambiamenti di modi di pensare, di sentire, di atteggiarsi e di comportarsi nella vita quotidiana, nella ricerca scientifica, in tutte le istituzioni della vita civile.

Bisogna imparare a sostituire l'idea di nemico e la prassi della difesa armata con l'idea di antagonista-alleato e con la prassi della cooperazione per sconfiggere mali comuni, anche se non da tutti egualmente avvertiti.

Una società finora organizzata in funzione della guerra deve ora organizzarsi in funzione della pace, capovolgendo l'esperienza finora fatta dalla nostra specie e andando verso l'ignoto antropologico.

Il problema è insieme la via obbligata è la gestione *non violenta* dei conflitti: ossia una maniera tale d'intendere il diritto da non farne un'arma distruttiva degli stessi valori che s'intendono difendere, o un grimaldello per far saltare le cerniere del mondo.

Una pace così intesa chiama in causa una serie di altri valori, che sono altrettante condizioni per il suo realizzarsi. Sono i cosiddetti diversi nomi della pace. I popoli poveri, per i quali la vita è una pena ed un rischio, vedono la pace desiderabile solo come condizione di *sviluppo*. I popoli ricchi, che vedono la loro vita minacciata dall'inquinamento, finalizzano la pace alla salvezza dell'*ambiente*. I popoli dell'Est pensano alla *libertà*. Il fatto è che questi valori, sviluppo, ambiente e libertà, sono fra loro antagonisti: non idealmente e sul piano dell'ecosistema complessivo, ma concretamente e sul piano dei contrapposti interessi "regionali".

Anche sulla *salute*, bene di soglia da garantirsi a tutti come condizione per vivere in pienezza qualunque altro valore e per sentirsi in pace con se stessi, non è facile intendersi, essendo tanto diverse le opportunità e i rischi che caratterizzano la vita degli uomini. Si pensi alle 10.000 lire che occorrono per salvare la vita con una vaccinazione a un bambino dell'Africa e alle spese necessarie per indurre alla disintossicazione un giovane occidentale che ha smarrito il senso e il gusto della vita.

Per quale pace ci si debba impegnare non è dunque facile mettersi d'accordo, anche se appare sempre più

evidente che la pace, dinamicamente e realisticamente intesa, consiste proprio nella capacità di elaborare dialogicamente e dialetticamente dei punti di vista capaci di comprendere e d'integrare le visioni parziali dei portatori di bisogni e interessi parziali.

La pace *minima* è un punto di partenza, ossia la condizione della non guerra e della ricerca della pace *massima*; questa è un ideale da perseguire, una situazione di pienezza personale, sociale e istituzionale, in cui la libertà sia compatibile con la giustizia e con un ordine istituzionale dinamico tra gli uomini e tra gli uomini e l'ecosistema di cui sono parte.

Se non si punta almeno intenzionalmente e con l'ottimismo della volontà sulla pace massima, è difficile raggiungere e salvaguardare anche la pace minima. Il diritto è necessario ma non basta. Senza *pathos* e *cum-passio*, anche i più bei principi e le più belle norme restano sulla carta e possono essere addirittura usati contro l'uomo, invece che a suo favore.

Di qui la necessità di educare insieme a conoscere, a capire e a volere la pace, attraverso il serio, non fannullone riconoscimento dei valori e il sostanziale, non provocatorio rispetto dei diritti. Valori e diritti, naturalmente, di *chiunque*: è appena il caso di ricordarlo; ma probabilmente in questo pronome indeterminato sta tutta la difficoltà dell'impresa.

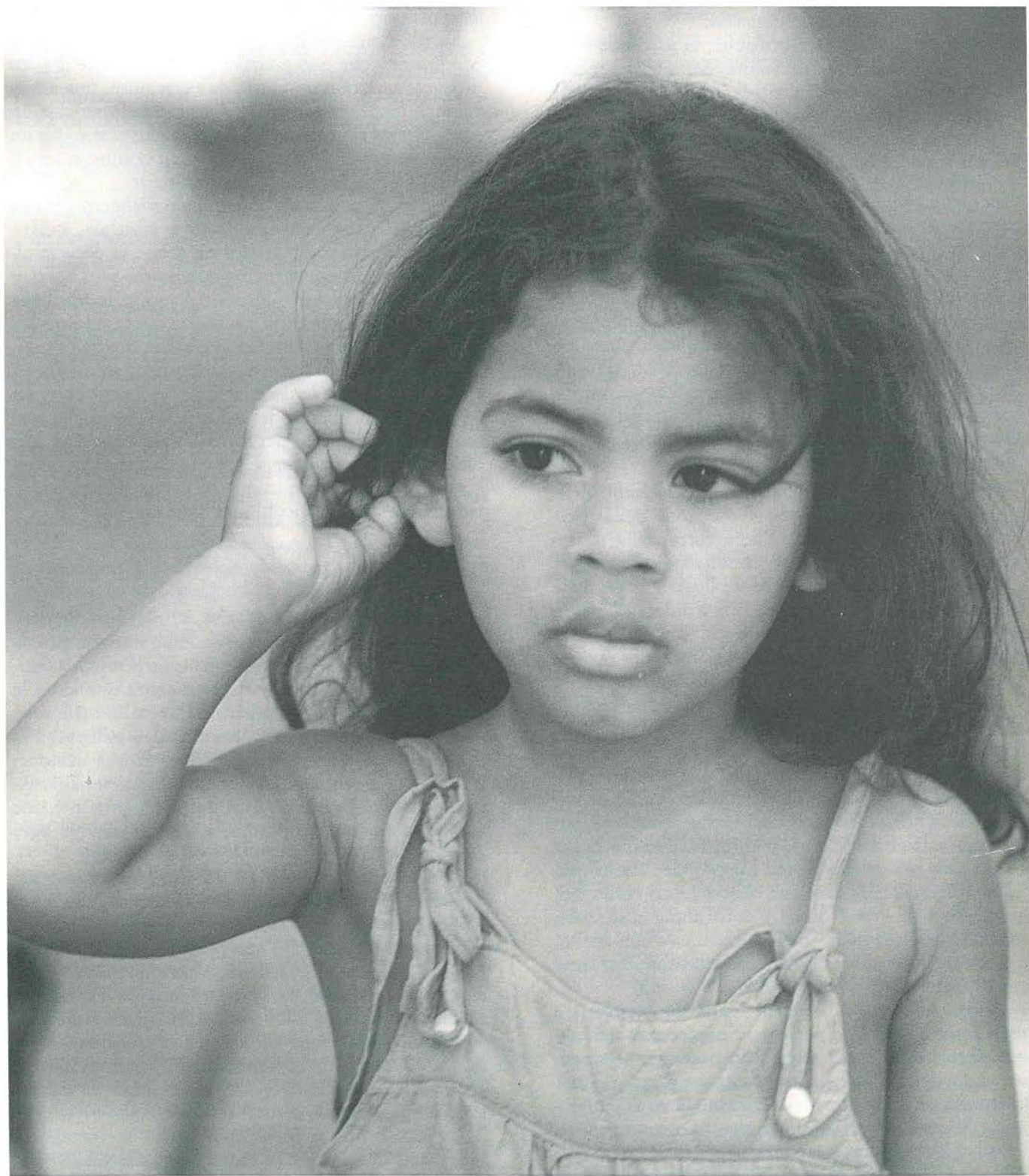
Il ruolo della scuola

La scuola, a questo proposito, se non è onnipotente, non è neppure impotente: sarebbe distorto pensare che essa debba e possa insegnare fatti senza valori, nozioni senza significati, risposte senza domande; e che i suoi docenti siano chiamati in causa nella relazione con gli studenti solo come professionisti e non anche come cittadini di una città, di una nazione, dell'Europa e del mondo, e come persone umane, interdipendenti e solidali con tutte le altre persone umane, a cominciare da quelle con cui si vive ogni giorno.

Concludendo in Canada la IV Conferenza internazionale di diritto costituzionale sui diritti dell'uomo, il presidente Francesco Cossiga ha detto che "i diritti fondamentali dell'uomo non possono venire considerati alla stregua della facile registrazione di un supposto 'stato di natura', né come un'agevole conseguenza del naturale e pacifico progredire della storia. Essi sono piuttosto, come dimostra la travagliata esperienza di coloro che si sono battuti per individuarli, affermarli e difenderli, il risultato di impervie e dolorose conquiste della civiltà umana".

La scuola non è fuori, ma dentro la travagliata esperienza di ricerca e di promozione dei valori e dei diritti citati.

Tocca a chi in essa vive e a chi ha in essa responsabilità battersi perché i diritti siano riconosciuti e perché l'apatia o addirittura l'antipatia che li circonda in molti paesi si trasformi in simpatia e in rispetto.



I documenti internazionali sull'educazione ai diritti umani

È in questa linea che si muovono prestigiosi e coerenti documenti internazionali, da quelli dell'UNESCO a quelli dell'UNICEF, da quelli del Consiglio d'Europa a quelli votati dai Parlamenti di molti paesi. Il fatto è che è difficile distinguere tra la rituale e retorica logica dell'auspicio, che serve a farsi belli di buone intenzioni, dalla logica dell'impegno etico, politico, pedagogico, che si propone per essere non celebrata e poi dimenticata, ma ricordata, attuata, verificata, contestata e modificata, se non dà i risultati attesi.

Vanno ricordati in particolare, fra i documenti degni d'essere studiati e discussi:

1) l'ampia e articolata Raccomandazione agli Stati fatta nel 1974 dalla UNESCO: essa costituisce una sintesi di pedagogia dei diritti umani, toccando il problema dei fini, quello dei contenuti e quello del "clima" della scuola;

2) il documento elaborato nel 1978 nel congresso di Vienna, con intenti più operativi, in vista dell'attuazione di questo principio: "L'educazione e l'insegnamento in materia di diritti umani devono essere sviluppati a tutti i livelli dell'insegnamento, nel quadro scolastico come in quello extrascolastico, per costituire una vera educazione permanente a beneficio di tutti gli uomini e di tutte le donne". Si sostiene l'indivisibilità e l'uguale importanza di tutti i diritti economici, sociali, culturali, civili e politici, individuali e collettivi e si indicano come obiettivi dell'insegnamento: a) incoraggiare *atteggiamenti* di tolleranza, di rispetto e di solidarietà; b) diffondere *conoscenze* sui diritti nelle loro dimensioni nazionali e internazionali e sulle istituzioni previste per la loro attuazione; c) sviluppare presso gli individui la *coscienza* dei mezzi per tradurre i diritti nella realtà sociale e politica.

