

# cem Mondialità

PACE • SVILUPPO • AMBIENTE

MENSILE DI EDUCAZIONE INTERCULTURALE

N° 3 OTTOBRE 1992

## LE MATERIE PRIME

La terra: uno scrigno per l'uomo.  
La rapina del primo mondo.



Rivista del Centro Educazione alla Mondialità (CEM) dei Missionari Saveriani di Parma.

**Direzione:** Domenico Milani

**Vice-Direttore:** Antonio Nanni

**Segreteria:** Antonella Munetti

**Gruppo Redazionale:** Mauro Bigi, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, M. Antonietta Di Capita, Claudio Economi, Piera Gioda, Raffaele Mantegazza, Roberto Morselli, Roberto Papetti, Anna Pasolini, Brunetto Salvarani, M. Teresa Turbini, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni.

**Collaboratori:** Danilo Amadei, Daniela Bello, Paola Berrettini, Daniela Berti, Angela Biagini, Gianni Caligaris, Marco Cannito, Giovanni Catti, Luigi De Carlini, Maria Ferrando, Orlando Ghirardi, Sigrid Loos, Paolo Macconi, Giuliana Martirani, Arcangela Miceli, Silvia Montevecchi, M. Teresa Noberini, Rina Passera, Angelo Savi, Saveria Sechi, Sabina Siniscalchi, Alessio Surian.

**Direttore responsabile:** Domenico Milani

**Impaginazione:** Studio Zani (PR)

**Direzione:** Redazione e Amministrazione: Viale San Martino, 8 - 43100 Parma - Tel. (0521) 54357-583301 - Fax: (0521) 583340 - c.c.p. N. 13601430

**Quota annuale di abbonamento:** (10 numeri da gennaio a dicembre) L. 30.000

Prezzo di un numero separato L. 3.000.

**Abbonamenti CEM/estero:**

Europa: via sup. 54.000 Lire  
Bacino Mediterraneo: 60.000 Lire  
America e Asia: 72.000 Lire  
Africa: 69.000 Lire  
Oceania: 82.500 Lire

**Editore:** Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., viale S. Martino 8, 43100 Parma, reg. tribunale di Parma n° 17948 in data 08/07/1987.

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967 - Stampa: graphital s.n.c. - Parma - Tel. (0521) 491356.

**Comitato Promozionale:** Giuseppe Pasini, Pino Gulia, Francesco Meloni (Caritas Italiana).

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



## NONSOLOPAROLE

PER UNA PEDAGOGIA DEI GESTI

## SOMMARIO

|                                  |                                                                                  |    |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| LIMINARE                         | ATTILLATI, CON FRANGETTA<br><i>Domenico Milani</i>                               | 1  |
| NEVÈ-SHALOM<br>WAHAT AS SALAM    | CHIUSA LA CAMPAGNA PER NS/WAS                                                    | 2  |
| LE RELAZIONI<br>INTERPERSONALI   | QUANDO SI PARLA DI GRUPPO<br><i>Rita Vittori</i>                                 | 3  |
| IL SETTIMO ANGELO                | VENERDÌ SANTO<br><i>Brunetto Salvarani</i>                                       | 6  |
| PER UMANIZZARE<br>L'ECONOMIA     | AMBIENTE E RISORSE<br><i>Alessio Surian</i>                                      | 9  |
| MATERIALI PER LA DIDATTICA       |                                                                                  |    |
| SPAZIO NIDO                      | GIOCHIAMO CON... LA REALTÀ,<br>LA NATURA, NOI STESSI<br><i>Marielena Cardone</i> | 17 |
| INSERTO N. 2                     | PEDAGOGIA DELLA DECONSTRUZIONE<br><i>Antonio Nanni</i>                           | 19 |
| SCUOLA MATERNA                   | IL MONDO IN UNA SCATOLA<br><i>Maria Teresa Turbini</i>                           | 23 |
| SCUOLA ELEMENTARE                | LE MATERIE PRIME<br><i>Daniela Bello, Mariella Bo, Maria Ferrando</i>            | 26 |
| SCUOLA MEDIA                     | LE MATERIE PRIME<br><i>Mauro Carboni</i>                                         | 30 |
| SCUOLA SUPERIORE                 | CHIARE, FRESCHE, DOLCI ACQUE<br><i>R. Mantegazza e R. Morselli</i>               | 33 |
| TECNICHE DI<br>ANIMAZIONE        | BURATTINI DI CARTA<br><i>di Gianfranco Zavalloni</i>                             | 36 |
| MONDIALITÀ E<br>NUOVA SECONDARIA | NUOVA SECONDARIA<br>ED "INTEGRALITÀ EDUCATIVA"<br><i>Claudio Economi</i>         | 37 |
|                                  | IL 31° CONVEGNO CEM<br><i>Brunetto Salvarani</i>                                 | 39 |
| FOTOGRAFIE                       | Archivio - A. Costalonga                                                         |    |
| DISEGNI                          | di Vittorio Belli - pagg. 16 e 36.                                               |    |

**E**ccoli di ritorno, i nostri ragazzi, dopo le vacanze, per cominciare il nuovo anno scolastico.

Quelli che fanno più tenerezza, sono quelli che cominciano la scuola materna: hanno subito il primo distacco da casa, accompagnato — sovente — da pianti inconsolabili, ma poi gradatamente finiranno per inserirsi in quello strano e nuovo mondo che è la scuola. Notiamo anche — di passaggio — quelli che hanno concluso il ciclo della scuola materna che ora si sentono fieri di essere in prima classe elementare. Eccoli dunque lì, davanti a noi, in cerchio o nei banchi, con un volto che non è più quello dello scorso anno, alcuni con residue abbronzature, altri, soprattutto nelle terze e nelle quinte, cresciuti, in sì breve tempo, da sembrarci irricognoscibili.

E tutti vestiti come principini o bambole, con le acconciature più diverse. Anche i "grandi" delle scuole medie o superiori, che vestono il "trasandato", ricoperti ugualmente di costosi abiti che

hanno dato uno scossone al bilancio familiare.

Portano tutti (le eccezioni sono rarissime!) abiti FIRMATI: dalla biancheria intima, alle calze, alle scarpe, ai pantaloni, alle gonne, ai copricapi.

Nel nostro mondo pazzesco e stravolto dalla pubblicità, come fai a dire ad una mamma e ad un papà, fierissimi del loro rampollo o della loro signorinetta, che un paio di calzini ordinari, non firmati, sono identici a quelli che recano una delle tante firme illustri?

Non abbiamo ancora parlato della cartella scolastica e degli accessori: pennarelli, acquerelli, quaderni, ecc.. È il campo di battaglia delle cartolerie e delle numerosissime competitive "standa".

E non abbiamo ancora fatto cenno ai testi scolastici, la cui adozione è spesso oggetto di una



## ATTILLATI, CON FRANGETTA

DOMENICO MILANI

delle più ramificate e capillari operazioni di corruzione clientelare.

\*\*\*

Quest'anno la nostra rivista — CEM/Mondialità — si propone di favorire una riflessione continuata sul tema dell'economia considerata come tentativo di gestione assennata delle proprie risorse finanziarie in vista di favorire — sia pure in modo simbolico — una più equa condivisione dei beni tra gli uomini, tutti gli uomini della terra.

Pensando alla riapertura delle scuole, su tutto il territorio nazionale, e allo sperpero immenso che è stato fatto per spese inutili — più in favore della nostra vanità di adulti che alle vere necessità dei nostri ragazzi — mi permetto di proporre ai nostri insegnanti e docenti una ricerca tesa a "quantificare" questo sperpero per proporre ai nostri ragazzi una "pacifica forma di contestazione" per aiutare i loro papà e le loro mamme a spendere meno per loro.

Tre spezzoni di filmati sugli

orrori della fame in Somalia (nostra ex-colonia, paese ove l'Italia ha finanziato, sotto il menzognero pretesto di aiuto per lo sviluppo, durante 12 anni, con fior di miliardi, uno dei più corrotti dittatori africani) o sulla guerra atroce dell'ex-Jugoslavia, potrebbero servire a scopo di sensibilizzazione.

Non dire: "Che c'entro io? Che c'entrano i bambini e i ragazzi delle nostre scuole?"

C'entriamo tutti, amico o amica che leggi. Siamo in gioco tutti.

Ed è in gioco la scuola come luogo ove le nuove generazioni hanno diritto di imparare non solo a leggere e a scrivere ma anche ad essere uomini. Un primo passo per cominciare ad essere uomini: credere fermamente che l'acqua della fontana non è tutta e solo per me.

# CHIUSA LA CAMPAGNA PER NEVE'SHALOM / WAHAT AS SALAAM

Assisi, 26 agosto 1992

1. La raccolta di oltre 200.000.000, già spediti a P. Bruno Hussar e destinati, in modo particolare, alla costruzione di DUMIA (la casa della preghiera silenziosa) e alla SCUOLA PER LA PACE.
2. Circa 250 incontri ed iniziative in favore di NS/WAS, in giro per l'Italia, presso scuole, Gruppi di volontariato, Biblioteche, parrocchie, gruppi ecclesiali, comunità ebraiche ecc..
3. Decine di articoli e saggi riportati da quotidiani e riviste, con diversi passaggi radiofonici e televisivi.

4. Promozione di varie "tournées" in diverse città e paesi d'Italia di delegazioni provenienti da Israele.

5. Edizione e diffusione di varie migliaia di copie del calendarietto interreligioso "NS/WAS".

6. Diffusione in Italia di centinaia di migliaia di cartoline sulla campagna, di adesivi, pieghevoli, volantini. Centinaia di cartoline sono giunte a NS/WAS.

7. Contributo alla nascita e alla costituzione legale dell'Associazione

Italiana degli AMICI DI NS/WAS, in Italia, con sede a Milano in via Bruschi, 19 (Cap. 20131, tel. 02/70105016).

8. Pubblicazione del volumetto "Ho sentito parlare di un sogno", ed. EMI.

9. Traduzione e diffusione di un VIDEO su NS/WAS (a cura di Videomissione, CSAM, Via S. Martino 8 - 43100 Parma).

## PROGRAMMI FUTURI

— È chiaro che il CEM, nonostante la chiusura della Campagna e il passaggio all'Associazione "Amici di NS/WAS" della documentazione raccolta, vuole restare un punto di riferimento per quanti volessero continuare a collaborare con questo "miracoloso" progetto. Anche sulla nostra rivista, continueremo a mantenere uno spazio dedicato a NS/WAS.

La sera del 26 agosto scorso, con l'intervento del prof. Brunetto Salvarani, ideatore ed animatore della Campagna Nazionale in favore del "Villaggio della pace" (Nevé Shalom/Wahat as Salam) condotta dal movimento CEM/Mondialità durante gli anni 1990-92, si è chiusa ufficialmente la detta campagna al cui attivo possiamo ascrivere, tra l'altro, i seguenti fatti:

— Chi volesse ancora rivolgersi al CEM per l'organizzazione di incontri a favore di NS/WAS può farlo liberamente: ci teniamo a disposizione, nei limiti delle nostre possibilità.

— Ci prepariamo a pubblicare la 2ª edizione del calendarietto interreligioso, migliorato ed ampliato.