Quanto alla loro collocazione, i diritti umani dovrebbero venire insegnati come *materia autonoma* nell'area filosofica, delle scienze politiche, del diritto e della teologia e anche come *contenuti integrati* nelle discipline appropriate.

I due principi metodologici fondamentali devono essere l'*universalità* dei diritti e il *radicamento* nei bisogni reali del proprio ambiente. Altri punti necessari sono la ricerca scientifica, la formazione degli insegnanti, la pubblicazione di manuali appropriati, l'istituzione di Centri regionali per l'insegnamento, la documentazione e la ricerca, e infine la testimonianza personale dei docenti.

Il Consiglio della Cooperazione Culturale del Consiglio d'Europa, in un documento votato a Vienna nel 1983, ripreso in una Raccomandazione del Consiglio dei Ministri del 1985, aggiunge che, per promuovere "un attaccamento attivo" ai diritti umani, occorre vederli associati alle *attitudini linguistiche*

(espressione orale e scritta, ascolto e discussione) alle *attitudini* implicanti l'esercizio del *giudizio critico* (discriminazione e raggruppamenti per qualità, riconoscimento degli stereotipi, analisi dei media, alle *attitudini sociali*) riconoscimento e accettazione di differenze, collaborazione), alle *attitudini all'azione* (decidere in gruppo, risolvere pacificamente i conflitti, utilizzare i meccanismi di protezione dei diritti).

Fra i suggerimenti metodologici figurano l'analisi storica di personalità, avvenimenti, documenti, violazioni, conflitti violenti e non violenti, riconciliazioni; clima scolastico caratterizzato dall'accettazione e dalla partecipazione, giornali di classe e di scuola; valorizzazione dei risultati ottenuti dagli studenti in ambito non solo intellettuale ma anche pratico, fisico, artistico;

3) l'Atto finale della Conferenza di Helsinki del 1975 dedica un ampio capitolo alla necessità di promuovere, su base bilaterale o multilaterale, "scambi di esperienze nel campo dell'educazione dei giovani e degli adulti per la comprensione internazionale, con particolare riferimento ai grandi problemi dell'umanità, la cui soluzione richiede impostazioni comuni e una più ampia cooperazione internazionale"; e alla necessità di promuovere scambi di materiale didattico, compresi libri di testo scolastici, nonché scambi di informazioni sulle innovazioni tecniche nel campo dell'istruzione";

4) l'Atto finale della Conferenza di Vienna del 1989, nel capitolo analogo all'Atto di Helsinki, oltre a sollecitare viaggi, scambi di scolaresche, contatti fra istituzioni, afferma che i Paesi contraenti incoraggeranno i propri enti governativi o le istituzioni competenti ad inserire, nel modo appropriato, il testo integrale dell'Atto finale nei programmi delle scuole e delle Università".

Un abbozzo di "machinery" per l'Edupsa nella scuola e il Progetto Giovani '93

Questi richiami, del tutto incompleti ed esemplificativi, hanno lo scopo di ricordare che esiste anche per l'insegnamento dei diritti umani una sorta di "machinery" internazionale, che si caratterizza non solo per l'autorevolezza e la ragionevolezza dei documenti che emana, per gli impegni che i governi si assumono sul piano internazionale. Qualcosa di questi impegni filtra attraverso le leggi e i programmi dei singoli Stati e attraverso le reti di organismi culturali e associativi: basti pensare alle scuole associate UNESCO e alle iniziative dell'UNICEF e alle reti che si costituiscono per lo più ad opera di ONG (Organizzazioni non governative) per l'aggiornamento degli insegnanti, la ricerca didattica e lo scambio di esperienze, a livello locale, nazionale e internazionale.

In Italia i più recenti Programmi scolastici, quelli della scuola media del 1979 e della scuola elementare

del 1985, si rifanno esplicitamente alla Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e ai principi della Costituzione italiana, un documento altrettanto elevato e chiaro, nato nello stesso periodo (1947) in cui in sede internazionale si elaborava la Dichiarazione.

Oltre che nell'educazione civica, prevista come spazio autonomo nelle ore di storia per le scuole secondarie, la materia *diritti umani* è stata proposta in una circolare ministeriale (28 ottobre 1987, n. 316) come contenuto d'insegnamento alternativo all'insegnamento della religione cattolica, per gli studenti che non intendessero avvalersene. È significativo il fatto che i valori espressi nel *sistema delle dichiarazioni* sia stato dichiarato equipollente a quello dell'insegnamento della religione, sia pure nel riconoscimento della diversità epistemologica dei due approcci culturali.

I più recenti programmi della scuola secondaria superiore, in via di elaborazione da parte di un'apposita Commissione ministeriale presieduta dal sottosegretario Brocca prevede, nell'ambito delle ore destinate alla educazione giuridico-economica, in un'area obbligatoria per tutti gli studenti, questa indicazione di contenuto: "L'affermarsi dei diritti umani. Uguaglianza formale, partecipazione e uguaglianza sostanziale, qualità della vita e diritto all'ambiente". Si tratta dell'approccio finora più avanzato a questa problematica, affrontata in chiave sia storica sia giuridica, che implica il coinvolgimento di più docenti nella programmazione didattica.

Significative, tra gli atti dell'Amministrazione, sono alcune circolari ministeriali dedicate all'educazione alla cooperazione allo sviluppo, alla salute, all'ambiente: la C.M. 14 novembre 1987, n. 348 sulla solidarietà Nord-Sud, la C.M. 4 febbraio 1989, n. 49, dedicata all'educazione ambientale, formulata sulla base della convenzione tra Ministero dell'Ambiente e Ministero della P.I., la C.M. 7 dicembre 1988, n. 365 sull'educazione alla salute, con particolare riferimento alla prevenzione delle tossicodipendenze e all'AIDS. Segue poi la serie di circolari che lanciano il Progetto Giovani '93 del Ministero della P.I.: la 15/7/1989 n. 246, la 27/4/1990 n. 114, la 30/11/1990 n. 327. Si tratta di un'iniziativa che ha portata triennale e che prevede un'interazione tra le scuole secondarie superiori che adotteranno il P.G. '93 e la struttura dell'Amministrazione della P.I. ai livelli provinciale, regionale e centrale, assistite da appositi "gruppi di lavoro". L'iniziativa, che intende sviluppare l'assunzione di responsabilità dei giovani nei riguardi della "salute" e dello "sviluppo", con particolare riferimento ai problemi-valori dell'*identità personale* e della *solidarietà mondiale*, prevede una rivisitazione dei programmi scolastici delle scuole secondarie superiori e una rifinalizzazione del sistema partecipativo, alla luce di queste prospettive.

La legge 26/6/1990 n. 162 (disponibile ora nel testo unificato con la 685/1975, nel D.P.R. n. 309/

1990) affida al Ministero il compito di promuovere e coordinare attività di educazione alla salute. In questa prospettiva il P.G. '93 riceve nuova legittimazione e assume il ruolo di "contenitore" di iniziative aventi carattere di educazione preventiva nei riguardi delle tossicodipendenze, accanto ai progetti di lotta contro la dispersione scolastica, per l'orientamento, il sostegno alle condizioni di handicap, la promozione di una cultura della parità tra uomo e donna.

Questo complesso di finalità e di iniziative può avere effetti positivi se si pensa non a giustapporre e sovrapporre contenuto a contenuto, ma ad integrare idee ed esperienze in una vera prospettiva di sinergia e di sintesi.

I bisogni di identità e di solidarietà cui si riferiscono le C.M. 246 e 114 costituiscono probabilmente le variabili più importanti del *ben-essere giovanile* e sono insieme concetti da approfondire nel contesto della specifica esperienza scolastica e valori da vivere attraverso le iniziative che studenti e docenti, in collaborazione con forze esterne alla scuola, programmeranno in attuazione del P.G. '93.

Conclusione

Si è accennato alle resistenze della scuola in merito. Sono resistenze psicologiche, culturali, istituzionali, frutto spesso d'ignoranza e di pregiudizi, ma dovute anche a reali difficoltà di conciliare antichi e nuovi compiti, antichi e nuovi contenuti, soprattutto contenuti che, se non trattati con sensibilità e con perizia, rischiano o di generare noia o di scadere nella banalità della chiacchiera o di attizzare conflitti e controversie, che possono creare turbamento nella scuola, fra i genitori e nell'ambiente sociale. Individualismo, tendenza pragmatica a fare ciò che "funziona" o che "serve", piuttosto che quello che "è vero" e che "è giusto", sfiducia e disinteresse per la politica, questi sono gli ostacoli che di solito e giustamente i novatori denunciano, sia nella mentalità dei docenti sia in quella degli studenti.

E tuttavia si deve notare che le non molte ricerche condotte nel settore dimostrano che vi sono consistenti aperture e disponibilità negli studenti e negli stessi insegnanti e che passi in avanti si potrebbero fare, se la materia si presentasse in termini capaci di rispondere alle esigenze irrinunciabili della cultura scolastica: rigore concettuale, organicità, documentazione accessibile, rilievo istituzionale anche negli esami finali, autorevolezza di animatori vicini e non solo alti e lontani come gli organismi intergovernativi.

Le responsabilità degli scarsi successi cui sono finora andate incontro le raccomandazioni internazionali sono dovute non solo alla sordità degli adottanti, ma anche alla natura non sufficientemente assimilabile e convincente della proposta. La colpa non è tutta della scuola, ma anche della società che presenta le

richieste ambigue e non sempre coerenti e credibili.