— Per il periodo di Pasqua, vorremmo proporre un viaggio a NS/WAS di educatori ed amici: chi fosse interessato, si rivolga per ulteriori informazioni alla nostra segreteria.

— Stiamo studiando una NUOVA CAMPAGNA, per un nuovo obiettivo: le vostre proposte saranno le benvenute.

## PER FINIRE

Un GRAZIE grosso così ai nostri amici di NS/WAS per la loro disponibilità ed a voi tutti per il vostro generoso contributo.

Il CEM continua a considerare l'iniziativa di NS/WAS come un fatto esemplare e uno dei luoghi più alti ove la "costruzione della pace" comincia proprio da zero: due popoli tradizionalmente ostili — Ebrei ed Arabi — e 3 religioni — ebraismo, cristianesimo, islam — per secoli antagoniste, che si ritrovano a ricostruire, ASSIEME, "l'oasi della pace", sa di autentico prodigio.

La Redazione



## L'IMPORTANZA DEL GRUPPO

**L'**essere umano ha una natura eminentemente sociale. Non può sopravvivere senza appartenere ad un gruppo, anche se fisicamente non ne frequenta alcuno. Il suo svi-

luppo si verifica all'interno di una collettività, la cui matrice iniziale è il rapporto madre-figlio, e che si estende allargandosi dal gruppo familiare a gruppi sempre più numerosi ed ampi.

È grazie alla comunicazione all'interno di tali gruppi che il bambino costruisce la sua identità, fa propri i ruoli che gli altri gli attribuiscono, imita i comportamenti degli adulti, impara il loro linguaggio. Successivamente la possibilità di sviluppare ulteriormente la propria identità dipenderà dalle relazioni che il bambino sarà in grado di stabilire con l'ambiente sociale in generale. In questa fase egli si trova a partecipare ad attività organizzate che gli richiedono di tener conto anche del punto di vista degli altri, costringendolo, poco per volta, ad abbandonare schemi infantili di onnipotenza e a relativizzare quelli appresi in famiglia. In questo modo egli sarà in grado di sviluppare un sentimento di sé come persona in un rapporto di scambio con altre persone separate da lui e dotate di caratteristiche specifiche, con le quali si confronterà sul piano delle aspettative, delle norme, dei valori a cui tendere.

Nel periodo adolescenziale, in cui l'immagine di sé viene riformulata sulla base delle percezioni sociali e di processi di identificazione con gli adulti che condizionano l'autopercezione, il gruppo di appartenenza viene idealizzato al fine di mantenere

**Il gruppo primario o piccolo gruppo è soggetto a molte interpretazioni nell'ambito delle varie discipline scientifiche che lo studiano. Esso rimane comunque una realtà sociale complessa che si presta a molti tipi di letture che riflettono il particolare punto di vista di chi lo effettua, ma ciascuno di questi arricchisce la comprensione di fenomeni stratificati.**

un'identità positiva. Esso diviene il luogo privilegiato delle identificazioni e delle gratificazioni affettive; dove l'adolescente grazie a interazioni di tipo paritario, può manifestare le sue potenzialità espressive. Il gruppo è un valore perché in esso si vive la similarità, la condivisione di aspetti comuni, la solidarietà e l'affettività. Lo stare bene in gruppo indica l'importanza per l'adolescente dello scambio emotivo e della possibilità del riconoscimento-conferma dell'identità dei singoli.

Anche per l'adulto il gruppo continua ad avere una funzione di conferma della propria identità personale e sociale, anche se agisce in modo più indiretto.

## L'ISTITUZIONALIZZAZIONE DELLE RELAZIONI

Nel momento in cui risponde ai bisogni fondamentali di identità, conferma, sicurezza di sé, realizzando un ambiente rassicurante, il gruppo è anche fonte di ansie e di frustrazioni.

Questo fatto è ben illustrato da una favola di Schopenhauer ripresa da Freud. In essa si narra di alcuni porcospini che, in una notte fredda, scoprono che avvicinandosi riescono a scaldarsi. Si avvicinano sempre di più, ma scoprono che stando vicini si pungono. Spaventati allora si ritraggono. Così lontani rimpiangono però il calore perduto e nello stesso tempo temono di pungersi. Dopo un

po', vinta la paura, si avvicinano, ma si pungono. Questo movimento di avvicinamento e allontanamento continua per un po' di volte fino a quando scoprono una distanza che permette loro di scambiarsi il calore senza pungersi.

Questa metafora spiega la necessità di istituzionalizzare la trama delle relazioni tra le persone: affinché la vita di gruppo sia fonte di garanzia e sicurezza, la comunicazione deve seguire delle regole che permettano, seppur parzialmente, ai membri del gruppo di controllarne gli effetti.

Jaques, un sociopsicoanalista inglese, afferma che l'istituzionalizzazione dei gruppi associativi umani serve per difendersi dalle due angosce primarie della psiche umana: l'ansia psicotica (la paura che l'altro possa farmi del male, ossia mi punge con i suoi aculei) e quella depressiva (la paura di perdere l'altro, ossia sentire il suo calore). Le "istituzioni adeguate" sono quelle che garantiscono alle persone di cooperare senza vivere questi due tipi di angoscia. Al contrario Jaques definisce "inadeguate" quelle istituzioni che rendono difficili normali relazioni di fiducia e credibilità e, così facendo, scatenano ansietà patologiche.

La regolamentazione delle relazioni tra i membri del gruppo secondo particolari modelli viene allora accettata per sottrarsi a questa esperienza di angoscia sempre in agguato. Questo fa sì che la comunicazione eserciti un'influenza importante sul comportamento dei membri del gruppo, togliendo loro la piena libertà di espressione e ponendoli in un sistema ben definito di relazioni.



## IL GRUPPO COME LUOGO DI APPRENDIMENTO

L'esperienza di gruppo, per le ragioni sopra descritte, possiede un alto potenziale educativo. All'interno di esso il bambino o l'adulto hanno modo di sperimentare ruoli diversi che gli consentono di esprimere aspetti diversi della propria personalità. L'immagine di se stessi ne risulta arricchita; l'apprezzamento e le manifestazioni affettive degli altri riescono così a relativizzare esperienze negative vissute in altri ambiti. Ne risulta rafforzata la capacità di superare le frustrazioni inevitabili che ciascuno incontra nella vita quotidiana.

D'altra parte, in gruppo si ha una verifica degli effetti che il proprio comportamento ha sugli altri. Il forte coinvolgimento emotivo fa sì che il bambino o l'adulto siano più disponibili a sperimentare comportamenti improntati alla solidarietà e alla cooperazione; comportamenti cioè che nascono dall'identificazione reciproca e che tengono conto anche delle esigenze degli altri.

Lo scambio verbale, il confronto

tra punti di vista sui problemi, sui fatti accaduti, su ciò che succede all'interno e all'esterno del gruppo agevola quel decentramento psicologico che aiuta la maturazione della personalità. L'abitudine a confrontarsi aiuta a non considerare la propria interpretazione della realtà come l'unica possibile e ad arricchirla degli apporti degli altri membri del gruppo. La verità non diventa così un valore intrinseco, ma una costruzione di significati riconosciuti intersoggettivamente, in continuo mutamento dovuto a nuovi dati che vengono raccolti.

### IL GRUPPO COME LUOGO DI REGRESSIONE

Oltre a questo potenziale evolutivo, bisogna tener presente che in ciascun gruppo si sviluppano dinamiche emotive che impediscono in determinati momenti il lavoro del gruppo.

Il gruppo cioè può funzionare come luogo ove la comunicazione tra inconsci avviene in modo più forte; i membri si sentono travolti da emozioni intense che abbassano la qualità del lavoro intellettuale, del giudizio critico. Si possono allora vivere stati di angoscia in cui ci si sente impotenti, incapaci di uscire da una dinamica regressiva che si teme possa far perdere la propria identità. Questi ed altri fenomeni sono stati studiati soprattutto nell'ambito del lavoro terapeutico con gruppi.

La conoscenza di tali dinamiche, di cui tratteremo insieme, è utile in quanto ci aiuta a non essere spaventati di fronte a comportamenti esplosivi o di forte resistenza quando lavoriamo in gruppo, e non essere travolti dal gruppo stesso.



### LA PRIMA AGENZIA SUI PROBLEMI DELL'EMARGINAZIONE, DELLA PACE E DELL'AMBIENTE

Aspe, agenzia di stampa quindicinale edita dal Gruppo Abele, è uno strumento per giornalisti e operatori sociali.



AGENZIA DI STAMPA

### NOTIZIE CHE PUNGONO

- ◇ Inchieste, opinioni, fatti e commenti, documenti, esperienze, inserti, notizie bibliografiche, appuntamenti
- ◇ 12 redazioni sul territorio nazionale
- ◇ Anche dati in collegamento con centri di documentazione specializzati nelle tematiche trattate dall'agenzia
- ◇ Aspeuropa: inserto mensile per il dialogo e il confronto tra istituzioni e realtà di base europee
- ◇ Aspemigrazioni: agenzia mensile sugli immigrati, i rifugiati e le minoranze etniche
- ◇ Osservatorio sulla nuova legge sulla droga

### ABBONAMENTO CUMULATIVO:

*Mondialità*

Mensile di educazione alla comprensione tra i popoli, del Centro di Educazione alla mondialità di Parma L.65.000 (anziché L.80.000)

# VENERDÌ SANTO

BRUNETTO SALVARANI

**L**e canzoni sono importanti colonne sonore della quotidiana vita di noi gente abbastanza comune... La cosa più bella, per le canzoni, fu la scoperta che con una chitarra potevi raccontare quello che volevi, che sentivi, che ti veniva da dire. Uno strumento di comunicazione eccezionale, al di là di poesie e altre cose sulla carta che spesso rimanevano lì, sterili; una botta a caldo improvvisa e che improvvisamente usciva e girava per le strade e magari capitavi in un'osteria sconosciuta e sentivi uno sconosciuto che — armato di una chitarra come la tua — cantava proprio la tua canzone, quella che avevi scritto una settimana prima, che avevi cantato ad un amico che l'aveva cantata in giro e qualcun al-

tro l'aveva ripresa e così via. Prima dell'industria discografica, pura trasmissione orale..." (1).

La lunga citazione relativa alla giovinezza di Francesco Guccini e al senso che egli attribuisce al fare canzoni, mi è sembrata utile non solo per introdurre la personalità del cantautore emiliano, ma anche — se ce ne fosse bisogno — per giustificare la presenza, in questa rubrica dedicata alla poesia (religiosa), del testo di una canzone.