I fronti su cui lavorare sono almeno tre: quello della ricerca concettuale, quello della elaborazione didattica, quello dell'animazione della base dei docenti. Il tutto, nell'attenzione alla sensibilità e ai problemi dei giovani e nella comunicazione collaborativa tra la scuola e le altre istituzioni che si occupano a diverso titolo dei giovani. A queste condizioni l'erba EDUPSSA potrà diventare meno selvatica e meno estranea alla scuola, anche se non riuscirà proprio a trasformarla in un giardino, come sognava Froebel nella prima metà del secolo scorso.

Luciano Corradini

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., *Carta dei fondamentali valori umani*, Fondazione Internazionale "Nova spes", Roma, 1989.

I diritti umani, Riflessioni teoriche e indicazioni didattiche, a cura di P. Danuvola, La Scuola, Brescia, 1989.

L. Corradini, *La scuola e i giovani verso il Duemila*, Giunti e Lisciani, Teramo, 1986.

L. Corradini, F. Garelli e Altri, *Educazione e giovani tra scuola e società*, La Scuola, Brescia, 1989.

L. Corradini e Altri, *Vivere senza guerra. La pace nella ricerca universitaria*, Guerini e Associati, Milano, 1989.

S. Cotta, *Dalla guerra alla pace*, Rusconi, Milano, 1989.
"Mani tese", *Gli studenti e la cooperazione internazionale*, indagine CENSIS, Angeli, Milano, 1987.

A. Visalberghi, *Educazione allo sviluppo e diritti umani*, in "Scuola e Città", n. 5/6, 1988, pp. 248-251.

"Dossier EPS", *Per una riflessione sull'Educazione alla pace e allo sviluppo*, in "Scuola Democratica", n. 2/3/4, 1988.

C. Scurati, *Punteggiature e discorsi*, La Scuola, Brescia, 1989.

B. Schiavina, *Nord-Sud: un mondo, molte cure*. Bibliografia orientativa. Testo presentato per conto dell'associazione PROTEO Emilia Romagna al Convegno-Seminario: *Nord-Sud Educazione alla mondialità*, Milano 27-28-29 novembre 1989.

Educare per prevenire: idee guida, indicazioni normative e strumenti operativi (1976-1989), a cura di L. Catalano e P. Cattaneo, Ministero della Pubblica Istruzione, Ufficio Studi e Programmazione, Roma, 1989.

Educare per prevenire: continuità e innovazione di fronte alle emergenze, a cura di L. Catalano, Atti del Corso di Fiuggi (1-5 maggio 1989), Ministero della Pubblica Istruzione, Ufficio Studi e Programmazione, Roma, 1990.

"Continuità e scuola", n. 4, 1989, fascicolo dedicato all'educazione ambientale.

Una scuola per l'ambiente, a cura di M. Mayer, Risultati di una ricerca promossa dall'OCSE, in "I quaderni di Villa Falconieri", Frascati, 1989.

P. Maddalena, *Il diritto umano all'ambiente e i diritti dell'ambiente*, in "Pace diritti dell'uomo diritti dei popoli", n. 1, 1989, pp. 9-14.

Ministero della Pubblica Istruzione

Circolare n. 348

Prot. n. 8980/52-31

Roma, 14 novembre 1987

OGGETTO: Consiglio d'Europa - Campagna pubblica europea sull'interdipendenza e solidarietà Nord-Sud.

Il Consiglio d'Europa, nella primavera del 1988, lancerà la Campagna pubblica europea sull'interdipendenza e solidarietà Nord-Sud. Tale iniziativa è stata promossa dal Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa sulla base della Risoluzione n. 834 del luglio 1985 dell'Assemblea parlamentare.

La suindicata Campagna vuole sensibilizzare l'opinione pubblica mettendo in evidenza che, allo stato attuale, *la cooperazione Nord-Sud non risponde solo a motivazioni di ordine morale e di giustizia sociale: per attuare uno sviluppo equilibrato tra i popoli non è possibile ignorare la stretta interdipendenza esistente tra i vari paesi, la complessa rete di relazioni (culturali, sociali, economiche, ecologiche ecc.) che costantemente li collega.*

Al fine di preparare e coordinare le attività per la Campagna N/S è stato istituito un Comitato Europeo d'Organizzazione (CEO). Tale comitato è costituito dal Segretario Generale del Consiglio d'Europa, da rappresentanti della Commissione delle Comunità Europee e del Parlamento Europeo, da organismi non governativi (ONG) operanti nel settore N/S e da Comitati nazionali costituiti ad hoc presso tutti i paesi membri del Consiglio d'Europa.

Il Comitato Italiano è stato costituito con apposito decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri.

La Campagna suindicata si propone come un momento di sensibilizzazione, di educazione, di discussione della problematica Nord/Sud: è necessario infatti collaborare per una comune presa di coscienza, per una maggiore informazione, per un coinvolgimento globale che potrà attuarsi solo attraverso un progetto educativo-culturale. *L'educazione allo sviluppo deve essere considerata come un momento di crescita collettiva, un momento necessario per l'educazione alla pace ed alla cooperazione internazionale.*

I citati Comitati Nazionali seguiranno un programma di lavoro, articolato secondo linee d'azione che terranno presenti i seguenti settori ed argomenti: agricoltura, relazioni commerciali Nord-Sud, risorse naturali ed ambientali, indebitamento dei paesi in via di sviluppo, assistenza allo sviluppo, occupazione, relazioni socio-culturali. Il ruolo della scuola appare particolarmente importante in questa Campagna: *educare allo sviluppo è un progetto educativo, un impe-*

gno culturale di formazione ed informazione.

La L. n. 49 del 26/7/87 (Nuova disciplina della cooperazione dell'Italia con i Paesi in via di sviluppo) prevede all'art. 2 lettera b "la promozione dei programmi di educazione ai temi dello sviluppo, anche nell'ambito scolastico e di iniziative volte all'intensificazione degli scambi culturali tra l'Italia ed i Paesi in via di sviluppo, con particolare riguardo a quelli tra i giovani".

Si invitano pertanto gli operatori scolastici a voler organizzare lezioni, dibattiti, tavole rotonde, avvalendosi anche di collaborazioni interistituzionali (associazioni, ONG, autorità amministrative, enti locali ecc.).

La scuola deve raccogliere la sfida che le viene dal mondo esterno, deve rispondere alle attuali istanze, consapevole che pace e comprensione potranno realizzarsi solo attraverso la costituzione di un ordinamento internazionale più giusto.

Sembra opportuno che il docente, nel rispetto della libertà di insegnamento e nel quadro di una pianificazione didattica di tipo interdisciplinare, persegua i seguenti obiettivi:

- analizzare i motivi storici (colonizzazione, capitalismo, industrializzazione, neocolonialismo, ecc.) che hanno portato ad uno squilibrio tra l'area Nord e l'area Sud del mondo;

- stimolare i giovani ad esaminare la propria realtà sociale in modo dinamico, attraverso un confronto con le altre realtà sociali ed una riflessione sulle diversificate opportunità che il mondo offre, allo stato attuale, al Nord e al Sud;

- abituare i giovani ad affrontare la realtà in modo critico e creativo quali protagonisti di un mondo in continua trasformazione;

- considerare i molteplici parametri per misurare lo sviluppo di un popolo, nella consapevolezza che la crescita reale si ha con il miglioramento della qualità della vita e non solo attraverso una mera crescita economica;

- abituare i giovani allo scambio di esperienze e ad un propositivo confronto con gli altri nell'ottica della solidarietà, della cooperazione, del rispetto dei diritti umani.

La Campagna pubblica europea sull'interdipendenza e solidarietà Nord/Sud viene proposta al mondo della scuola come una occasione per relazionarsi al mondo esterno, attuando dei percorsi didattici dinamici e dialettici.

IL MINISTRO



Ministero della Pubblica Istruzione

C.M. n. 49

Prot. n. 996

Roma, 4 febbraio 1989

OGGETTO: Circolare Ministeriale formulata dalla Commissione Paritetica Ministero dell'Ambiente — Ministero Pubblica Istruzione in esecuzione del protocollo d'intesa tra i due Dicasteri per l'educazione ambientale.

1988. Quarantesimo anniversario della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo — S. Francisco 10 dicembre 1948 — L'educazione ai diritti umani e al diritto all'ambiente nell'ambito dell'educazione ambientale per tutti gli ordini di scuole.

Il quarantesimo anniversario della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo rappresenta un'occasione molto propizia per richiamare la fondamentale importanza dell'affermazione dei diritti umani e del diritto all'ambiente come diritto umano fondamentale ed interesse generale della collettività nazionale ed internazionale.

Molti e gravi sono i problemi legati alla tutela dell'ambiente che si sono imposti all'attenzione dell'opinione pubblica mondiale in questi anni. Per la prima volta, nella storia dell'umanità, il problema ambientale assume una dimensione planetaria e richiede un impegno costruttivo da parte di tutte le nazioni per ristabilire l'equilibrio biologico del pianeta.

Questa dimensione dei problemi ambientali postula come fondamentale il ruolo della scuola nella promozione di attività relative alla sensibilizzazione e all'educazione ambientale.

Tale esigenza è emersa dai lavori dell'apposita Commissione Paritetica tra il Ministero dell'Ambiente e il Ministero della Pubblica Istruzione, istituita a seguito del Protocollo d'Intesa sottoscritto dai due dicasteri proprio al fine di promuovere nella scuola l'educazione ambientale.

Negli atti sottoscritti, nei documenti ufficiali della CEE, nei lavori della predetta Commissione, sono stati precisati gli obiettivi, i contenuti e i metodi dell'educazione ambientale.

L'educazione ambientale deve stimolare negli studenti una particolare sensibilità per i problemi legati all'ambiente, al fine di creare una nuova cultura che trasformi la visione antropocentrica del rapporto uomo-natura in quella biocentrica che considera l'uomo quale componente della biosfera. La nuova cultura deve portare i giovani a nuovi comportamenti diretti alla salvaguardia dell'ambiente e all'uso razionale delle risorse naturali, partendo dalla concezione dell'ambiente come patrimonio comune della nazione e del-

l'umanità, che va correttamente fruito e gestito con l'attiva partecipazione di tutti i cittadini.

Il diritto all'ambiente va dunque concepito come diritto umano fondamentale il cui esercizio è diretto a soddisfare esigenze primarie della vita dell'uomo ed insieme come dovere del cittadino di contribuire alla salvaguardia, al recupero e alla valorizzazione dell'ambiente.

In relazione a questi fini si sottolinea, per quanto attiene l'aspetto metodologico, la necessità di valorizzare l'esperienza come fonte di apprendimento e di stimolare le capacità critiche personali, l'autonomia nelle scelte, lo spirito d'iniziativa, di solidarietà e di collaborazione. In relazione a quanto sopraddetto appare opportuno richiamare l'attenzione dei docenti di tutte le discipline affinché tengano conto, nella prassi didattica, dell'esigenza dell'educazione ambientale.

Si tratta di riconsiderare le diverse discipline, inquadrando nella vasta problematica ambientale, ognuna secondo il proprio specifico ambito. In questo senso l'educazione ambientale costituisce un obiettivo trasversale di tutte le discipline.

Per quanto, in particolare, concerne l'insegnamento del diritto all'ambiente come diritto umano fondamentale, si ritiene che i docenti di educazione civica, per tutti i livelli scolari e i docenti di materie giuridiche ed economiche, laddove previste per la scuola secondaria superiore, debbano dare ampio spazio nei loro programmi a queste problematiche.

Si sottolinea, a questo proposito, che i nuovi programmi della scuola media e della scuola elementare indicano chiaramente la sensibilizzazione degli studenti al problema dell'ambiente come obiettivo trasversale di tutte le discipline.

Si raccomanda, altresì, che nelle iniziative di aggiornamento programmate dai collegi dei docenti venga dato ampio spazio alle tematiche sopra accennate.

Le SS.LL. sono pregate di trasmettere la presente circolare alle scuole di ogni ordine e grado.

IL MINISTRO

Ministero della Pubblica Istruzione

C.M. n. 205
Prot. n. 2243

Roma, 26 luglio 1990

La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri L'educazione interculturale

I) Premessa

Le dimensioni sempre più ampie dei flussi migratori e la nuova disciplina prevista in materia di immigrazione dal D.L. 30/12/1989, n. 416, convertito con modifiche dalla legge 28/2/1990, n. 39 (1), rendono opportune — a complemento della C.M. 8/9/1989, n. 301 (2), che si intende integralmente richiamata — alcune considerazioni sulla presenza degli alunni stranieri nella scuola italiana e ulteriori indicazioni operative per la scuola dell'obbligo, nella quale il fenomeno risulta più consistente e complesso.

È da rilevare che, mentre per gli alunni provenienti dai Paesi della Comunità Europea il D.P.R. 10/9/1982, n. 722 (3) — emanato in attuazione delle direttive CEE n. 77/486 del 25/7/77 — contiene apposite norme in materia, per gli alunni provenienti da Paesi extracomunitari sono disponibili solo alcune indicazioni normative ricavabili dalla legge 30/12/1986, n. 943 (artt. 1 e 9) (4).

Peraltro, le pressanti esigenze degli alunni extracomunitari richiedono più specifica attenzione e interventi di maggiore complessità.

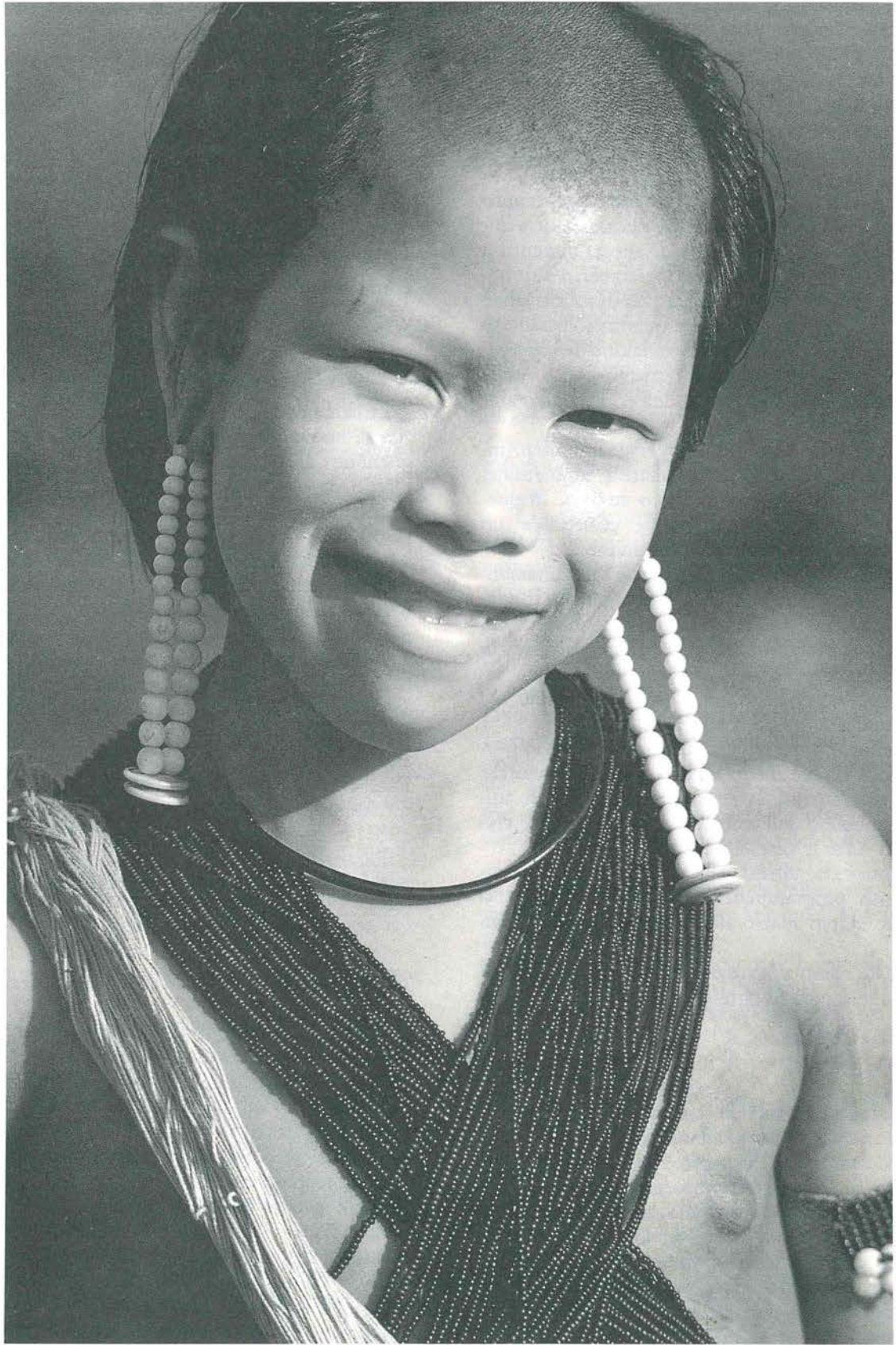
II) La situazione attuale: dati e considerazioni

Sulla presenza degli alunni stranieri in Italia, nell'anno scolastico 1988-89, una ricerca promossa dal Centro Studi Emigrazioni di Roma (CSER), in collaborazione con questo Ministero (v. C.M. Gab. del 14/11/1988, n. 845 (5) ha fornito, in via provvisoria, alcuni dati significativi, che riguardano oltre due terzi delle scuole interessate.

Degli alunni stranieri segnalati dalle Scuole che hanno risposto all'inchiesta CSER, il 14,3% frequenta le scuole dell'infanzia, il 46,3% le elementari, il 20,3% le medie e il 19,1% le superiori.

L'86% degli alunni stranieri gravita sulle scuole statali: la residua parte è presente, in prevalenza, nella scuola dell'infanzia comunali o private.

Per quanto riguarda le provenienze geografiche, circa un terzo degli alunni stranieri proviene dai Paesi europei (per il 44% da Paesi CEE e per il 56% da



Paesi extra-CEE). I Paesi asiatici e quelli africani forniscono un quinto ciascuno dell'intera utenza straniera.

In complesso gli alunni stranieri provengono da 114 Paesi diversi. Sono segnalati, in ordine decrescente di presenza, i cinesi (6,6%), gli jugoslavi (compresi i nomadi: 5,8%), i polacchi (5,1%), gli statunitensi (4,9%), i marocchini (4,7%), i tedeschi (4,7%), gli etiopi (3,9%), gli iraniani (2,6%), i cittadini del Regno Unito (2,3%), i francesi (2,3%), gli egiziani (2,3%), i vietnamiti (2,3%), i brasiliani (2,2%) ecc.

L'indagine del CSER ha anche messo in evidenza che delle scuole che hanno segnalato la presenza di alunni stranieri, la stragrande maggioranza ne accoglie uno o due. Le scuole frequentate da un numero di alunni stranieri superiore a 20 sono relativamente poche e quasi sempre concentrate in alcune grandi città; raramente accolgono una sola etnia.

Un'analisi dei flussi migratori pone in rilievo la differenziazione tra stranieri con prospettive di stabilizzazione in Italia, stranieri in transito per altra destinazione e migranti in cerca di lavoro temporaneo. Tali realtà, oltre che il livello culturale, sociale ed economico delle famiglie, determinano aspettative e bisogni educativi differenziati e incidono in modo diverso sull'interesse per la lingua e cultura italiana e sulle richieste di valorizzazione della lingua e cultura d'origine.

Rispetto ad un fenomeno così complesso, le strategie di intervento educativo richiedono una elaborazione in sede locale sulla base della conoscenza puntuale delle situazioni, dell'analisi dei bisogni e della ricognizione delle risorse disponibili.