## "DIO È MORTO?"

Cinquant'anni o giù di lì, intellettuale completo più che semplicemente "cantautore", modenese di nascita e attualmente petroniano (la mitica "Via Paolo Fabbri 43", celebrata nel titolo di un suo album), Guccini è rimasto uno degli ultimi musicisti cosiddetti "leggeri" a non essersi venduto totalmente — cuore ed anima compresi — alle ragioni dorate del

**Venerdì santo, prima di sera  
c'era l'odore di primavera.  
Venerdì santo, le chiese aperte  
mostrano in viola che Cristo è morto.**

**Venerdì santo, piene d'incenso  
sono le vecchie strade del centro  
o forse è polvere che in primavera  
sembra bruciare come la cera.**

**Venerdì santo, stanchi di gente  
siamo in un buio fatto di niente.  
Venerdì santo, anche l'amore  
sembra languore di penitenza.**

**Venerdì santo, muore il Signore,  
tu muori amore tra le mie braccia  
poi viene sera, resta soltanto  
dolce un ricordo; Venerdì santo.**

Francesco Guccini

business: una coerenza che gli è unanimemente riconosciuta, da parte del fedelissimo pubblico ma anche degli stessi colleghi (2). Fisicamente imponente, acuto nell'affabulazione e appassionato di cultura popolare, egli è riuscito — in una carriera che dura ormai da trent'anni — ad impiantare una vera e propria personale mitologia, tutta giocata "fra la via Emilia e il West": all'interno della quale trovano posto brani ormai canonici nell'immaginario collettivo, giovanile e non, da "Auschwitz", "Canzone per un'amica" e "La locomotiva" alla "Canzone delle osterie di Fuori Porta" ed "Eskimo". Una produzione che, non di rado, si rivolge ad argomenti religiosi, come nel caso del nostro brano, "Venerdì santo", tratto dal primo disco di Guccini "Folk beat n. 1", uscito nel '67. Come nella celebrata "Dio è morto?" (*"se Dio muore è per tre giorni e poi risorge"*), portata al successo dal gruppo dei "Nomadi". O come in "Schomèr ma mi-llailah?", equivalente nell'origi-

nale ebraico proprio all'interrogativo di Isaia 21,11 *"Vedetta, quanto resta della notte?"*, rilettura attualizzante del testo biblico, in cui l'autore dichiara: *"... Ma sento voci, sento un brusio, / e sento d'essere l'infinita / eco di Dio"*. E potremmo proseguire: con *"Libera nos Domine"*, o la rilettura scherzosa della *"Genesi"*... Sia

chiaro: non è in questione, qui, la fede personale di Guccini, argomento intorno al quale nemmeno lui stesso — probabilmente... — sarebbe in grado di dire qualcosa di conclusivo, bensì la sua capacità di cogliere la dimensione religiosa come un ambito di comunicazione presente, legittimo, importante. In questo senso, *"Dio è morto?"*, composta proprio negli anni in cui anche la pubblicistica teologica — per lo più di derivazione anglosassone — si impadroniva potentemente di tale slogan, rappresenta senz'altro la ricerca di un'esistenza meno edonistica, più attenta alla solidarietà sociale, e non più disponibile ad accettare i conformismi banali del *"quieto vivere"* borghese. La canzone, censurata dalla RAI perché ritenuta in qualche modo blasfema e offensiva (!), venne invece trasmessa ripetutamente — e quasi provocatoriamente — dalla Radio Vaticana, divenendo ben presto un brano classico per compagnie giovanili di ogni tipo, spesso proposto nelle chiese o nei recital di ambiente ecclesiale. E quei versi, riletti oggi, appaiono ancora drammaticamente attuali, forse un po' ingenui ma dotati del medesimo mordente: *"Ho visto / la gente della mia età andare via / lungo le strade che non portano mai a niente / cercare il sogno che conduce alla pazzia / nella ricerca di qualcosa che non trovano nel mondo che hanno già / lungo le notti che dal vino son bagnate / dentro alle stanze*



*da pastiglie trasformate / lungo le nuvole di fumo, nel mondo fatto di città, / essere contro od ingoiare la nostra stanca civiltà / è un Dio che è morto / ai bordi delle strade Dio è morto / nelle auto prese a rate Dio è morto / nei miti dell'estate Dio è morto..."*, fino alla palingenesi conclusiva: *"Ma penso / che questa mia generazione è preparata / a un mondo nuovo e a una speranza appena nata / ad un futuro che ha già in mano, a una rivolta senza armi / perché noi tutti ormai sappiamo che se Dio muore è per tre giorni e poi risorge / in ciò che noi crediamo Dio è risorto..."*.

## GLI OGGETTI DELLA TRISTEZZA

*"Venerdì santo"* — al confronto — ha meno pretese, istituendo un parallelo (anche questo, considerato da qualcuno un po' blasfemo) tra il clima liturgico di una giornata particolarmente velata di mestizia e il languore dell'amore fra l'io narrante della canzone ed una donna. In realtà, per cogliere appieno il testo e situarlo correttamente nelle letture gucciniane dei primi anni '60, occorre inserirlo nella tradizione poetica crepuscolare del Novecento: sulla linea delle *"buone cose di pessimo gusto"* di Guido Gozzano, oppure del Corazzini della *"Desolazione di un povero poeta sentimentale"*. Non è

solo il registro di "Venerdì santo" (sostanzialmente elegiaco, nostalgico, "convalescente") a portarci in quell'ambito, ma anche la frequenza delle rime, anche interne ("c'era/primavera", "muore/Signore"), e l'andamento a filastrocca; e ancor più i toni smorzati, in grigio, e i luoghi e gli oggetti caratteristici, dalle chiese all'incenso, dalla polvere alla cera. Basterebbe riascoltare il "catalogo crepuscolare" proposto nel 1904 del poeta ferrarese Corrado Govoni: *"Ho sempre amato le cose tristi, la musica girovaga, i canti d'amore cantati nelle osterie, le preghiere delle suore, i mendicchi pittorescamente stracciati e malati, i convalescenti, gli autunni melanconici pieni di addii, le primavere nei collegi quasi timorose, le campane magnetiche, le chiese dove piangono indifferentemente i ceri, le rose che si sfogliano sugli altari nei canti delle vie deserte in cui cresce l'erba; tutte le cose tristi della religione, le cose tristi dell'amore..."* (3). Un ulteriore tributo, ancor più esplicito, a Gozzano, si avrà col terzo disco gucciniano, uscito alla fine del '70, intitolato come una poesia del torinese: "L'isola non trovata". In "Venerdì santo" egli si serve di una simile poetica, dichiaratamente antielocuto, per narrare sottovoce di una passione "stanca di gente" in cui l'amore "sembra languore di penitenza", filtrato tra i veli della memoria (4): e come Gozzano mirava alla polemica con la retorica dannunziana, fungendo — come si è scritto — da "consapevole liquidatore di tutta la poesia ottocentesca", così Guccini punta a "liquidare" gli amori della canzonetta sanremese degli anni '50, le colombe e rondinelle perennemente svolazzanti, o gli spensierati "Papaveri e papere" (5). Il risultato, probabilmente, non è ancora del tut-