III) Competenze a livello periferico e coordinamento degli interventi

Si ritiene necessaria la costituzione presso i Provveditorati agli Studi (ove non siano già operanti) di comitati o gruppi di lavoro e di un Ufficio di riferimento per le problematiche degli alunni stranieri, anche al fine di assicurare il necessario collegamento con gli Enti locali ed altre istituzioni interessate, la collaborazione con il servizio ispettivo, la consultazione dei sindacati e delle associazioni professionali e un rapporto costante con qualificate rappresentanze delle comunità straniere, per l'individuazione dei bisogni, la programmazione degli interventi e l'assistenza alle iniziative attuate dalle scuole, sulla base degli indirizzi contenuti nella C.M. n. 301/1989 e nel presente testo.

Saranno curate in particolare la raccolta e la diffusione di documentazione sulle esperienze attuate e in corso; l'informazione bibliografica e attinente ai sussidi audio-visivi; l'organizzazione di incontri per un confronto di esperienze fra i docenti coinvolti; il

coordinamento di iniziative di aggiornamento, con la segnalazione alle scuole delle iniziative promosse da enti culturali e scientifici e da associazioni professionali (v. appresso, paragrafo VII, aggiornamento degli insegnanti).

Sarà utile acquisire la collaborazione di docenti con competenze nel settore dell'educazione degli adulti e dell'alfabetizzazione nonché di esperti di comunicazione e di organizzazione.

È da ricordare che alle competenze degli Enti locali in materia di diritto allo studio si aggiunge, per la Regione, il compito di promuovere "appositi corsi di lingua e cultura italiana al fine di favorire l'integrazione nella comunità italiana dei lavoratori extracomunitari e delle loro famiglie", nonché, "anche attraverso altri Enti locali", "programmi culturali per i diversi gruppi nazionali, anche mediante corsi effettuati presso le scuole superiori o istituti universitari" (art. 9, 2° e 4° comma della legge n. 943/1986) (6).

Una funzione di rilievo è esercitata dagli IRRSAE per la ricerca di strategie educativo-didattiche adeguate, l'aggiornamento degli insegnanti e l'assistenza a progetti sperimentali. Al riguardo risultano già assunte, in varie Regioni, iniziative di particolare interesse, anche con significativi apporti delle istituzioni universitarie.

In considerazione della pluralità dei soggetti abilitati a intervenire in materia di istruzioni degli alunni stranieri, è da rinnovare l'invito, rivolto ai Provveditori agli Studi con la circolare n. 301, ed attuare "le opportune modalità di coordinamento, al fine di promuovere, anche attraverso protocolli di intesa, progetti operativi interistituzionali che utilizzino e valorizzino ogni forza presente nel territorio" (6° comma).

Il coinvolgimento dei consigli scolastici distrettuali e dei consigli scolastici provinciali potrà favorire una conoscenza più diretta della situazione e delle esigenze emergenti, anche al fine di una programmazione più articolata degli interventi.

Le Sovrintendenze Scolastiche potranno costituire una sede di confronto delle esperienze nella dimensione regionale, per la più efficace collaborazione tra l'Amministrazione scolastica periferica, la Regione, gli I.R.R.S.A.E. e il Corpo ispettivo.

IV) L'ammissione dell'alunno straniero nella scuola dell'obbligo. Riconoscimento dei titoli di studio

Al momento dell'ingresso nella scuola italiana, si pone l'esigenza di una ricognizione della situazione di partenza dell'alunno straniero ad un duplice fine:

- a) determinazione della classe d'iscrizione;
- b) elaborazione di un percorso formativo personalizzato.

Fin da questo primo momento i Capi d'Istituto promuoveranno la collaborazione della Scuola con le famiglie e con le comunità interessate.

Come già suggerito con la C.M. n. 301/1989 (punto 1, 5° comma) "si dovranno distinguere i soggetti di recente immigrazione da quelli il cui arrivo nel nostro Paese è più remoto: i primi avranno non solo problemi di integrazione linguistica, ma manifesteranno problemi di adattamento alle nuove condizioni di vita. I secondi, di regola, dovrebbero in qualche misura possedere i rudimenti della nostra lingua e dovrebbero non più subire problemi acuti di adattamento ai nuovi costumi". Si presterà altresì attenzione al tipo di immigrazione e alle condizioni delle famiglie (v. sopra, paragrafo II, penultimo comma).

La necessaria specificazione non deve tuttavia far dimenticare che gli alunni stranieri sono prima di tutto *alunni*: bambini e bambine, ragazzi e ragazze con le loro individualità e differenze, fra le quali l'appartenenza ad una diversa etnia si colloca come una delle variabili da prendere in considerazione, senza tuttavia escludere gli opportuni accertamenti sul piano motorio, cognitivo e socio-affettivo che sono alla base di una corretta azione programmatica per tutti gli alunni.

Per quanto riguarda la determinazione della classe d'iscrizione, l'art. 1, I comma, del D.P.R. 722/1982 dispone che "gli alunni figli di lavoratori stranieri residenti in Italia che abbiano la cittadinanza di uno dei Paesi membri della Comunità europea sono iscritti alla classe della scuola d'obbligo successiva, per numero di anni di studio, a quella frequentata con esito positivo nel Paese di provenienza".

La C.M. n. 301/89 ha già affermato la possibilità di estendere il disposto di questa norma agli alunni provenienti da Paesi extracomunitari, con l'avvertenza che sarà necessario confrontare la struttura del nostro sistema scolastico obbligatorio con quella del Paese di appartenenza. Allo stesso tempo la circolare ha richiamato "la necessità che siano avviate le procedure attualmente seguite, ivi compresa la delibera del consiglio di classe e la dichiarazione dell'autorità diplomatica o consolare italiana sul carattere legale della scuola estera di provenienza dell'alunno" (punto 1, 6° e 7° comma).

Con riferimento alla citata circolare ministeriale, sono stati formulati quesiti sull'opportunità di iscrivere gli alunni, di cui si accerti un insufficiente livello di conoscenza della lingua italiana, a classe inferiore a quella cui aspirano in base agli studi pregressi, ricorrendo alla possibilità di "sottoporre l'aspirante ad un esperimento nelle materie e prove da stabilirsi" (prevista dall'art. 14 del R.D. 4/5/1925, n. 653).

Al riguardo si rileva che le prove, soprattutto per quanto concerne il livello di conoscenza della lingua italiana, risultano opportune, piuttosto che in funzione selettiva, ai fini della programmazione mirata delle attività didattiche.

L'iscrizione alla classe sarà disposta, in linea di principio, sulla base della scolarità pregressa (cfr. richiamata C.M. n. 301/1989) in considerazione delle responsabilità specifiche della scuola dell'obbligo. L'inserimento in classe inferiore potrebbe risultare addirittura penalizzante per l'alunno, se disposto soltanto a causa dell'insufficiente padronanza della lingua italiana.

Si impiegheranno pertanto le opportune strategie (es., formazione di gruppi, laboratori) e le risorse disponibili per colmare quel divario con interventi specifici di consolidamento linguistico (v. paragrafo V, "L'organizzazione scolastica in presenza di alunni stranieri"), in un clima di apertura interculturale (v. paragrafo VI, "L'educazione interculturale").

In presenza di situazioni di particolare difficoltà, i consigli di classe valuteranno responsabilmente la possibilità di iscrivere l'alunno alla classe immediatamente precedente a quella cui aspira per numero di anni di studio.

È ancora da tenere presente che, ai sensi del 4° comma dell'art. 10 del D.L. 30/12/1989, n. 416, come modificato dalla legge 28/2/1990, n. 39, il riconoscimento dei titoli di studio (e professionali) dei cittadini extracomunitari sarà disciplinato, in conformità con la normativa comunitaria, con apposito decreto presidenziale.

Si ricorda, infine, che all'atto dell'ingresso dell'alunno straniero nella scuola italiana dovrà essere richiamata l'attenzione dei servizi sanitari, per gli interventi di competenza, con particolare riguardo alle necessità di vaccinazione. Saranno altresì tenute in considerazione le consuetudini alimentari connesse alle tradizioni del Paese di origine.

V) L'organizzazione scolastica in presenza di alunni stranieri

La circolare ministeriale n. 301 ha già rilevato che l'attuale quadro normativo (in particolare: legge 24/9/1971, n. 820 per la scuola elementare e leggi 4/8/4977, n. 517 e 20/5/1982, n. 270 per la scuola materna, elementare e media) offre alle scuole ampie possibilità progettuali per affrontare i problemi degli alunni stranieri ed ha assicurato l'attenta considerazione del Ministero per tutti i progetti sperimentali specificamente predisposti (cfr. artt. 2 e 3 del D.P.R. 31/5/1974, n. 419).

Di immediata evidenza è il problema dell'integrazione linguistica.

Nelle esperienze in atto è risultata assai proficua l'alternanza di periodi di presenza degli alunni stranieri nelle classi con momenti di applicazione e attività di laboratorio linguistico in gruppi di soli stranieri.

Ai sensi dell'ultimo comma dell'art. 1 del D.P.R.

722/1982 richiamato dalla circolare n. 301, l'assegnazione alle classi è effettuata, ove possibile, raggruppando alunni dello stesso gruppo linguistico, che, comunque, *non devono superare* il numero di cinque per ogni classe. Al riguardo sembra opportuno ripartire gli alunni stranieri in ragione di *qualche unità soltanto per classe*, al fine di agevolarne la naturale integrazione linguistica con gli alunni italiani, mentre può essere utile costituire gruppi anche superiori alle cinque unità nei momenti di specifiche attività linguistiche.

Il raggruppamento di più alunni stranieri in un'unica classe di scuola elementare è comunque da riferirsi agli iscritti nello stesso plesso.

Per quanto possibile, le attività di sostegno linguistico saranno intensificate nella fase iniziale dell'anno scolastico.

La specifica destinazione di insegnanti ex art. 14 legge n. 270/1982 favorisce, ove praticabile, l'adeguato svolgimento delle attività programmate.

È qui da richiamare il disposto dell'articolo 4 del D.M. 12/4/1990 (trasmesso con C.M. 27/4/1990, n. 113), concernente la determinazione delle D.O.A. per l'anno scolastico 1990-91, per il quale "entro il limite fissato dall'art. 24 della legge 11 marzo 1988, n. 67, i docenti appartenenti alle stesse dotazioni potranno essere impegnati nelle attività di cui al 6° e 9° comma dell'articolo 14 della legge 20/5/1982, n. 270, secondo i criteri indicati dall'O.M. sulle utilizzazioni di personale" (1° comma). "Ai fini indicati al precedente comma si terrà conto, prioritariamente, delle esigenze connesse... alle attività di sostegno, recupero e integrazione di alunni portatori di handicap o provenienti da paesi extracomunitari" (2° comma)" (v. anche artt. 2 e 3 della stessa circolare) (7).

Per la scuola elementare è da tener conto del nuovo assetto previsto dalla legge 5/6/1990, n. 148. L'art. 9, 2° comma, prevede che "nell'ambito delle ore di insegnamento, una quota può essere destinata al recupero individualizzato o per gruppi ristretti di alunni con ritardo nei processi di apprendimento, anche con riferimento ad alunni stranieri, in particolare provenienti da paesi extracomunitari".

Sempre per la scuola elementare, la C.M. 22/6/1990, n. 170, al punto 2, lettera c, prevede che "i posti D.O.A. utilizzati per progetti particolarmente rilevanti sul piano sociale ed in armonia con gli aspetti portanti della riforma (ci si riferisce, in particolare, ai progetti relativi alla dispersione scolastica e all'integrazione degli extracomunitari) potranno essere mantenuti per le stesse iniziative qualora ancora necessarie".

È da ricordare che nelle scuole secondarie le attività di sostegno costituiscono anche una delle possibili forme di utilizzazione dei docenti tenuti al completamento di orario.

La presenza di alunni stranieri pone all'attenzione della scuola l'ulteriore tema della "valorizzazione della lingua e cultura d'origine".

Per gli alunni comunitari, il D.P.R. n. 722/1982 prescrive di "promuovere l'insegnamento della lingua e della cultura del Paese d'origine, coordinandolo con l'insegnamento delle materie obbligatorie e comprese nel piano di studio" (art. 2, punto b) e prevede, per l'attuazione, apposite intese con le rappresentanze diplomatiche degli Stati dei quali gli alunni medesimi abbiano la cittadinanza (art. 4).

Per gli alunni extracomunitari la legge n. 943/1986 prevede che "analogamente a quanto disposto per i figli dei lavoratori comunitari e per i figli degli emigrati italiani che tornano in Italia, sono attuati specifici insegnamenti integrativi, nella lingua e cultura d'origine" (art. 9, punto 5).

Nella pratica scolastica, tale disposizione ha assunto una duplice valenza: in primo luogo si cerca di includere la "valorizzazione della lingua e cultura d'origine" in progetti di educazione interculturale validi allo stesso tempo per gli alunni italiani e per gli alunni stranieri; sotto altro profilo, in presenza di richieste di corsi specifici di lingua e cultura del Paese d'origine e in carenza di apporti delle competenti rappresentanze diplomatiche, si favoriscono, per quanto possibile, le iniziative degli Enti locali e lo svolgimento dei corsi da parte delle comunità interessate.

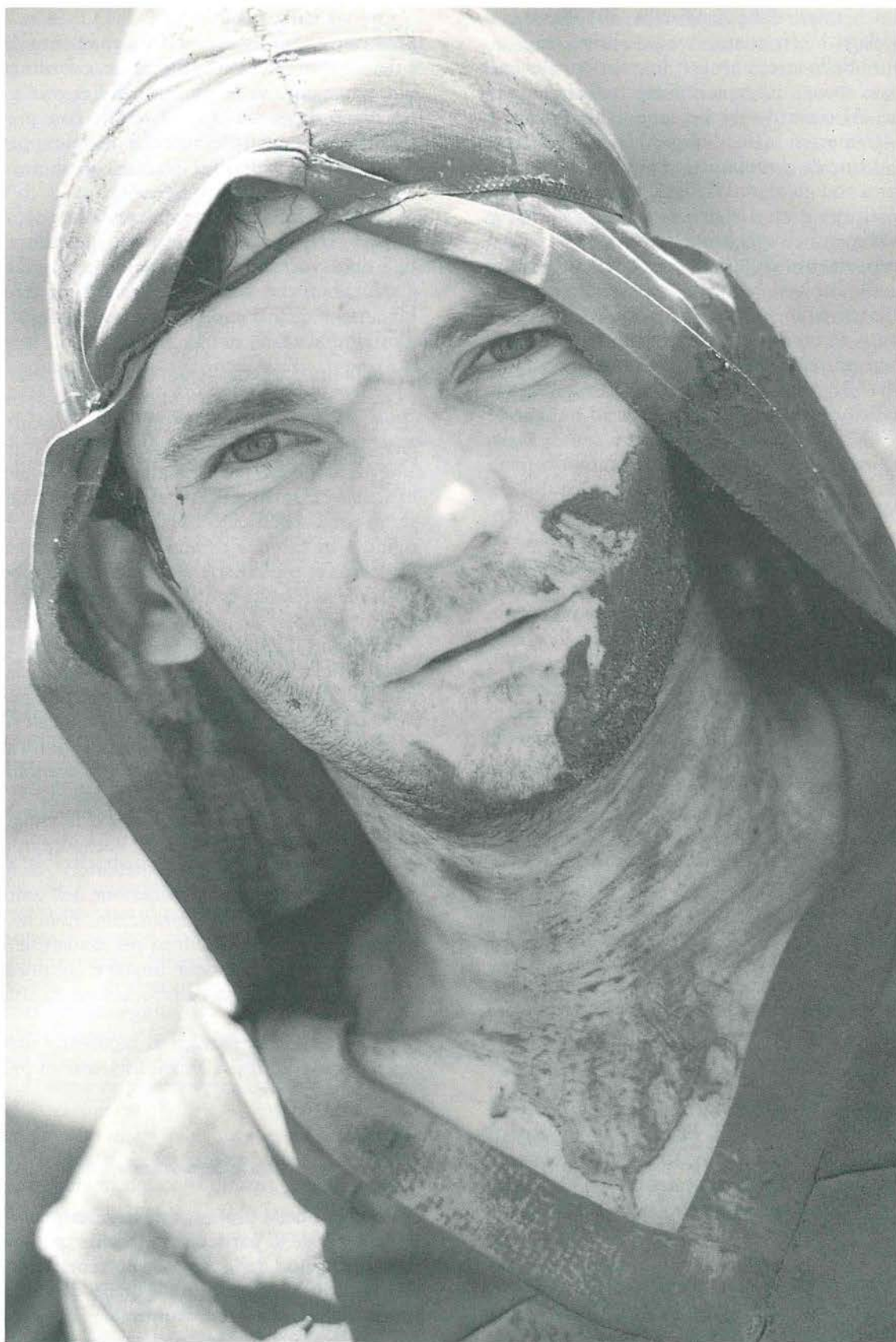
Al riguardo è da raccomandare la massima collaborazione della scuola, sia per quanto riguarda la disponibilità dei locali e delle attrezzature, sia per il necessario coordinamento delle iniziative degli Enti locali e delle comunità interessate con le attività didattiche della scuola stessa, da realizzarsi possibilmente nella programmazione scolastica.

L'intervento degli Enti locali e la collaborazione delle comunità e delle famiglie consente in alcune sedi scolastiche l'impiego di "mediatori" di madre lingua per agevolare la comunicazione nell'ambito scolastico ed i rapporti scuola-famiglia, nonché l'utilizzo di "esperti" di madre lingua per attuare le iniziative per la valorizzazione delle lingue e cultura d'origine. Risulta anche utile la collaborazione di studenti più anziani.

La materia può trovare al momento sistemazione nei protocolli d'intesa locali, in attesa di più organici interventi.

VI) L'educazione interculturale

La realtà della presenza di stranieri, così come delineata, rende di particolare attualità una nuova e mirata attenzione della scuola alle tematiche connesse all'educazione interculturale quale condizione strutturale della società multiculturale. Il compito educativo, in questo tipo di società, assume il carattere specifico di mediazione fra le diverse culture di cui sono portatori gli alunni: mediazione non riduttiva degli apporti culturali diversi, bensì animatrice di un continuo, produttivo confronto fra differenti model-



li.

L'educazione interculturale — si osserva — avvalorza il significato di democrazia, considerato che la "diversità culturale" va pensata quale risorsa positiva per i complessi processi di crescita della società e delle persone. Pertanto l'obiettivo primario dell'educazione interculturale si delinea come promozione delle capacità di *convivenza costruttiva* in un tessuto culturale e sociale multiforme. Essa comporta non solo l'accettazione ed il rispetto del diverso, ma anche il riconoscimento della sua identità culturale, nella quotidiana ricerca di dialogo, di comprensione e di collaborazione, in una prospettiva di reciproco arricchimento.

È qui da sottolineare che l'educazione interculturale, pur attivando un processo di acculturazione, valorizza le diverse culture di appartenenza. Compito assai impegnativo, perché la pur necessaria acculturazione non può essere ancorata a pregiudizi etnocentrici. I modelli della "cultura occidentale", ad esempio, non possono essere ritenuti come valori paradigmatici e, perciò, non debbono essere proposti agli alunni come fattori di conformizzazione.

Ogni intervento che si colloca su questo piano tende così, *anche in assenza di alunni stranieri* e nella trattazione delle varie discipline, a prevenire il formarsi di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture ed a superare ogni forma di visione etnocentrica, realizzando un'azione educativa che sostanzia i diritti umani attraverso la comprensione e la cooperazione fra i popoli nella comune aspirazione allo sviluppo e alla pace.