to riuscito (e la "religiosità popolare" che vi si respira risulta piuttosto di maniera), senz'altro distante dagli esiti dell'autore maturo e originale degli ultimi lavori, "Signora Bovary" (1987) e "Quello che non" (1990), per non citare che di sfuggita il romanzo "Cròniche epafániche" (6). Vi si intravede già, in ogni caso, una buona capacità di verseggiare con le parole, giungendo — pur mantenendo la forma esteriore di musica leggera — ai confini della poesia.

#### NOTE

(1) Cit. in SALVARANI B., "Guccini l'ultimo cantastorie", in SETTIMANA n. 5 (5 febbraio 1989), p. 14.

(2) Discrete raccolte dei testi delle canzoni di Guccini si trovano in STRANIERO M. (a cura), *Canzoni di Francesco Guccini*, Roma, Lato Side, 1979 e GUCCINI F., *Testi e spartiti*, Milano, Gammalibri, 1983. Materiali vari sulla sua personalità sono reperibili in MOLLICA V. (a cura), *Francesco Guccini*, Roma, Lato Side, 1981.

(3) Cit. in GUGLIELMINO G.-GROSSER H., *Il sistema letterario. Novecento*, Milano, Principato, 1989, p. 118.

(4) Lo stesso Guccini, nella canzone "Il tema" (da "L'isola non trovata") ci offre una vera e propria dichiarazione di poetica, che esalta la funzione del tempo: *"Cantare il tempo andato / sarà il mio tema, / perché negli anni uguale / sempre è il problema. / E dirò sempre le stesse cose / viste sotto mille angoli diversi; / cercherò minuti, ore, giorni, mesi, / gli anni i visi che si sono persi / canterò soltanto il tempo"*.

(5) Vorrei riportare un breve aneddoto, ricordato dallo stesso Guccini: "La prima volta che mi ritrovai in una sala d'incisione, con «Auschwitz», i tecnici facevano nascostamente o meno ampi gesti di scongiuro perché sembrava loro impossibile che uno sciagurato potesse portare su disco certi discorsi. Come si poteva canticchiarla e nel contempo farsi la barba? Perché più o meno a quello servivano molte canzoni" (MOLLICA V., *op. cit.*, p. 51).

(6) GUCCINI F., *Cròniche epafániche*, Milano, Feltrinelli, 1989.

# AMBIENTE E RISORSE: UN'OPPORTUNITÀ DI RINNOVAMENTO PER LA COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

ALESSIO SURIAN

**C**on queste parole Martin Khor (malese, di Third World Network) prepara il capitolo conclusivo del suo recente "Il futuro delle relazioni Nord-Sud: conflitto o cooperazione?", un riassunto efficace delle posizioni espresse da molte organizzazioni del Sud che hanno colto l'occasione offerta dalla Conferenza di Rio (giugno 1992) per ripensare e cercare di proporre alternative alle principali storture di tre decenni di "sviluppo".

Attenzione, è il frequente richiamo che ci viene rivolto: mentre le risorse a livello globale diventano più scarse, al Nord vi è chi intende applicare qualsiasi misura (fosse anche la forza) pur di controllare e poter disporre delle risorse naturali in grado di mantenere il sistema di produzione e gli stili di vita attuali, speculari alle politiche di aggiustamento strutturali cui devono sottostare i paesi del Sud. Ma non si tratta solo di relazioni economiche. Nell'analizzare l'attuale emergenza "risorse" Vandana Shiva (indiana, autrice di *"Sopravvivere allo sviluppo"*) ci ricorda che questa parola viene dal latino "surgere" e "come una primavera" noi pensiamo alle risorse come a qualcosa di autorigenerante e che nelle antiche culture ha sempre implicato rapporti di "reciprocità" con l'uomo. È con l'avvento della rivoluzione industriale e del colonialismo che assistiamo ad una "frattura concettuale": nella sua *"Storia naturale dei commerci"* (1870), John Yeats si riferisce alle risorse di ogni paese come "l'oro delle miniere, le pietre delle cave, il legname da tagliare". Le risorse divengono semplicemente "materiali che esistono in natura passibili di sfruttamento economico". E con

**"Dal punto di vista del Sud è oggi imperativo raggiungere un accordo su ambiente e sviluppo (nel loro insieme) (...). Se ciò non dovesse avvenire, sarà un segnale non solo della mancanza di volontà politica del Nord per una risoluzione equa dei problemi globali, ma anche della probabile accelerazione delle tensioni fra Nord e Sud sulle questioni legate all'ambiente".**

la capacità di rigenerazione sparisce anche l'attitudine alla reciprocità: d'ora in poi la materia va "sviluppata", ha valore solo in funzione della lavorazione che l'uomo vi dedica.