Può essere opportuno ricordare che nei documenti programmatici dei diversi ordini scolastici sono presenti numerose indicazioni in materia, di cui si riportano alcuni esempi significativi.

"Un contesto didattico così articolato potrà favorire, sulla scia di vissuti di socializzazione fra bambini appartenenti ad etnie nazionali ed internazionali diverse, prime forme di educazione multiculturale. La prossima apertura delle frontiere europee potrà avere già nella scuola del bambino una sede significativa di integrazione culturale, nella prospettiva di una educazione alla comprensione, alla solidarietà e al reciproco rispetto dei comportamenti e dei valori di bambini appartenenti a diverse culture regionali e nazionali" (rapporto della commissione per la revisione degli orientamenti per la scuola materna, cap. 3, par. 3, punto B).

"La scuola deve operare perché il fanciullo... abbia consapevolezza delle varie forme di diversità e di emarginazione allo scopo di prevenire e contrastare la formazione di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture" (programmi didattici per la scuola primaria, premessa generale, parte I, paragrafo "educazione alla convivenza democratica").

"Ponendo gli alunni a contatto con i problemi e le culture di società diverse da quella italiana, la scuola

media favorirà anche la formazione del cittadino dell'Europa e del mondo, educando ad un atteggiamento mentale di comprensione che superi ogni visione unilaterale dei problemi ed avvicini all'intuizione di valori comuni agli uomini pur nella diversità delle civiltà, delle culture e delle strutture politiche" (programmi della scuola media, premessa generale, parte IV, paragrafo 5).

È evidente che le dichiarazioni programmatiche prima citate e la consapevolezza di convergenze e differenze che le attività disciplinari potranno esplicitare, non possono restare mere enunciazioni di principi o semplici constatazioni.

Occorre, infatti, che il senso e il rispetto dell' "altro", il dialogo, la solidarietà vengano promossi soprattutto nel concreto quotidiano dei rapporti interpersonali all'interno del gruppo classe, tra i gruppi e, in collaborazione con la famiglia, anche nella dimensione extrascolastica.

VII) L'aggiornamento degli insegnanti

Si rammenta che la circolare ministeriale (Ufficio Studi e Programmazione) 18/4/1990, n. 3316, concernente il piano nazionale di aggiornamento per l'esercizio finanziario 1990, ha invitato i Provveditorati agli Studi ad avviare, "in stretta relazione con le variabili territoriali", "attività di formazione in servizio, secondo moduli che saranno definiti in sede periferica, per la predisposizione di competenze e strumenti idonei che siano in grado di favorire l'inserimento di soggetti, culture e problematiche extracomunitarie nel sistema educativo nazionale" (quartultimo comma).

A tal proposito la circolare auspica "una fruttuosa collaborazione con altri soggetti istituzionali sui quali gravano problemi della stessa natura (gli IRRSAE, per esempio), o di altra (Enti locali territoriali), con i quali dovranno stabilirsi sistematiche intese" (terzultimo comma).

Le attività di aggiornamento nella materia in discorso dovranno inquadrarsi nel sistema organizzativo delineato dalla C.M. 18/5/1990, n. 136, considerando, in particolare, il ruolo delle Università (punto 2, terzultimo comma) e l'utilizzazione delle iniziative proposte da enti culturali, scientifici ed associazioni professionali (punto 4, 9° comma) (8).

Saranno tenuti presenti, in particolare, i temi dell'educazione interculturale, dell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda e della valorizzazione della lingua e cultura di origine.

Si ritiene opportuno riaffermare che "la concezione, implicita nel dettato costituzionale secondo cui la scuola è aperta a tutti (art. 34, primo comma, Costituzione), che vede nella scuola una comunità chiamata a realizzare il pluralismo delle scelte, esige che si faccia progressivamente strada nel personale interes-

sato una attitudine relazionale, capace di istituire un collegamento non soltanto fra le persone, ma anche fra le diverse prospettive culturali" (C.M. n. 136, punto 3, 7° comma).

VIII) Interventi per i lavoratori adulti

Con circolare ministeriale del 28 giugno 1990, n. 176 (9) e con l'annessa ordinanza sono state emanate le disposizioni per il funzionamento dei "corsi sperimentali di scuola media per lavoratori", con particolare considerazione dei problemi dei cittadini extracomunitari.

Per i "corsi di alfabetizzazione" a livello di scuola elementare, si fa riserva di ulteriori comunicazioni.

IX) Indagini ricognitive e dibattiti

L'emergenza dei problemi relativi alla presenza straniera nella scuola dell'obbligo richiede inoltre specifiche attività di studio e di ricerca per questo settore, nella prospettiva di una graduale estensione alle scuole di ogni ordine e grado.

Questo Ministero intende pertanto promuovere, nel corso del prossimo anno scolastico, un convegno nazionale di studio, per consentire, anche con il confronto di esperienze significative, l'approfondimento dei problemi organizzativi e didattici connessi con la presenza degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo e l'elaborazione di un quadro generale di riferimento per gli interventi da adottare.

Con lettera successiva sarà altresì trasmesso un modello per una indagine aggiornata sulla presenza e sulla condizione degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo.

Si rappresenta intanto ai Provveditori agli Studi l'opportunità di attivare il più ampio dibattito sulle problematiche dell'integrazione scolastica degli alunni stranieri, sulla base degli indirizzi contenuti nella C.M. n. 301/1989 e nel presente testo, mediante incontri con gli ispettori tecnici e i capi d'istituto e successive riunioni dei collegi dei docenti.

Si pregano inoltre i Provveditori agli Studi medesimi di trasmettere in duplice copia a questo Ministero (Direzione Generale Istruzione Elementare - Div. II e Direzione Generale Istruzione Secondaria di I Grado - Div. I), entro il 35 ottobre c.a., una relazione di carattere generale sulla presenza scolastica degli alunni stranieri nelle rispettive province, con riferimento ai problemi emersi ed alle più significative esperienze in atto per la scuola dell'obbligo e di allegare i testi di eventuali protocolli d'intesa adottati per favorire la collaborazione interistituzionale in materia.

Si pregano, infine, gli IRRSAE e il C.E.D.E di inviare ai medesimi Uffici di questo Ministero le possibili notizie sulle attività di ricerca, assistenza e ag-

giornamento svolte o programmate in merito all'integrazione scolastica degli alunni stranieri.

NOTE

- (1) Si tratta della cosiddetta "Legge Martelli".
- (2) P.L., n. 2, novembre 1989, pag. 114.
- (3) P.L., n. 2, novembre 1982, pag. 95.
- (4) Ricordiamo che l'art. 1 della legge citata così recita: "1. La Repubblica italiana, in attuazione della convenzione dell'OIL n. 143 del 24 giugno 1975, ratificata con la legge 10 aprile 1981, n. 158, garantisce a tutti i lavoratori extracomunitari legalmente residenti nel suo territorio e alle loro famiglie parità di trattamento e piena uguaglianza di diritti rispetto ai lavoratori italiani. La Repubblica italiana garantisce inoltre i diritti relativi all'uso dei servizi sociali e sanitari, a norma dell'articolo 5 del decreto-legge 30 dicembre 1979, n. 663, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 febbraio 1980, n. 33, al mantenimento dell'identità culturale, alla scuola e alla disponibilità dell'abitazione, nell'ambito delle norme che ne disciplinano l'esercizio".
- (5) L'art. 9 stabilisce poi, al comma 5, che: "Analogamente a quanto disposto per i figli dei lavoratori comunitari e per i figli degli emigrati italiani che tornano in Italia, sono attuati specifici insegnamenti integrativi, nella lingua e cultura d'origine".
- (6) P.L., n. 4, gennaio 1989, pag. 241.
- (7) "2. Al fine di favorire l'integrazione nella comunità italiana dei lavoratori extracomunitari e delle loro famiglie, le regioni promuovono appositi corsi di lingua e cultura italiana. Le regioni favoriscono inoltre la partecipazione dei lavoratori extracomunitari a corsi di formazione e di inserimento al lavoro".
- (8) "4. Le regioni, anche attraverso altri enti locali, promuovono programmi culturali per i diversi gruppi nazionali, su proposta della consulta di cui all'articolo 2, che provvede a segnalare annualmente le iniziative idonee a raggiungere tali scopi, anche mediante corsi effettuati presso le scuole superiori o istituti universitari".
- (9) Per il D.M. 12 aprile 1990, si veda P.L., n. 9, giugno 1990, pag. 455, con le note relative.
- (10) P.L., n. 9, giugno 1990, pag. 469.
- (11) P.L., n. 12, settembre 1990, pag. 652.

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

1. Fonti normative

- 1) C.M. n. 246, 15 luglio 1989: *Progetto Giovani 1993. Primi orientamenti*.
- 2) C.M. n. 114, 27 aprile 1990: *Progetto Giovani: organizzazione territoriale ed indicazioni operative*.
- 3) C.M. n. 327, 30 novembre 1990: *Progetto Giovani '93: "Organizzazione degli incontri di confronto e di sintesi delle esperienze"*.
- 4) EDUPSSA: educazione ai diritti umani, alla pace, allo sviluppo e all'ambiente, di Luciano Corradini.
- 5) C.M. n. 348, 14 novembre 1987.
- 6) C.M. n. 49, 4 febbraio 1989.

7) C.M. n. 205, Prot. n. 2243 del 26.7.1990.

N.B. Tutti questi documenti sono integralmente riportati nel presente fascicolo (Parte II e Parte III)

2. Atti di convegni

"Educare per prevenire: continuità e innovazione di fronte alle emergenze", Atti del XII Corso Nazionale di Aggiornamento, Fiuggi 1-5 maggio 1989, M.P.I. (Ufficio Studi e Programmazione), Casa Editrice Scolastica Lombardi, Roma 1989.

3. Contributi pedagogici (in ordine di consultazione)

1) L. Corradini, "EDUPSSA: *Educazione ai Diritti Umani, alla Pace, allo Sviluppo, alla Salute, all'Ambiente*", in *Annali della Pubblica Istruzione* (1990), n. 1, pp. 26-37 (vedi testo, riveduto e corretto dall'Autore, a pag. 27).