Nei primi tempi dell'insediamento coloniale assistiamo ad un fase in cui si considera che le risorse siano disponibili in grande quantità e passibili quindi di vorace sfruttamento; da qui si passa alla seconda fase, quella del "management delle risorse": se prima era essenzialmente la terra ad essere considerata come risorsa, vengono progressivamente catalogate alla stessa stregua le foreste e l'acqua ed infine i semi: le "risorse genetiche" nella spirale che ha tolto via via capacità di ri-generazione al suolo, ai fiumi, alle foreste, all'atmosfera e che molti popoli del Sud riconducono ad un unico processo di "de-sacralizzazione della natura" da parte della cultura occidentale. Un processo che Vandana Shiva esemplifica nelle dicotomie di Bacone, nel suo metodo "oggettivo" di cui sottolinea l'esaltazione dei caratteri maschili, premessa al progetto di creazione di "una razza benedetta di eroi e supermen" in grado di dominare la natura e la società.

## CONSEGUENZE NEGATIVE

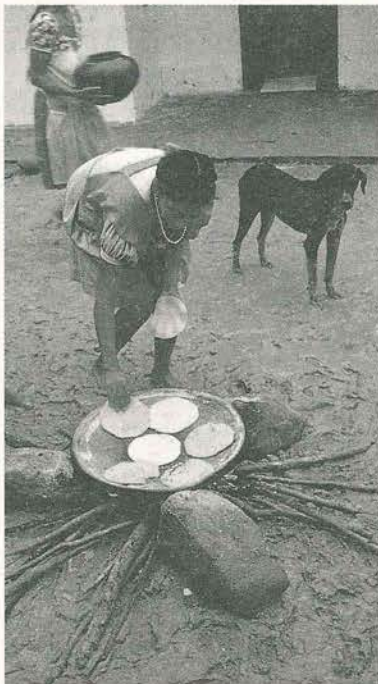
La negazione della reciprocità nei processi naturali ci mette oggi di fronte a due spirali perverse:

— da un lato una produzione eccessiva di rifiuti e cause di inquinamento dovuta sia all'eccessiva domanda di materie prime, sia alla separazione di processi agricoli fondamentali come l'allevamento di piante

ed animali;

— dall'altro, la ricerca parossistica dell'andare oltre i limiti naturali per creare abbondanza, un atteggiamento rinforzato vicendevolmente dalle esigenze industriali, dalla tecnologia e dall'economia, ma anche figlio di una "cultura della scarsità" (occidentale) che solo oggi inizia a prestare ascolto a "culture dell'abbondanza" dove il rapporto con l'ambiente non prevede modalità di accumulo delle risorse. Per chi vuole ripensare lo sviluppo può essere utile allora ripartire da lotte apparentemente "marginali", ma estremamente significative. Per fare due esempi, pensiamo al film di Werner Herzog *"Dove sognano le formiche verdi"*, sulla resistenza degli aborigeni australiani rispetto alle miniere di uranio o alle testimonianze della stessa Vandana Shiva sul movimento *"Chipko"* che ha per protagoniste le azioni non violente delle donne del Garhwal (India) che hanno oggi esteso la lotta per la salvaguardia delle foreste dall'Uttar Pradesh all'Himachal Pradesh, al Karnataka, al Rajasthan, all'Orissa, in ogni direzione cioè dell'India.

Le economie di tipo tradizionale, la cui sussistenza si basa su condizioni ecologiche stabili, condividono con le società industrializzate "avanzate" l'uso della natura per arrivare a



soddisfare i propri bisogni fondamentali relativi al cibo, agli indumenti ed alle abitazioni. Ma queste economie di tipo tradizionale ci pongono oggi due differenze nello stile di vita su cui è urgente riflettere:

— gli stessi bisogni vengono soddisfatti nelle società industriali attraverso sequenze tecnologiche molto più lunghe che richiedono maggiori input di risorse e di energia e produ-

cono una maggiore quantità di sprechi e rifiuti inquinanti, mentre un gran numero di persone non dispone di mezzi sufficienti e ha quindi accesso limitato ai mezzi di sussistenza;

— la sovra-produzione è una costante pressione alla creazione di bisogni artificiali, che generano a loro volta sovra-consumi, alla base di un sempre maggiore sfruttamento delle risorse naturali. A partire dal caso emblematico dell'Amazzonia, noi assistiamo invece a popolazioni (cosiddette "primitive") il cui ambiente naturale basta a soddisfare tutti i loro bisogni e la cui povertà inizia esattamente con la distruzione dell'ambiente (in questo caso le foreste, in primo luogo).

## USCIRE DA QUESTA SPIRALE

È in quest'ottica che Ivan Illich invita a rivedere il nostro concetto di "bisogni" e, innanzitutto, l'"operazionalizzazione della povertà" cominciata dalle Nazioni Unite nel 1962 che afferma la divisione fra "chi si trova al di sotto e chi al di sopra di uno standard misurabile di vita", standard che per anni ha avuto il suo strumento di misurazione principe nel Prodotto Nazionale Lordo. Il paradosso è che mentre in molti paesi aumentavano gli indici del PNL, la

maggior parte della gente diveniva più povera. L'immagine che Illich usa per definire questa pratica di "sviluppo" è terribile: *"una raffica di vento che toglie alla gente il terreno da sotto i piedi, la porta fuori dallo spazio che gli è familiare per collocarli su piattaforme artificiali, nuovi modi di vivere. Per poter sopravvivere (...) la gente è quindi costretta a nuovi livelli minimi di consumo"* e a ragionare in termini essenzialmente urbani. Il modo in cui parliamo dei bisogni diviene quindi, secondo Marianne Gronemeyer, una riformulazione del concetto di "scarsità universale".