2) Idem, *Vivere senza guerra, la pace nella ricerca universitaria*, Guerrini e Associati, Milano 1989.

3) Idem, *Una Lettura Pedagogica del "Viaggio in Europa"*, in *Nuova Secondaria* (1990), pp. 14-21.

4) L. Calcerano, *Progetto '92*, in "Problemi della scuola" (1989), pp. 21-22.

5) A. Nanni, *Progetto Mondialità*, CEM, Parma, 1985.

6) M. Reguzzoni: 1987, *Autonomia gestionale degli istituti scolastici*, "Aggiornamenti Sociali", anno XXXVIII, n. 9-10, settembre-ottobre 1987, pp. 583-596;

1989, *Autonomie scolastiche in Europa*, "Aggiornamenti sociali", anno XL, n. 2 (I parte) e 3 (II parte), febbraio e marzo 1989, pp. 105-11 e 177-194.

8) R.A. Schmuck: 1982, *Lo sviluppo organizzativo. Una strategia per il miglioramento della scuola*, in Damiano E. (a cura di), "Profilo del formatore degli insegnanti in servizio", Quaderno IRRSAE Lombardia, n. 16, Milano, 1987, pp. 189-222.

9) A. Nanni-C. Economi, *Educare alla Pace nella Scuola*, La Scuola, Brescia, 1987.

la, La Scuola, Brescia, 1987.

10) G. Sharp, *Verso un'Europa Inconquistabile*, Edizione Gruppo Abele, Bergamo, 1989.

11) A. Nanni, *La geografia si può rinnovare*, ASAL, Roma, 1988.

12) C.E.M.: Atti di convegni e Annate della Rivista "Cem Mondialità"

13) F. Cassone-D. Volpi, *Il villaggio globale* (Corso di geografia per la Scuola Media), voll. 3, Lattes, Torino, 1989.

4. Atti di convegni C.E.M.

1) *Liberare l'Educazione Sommersa*, Atti del Convegno Nazionale Cem, Assisi, 21/24 luglio 1986, EMI, Bologna, 1987.

2) *L'Educazione Sommersa si fa proposta*, Atti del 26° Convegno Nazionale Cem, Sassone Ciampino 26/29 luglio 1987, Cem, Parma, 1988.

3) *Convivialità: un futuro per l'educazione*, Atti del 27° Convegno Nazionale Cem, Arezzo, 27/29 luglio 1988, Cem, Parma, 1988.

4) *La terra e l'Uomo, nuovi alfabeti per l'educazione*, Atti del 28° Convegno Nazionale Cem, Parma, 1989.

5) *Il Volto dell'Altro: educarci alla differenza*, Atti del 29° Convegno Nazionale Cem, Parma, 1990.

Annate della Rivista "Cem Mondialità"

1) Annata (n. 10 numeri) sul tema: *Al di là della tolleranza, per una cultura della simpatia*, 1985-86.

2) Annata (n. 10 numeri) sui *Diritti Umani*, 1987-88.

3) Annata (n. 10 numeri) su *La Terra e l'Uomo, nuovi alfabeti per l'educazione*, 1989-90.

4) Annata (n. 10 numeri) su *Il Volto dell'Altro: educarci alla differenza*, 1990-91.

CAMPAGNA NAZIONALE NEVÈ-SHALOM

AGOSTO '90 - AGOSTO '91



NEVÈ-SHALOM: UN VILLAGGIO, TRA TEL-AVIV E GERUSALEMME, DOVE 3 POPOLI, 3 CULTURE, 3 RELIGIONI VIVONO INSIEME.

KUFIA
modello italiano
per la Palestina

CHENAI
Mondialità

La Direzione del CEM ha preparato, per il lancio della campagna, il materiale seguente:

1 - Un poster, formato 50 x 70, da mettere nelle vostre classi o nelle vostre case.

2 - Uno opuscolo di 24 pagine ove tracciamo, brevemente, la storia di Nevè-Shalom.

3 - Una doppia cartolina (vedi modellino) da spedire UNA a Nevè-Shalom (francobollo di L. 800) ove esprimete la vostra simpatia a vostri piccoli amici ebrei e palestinesi di Nevè-Shalom, e UNA per chiedere al CEM materiale di propaganda.

4 - Un adesivo che i ragazzi potranno utilizzare secondo il genio loro proprio.

5 - Infine, possiamo cedere al prezzo di sole L. 30.000 una video-cassetta a colori da far vedere in classe: è un documentario, preso sul vivo, della vita che si svolge nel "villaggio dell'utopia" Nevè-Shalom.

Tutto l'altro materiale (posters, opuscoli, cartoline, adesivi) vi sarà inviato gratuitamente: basta che lo chiediate.

FAR CONOSCERE E AIUTARE NEVÈ-SHALOM VUOL DIRE FAR QUALCOSA SUL SERIO PER LA PACE NEL MONDO.

Per ulteriori informazioni e per l'acquisto di materiali didattici, rivolgersi a:
CEM - Via S. Martino, 8 - 43100 Parma
Telefoni (0521) 54357-583301 - Fax (0521) 583340.

GLI OBIETTIVI DELLA CAMPAGNA

1 far meglio conoscere, ad una platea la più vasta possibile, l'esperienza, unica nel suo genere, di "Nevè-Shalom";

2 raccogliere fondi perché questo, che solo recentemente lo stato israeliano ha dichiarato "villaggio" a tutti gli effetti, possa continuare a vivere: il progetto particolare che intendiamo aiutare è, proprio per la storia e le caratteristiche di "Cem-Mondialità", quello della "Scuola della pace";

3 pubblicizzare, in tal modo, proprio l'esperienza della "Scuola della pace": da diversi anni, esiste una équipe di educatori, arabi ed ebrei, che si ritrova per periodi più o meno lunghi a "Nevè-Shalom" per prepararsi a lavorare nelle scuole superiori ebraiche ed arabe, oltre che all'università, come "educatori per la pace";

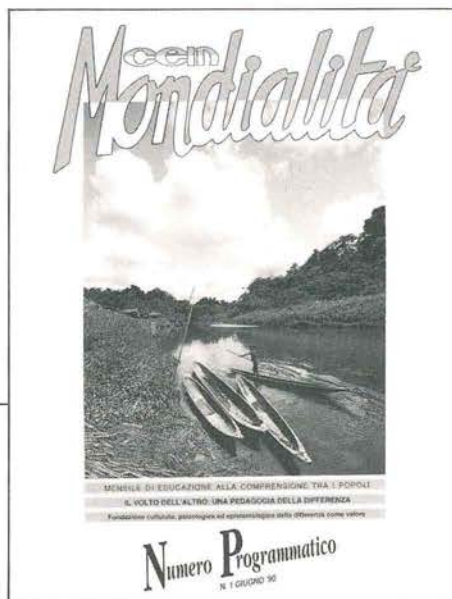
4 contribuire finanziariamente, aiutando "Nevè-Shalom" a favorire un processo di pace reale e duratura fra il popolo palestinese e quello ebraico.

IL SOGNO!

"Pensavamo a un piccolo villaggio composto da abitanti provenienti dalle diverse comunità del paese. Ebrei, cristiani e musulmani vi vivrebbero in pace, ognuno fedele alla propria fede e alle proprie tradizioni e rispettoso delle altrui, trovando in questa diversità una fonte di arricchimento personale.

Scopo di un tale villaggio: divenire una "scuola di pace". In ogni paese esistono accademie dove, per anni, viene insegnata l'arte della guerra. Ispirati dalla parola profetica: "... un popolo non alzerà più la spada contro un altro popolo e non impareranno più l'arte della guerra", noi volemmo creare una "scuola per la pace", perché anche la pace è un'arte: che non si improvvisa, ma deve essere insegnata".

B. Hussar, *Quando la nube si alzava*, Marietti, 1983, pagg. 120-121



***I**l Centro di Educazione alla Mondialità (CEM) si propone di diffondere nella società, attraverso il mondo della scuola, gli obiettivi che il termine «mondialità» include come valori essenziali quali: la pace, la simpatia che nasce dalla conoscenza reciproca, l'umiltà intellettuale, il rispetto di ogni cultura, il dialogo interreligioso, la cultura dell'ambiente, le aperture a tutti i problemi internazionali. Il CEM opera PER LA CONVIVIALITA' DELLE DIFFERENZE, come condizione per la pace.*

***I**l CEM ha promosso una cultura nuova nella SCUOLA ITALIANA, intervenendo con la pubblicazione di variati sussidi didattici e la produzione di audiovisivi come sostegno alle varie discipline scolastiche e spazio di ricerca per gli insegnanti.*

***L'**organo ufficiale del CEM è la rivista mensile CEM/MONDIALITA' che tratta temi monografici d'attualità, particolarmente studiati per fornire agli operatori della scuola, di ogni ordine e grado, i «materiali» per la costruzione di percorsi didattici, attinenti alle tematiche promosse dal CEM.*

***I**l CEM, come movimento di opinione, è costituito da una Direzione e da un Gruppo di Volontari di alta qualificazione professionale che sono membri della redazione della rivista e, allo stesso tempo, esperti dei vari corsi che il CEM organizza in tutta Italia, con l'autorizzazione del Ministero della P.I., degli I.R.R.S.A.E. e dei Provveditorati agli Studi.*

Ogni anno, il CEM promuove un CONVEGNO NAZIONALE al quale sono invitati, come relatori, esperti di fama internazionale. All'interno del Convegno Nazionale del CEM si privilegia il funzionamento di Laboratori didattici di ricerca che costituiscono una autentica «scuola di apprendimento, offerto agli educatori».

Per ulteriori informazioni e per l'acquisto di materiali didattici, rivolgersi a:

CEM - Via S. Martino, 8 - 43100 Parma
Telefoni (0521) 54357-583301 - Fax (0521) 583340.

PREZZO L. 10.000