Uscire da questa spirale, evitare di svuotare di senso anche le analisi che richiamano lo sviluppo alle condizioni di "sostenibilità" (imposte all'attenzione generale dal "Rapporto Brundtland", 1987), significa operare in almeno due direzioni:

— da un lato ripensare al nostro quotidiano in termini di comportamenti eco-compatibili; Wolfgang Sachs sostiene che la nostra concezione del mondo è sempre più centrata sul concetto di "spazio" anziché di "luogo". Dall'età coloniale si è cercato di imporre "valori universali", criteri per i quali alcune culture risultano "arretrate", mentre si nega la loro particolare relazione con l'ambiente d'origine. "Innumerevoli rivolte contro il colonialismo esprimevano la volontà del particolare di sopravvivere" all'omogenizzazione culturale imposta dal modello occidentale. Anche in occidente diviene oggi urgente saper riconoscere le specificità dell'ambiente in cui viviamo, concepire le differenze come risorse, esempi di possibili risposte flessibili (a partire dalla dimensione locale) a sfide che pure hanno dimensioni plane-

tarie. È la strada spesso percorsa dal *WorldWatch Institute* di Lester Brown, che con i suoi rapporti annuali sullo stato del mondo ha decisamente posto all'attenzione internazionale la praticabilità di soluzioni specifiche a partire da comportamenti ecologici a livello locale;

— contemporaneamente, abbiamo bisogno di lavorare per ristabilire criteri di scambi e commercio equo a livello mondiale. Lavorare sia a livello globale (con le critiche strutturali, per esempio al Gatt, alle istituzioni finanziarie internazionali e ai meccanismi del debito, ma anche agli accordi di Lomè), sia a soluzioni alternative praticabili anche su piccola scala, come dimostra l'esempio incoraggiante della rete del Commercio Equo e Solidale.

## CIRCUITI COMMERCIALI ALTERNATIVI

Da alcuni anni a questa parte, alcuni organismi europei hanno realizzato circuiti commerciali alternativi che propongono prodotti (sia alimentari che di artigianato) provenienti direttamente dalle aree di produzione, con buone caratteristiche qualitative, ma soprattutto prestando attenzione a condizioni eque di remunerazione, possibili grazie all'eliminazione di passaggi di intermediazione e con aggiustamenti rispetto ai prezzi del mercato internazionale. Sviluppatisi soprattutto nell'Europa del Nord, quest'iniziativa ha avuto particolare rilancio in Italia con la campagna cominciata nel 1987 dalla Focsiv (Federazione delle Organizzazioni Cristiane di Servizio Volontario), fa capo soprattutto al circuito

Nel Nord Europa, intanto, questa tradizione ha permesso di identificare e sostenere un numero sempre maggiore di "piccoli produttori" del Sud, estendendo questa pratica di commercio solidale fino ad investire i circuiti nazionali.

“Voglio ripetere ancora che non chiedo nulla per me, ma per la causa che rappresento, la causa della giustizia e dell’umanità”, così scriveva nel 1859 Max Havelaar al re olandese chiedendone l’intervento perché fossero assicurati trattamenti umani agli indigeni delle cosiddette “Indie Olandesi” (oggi Indonesia). Max Havelaar è il personaggio principale del libro scritto oltre un secolo fa da Eduard Douwes Dekker (sotto lo pseudonimo di *Multatuli*). Tutte le proteste di Dekker, allora funzionario amministrativo in Indonesia, contro gli abusi del lavoro nelle piantagioni estensive di caffè rimasero inascoltate. Il risultato di tali pratiche fu l’abbandono forzato delle coltivazioni per l’autosussistenza che provocò ripetute carestie. Il suo libro non ebbe effetti immediati, ma fu ripreso in seguito ed è oggi considerato uno dei lavori fondamentali della letteratura olandese. Oggi che il suo no-

9.90 £ al negoziante

5.80 £ alla ditta di torrefazione  
(spesso multinazionali, es. Nestlè)

1.30 £ in diritti (marchio di fabbrica)

2.00 £ in interessi alle banche

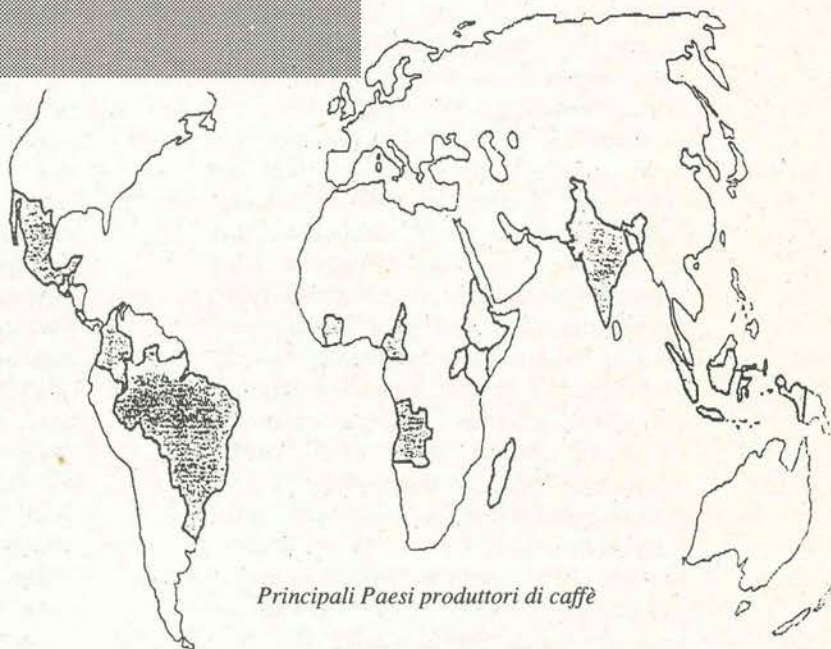
11.60 £ di pubblicità e promozione

14.60 £ tasse e spese dell'ufficio della  
ditta di torrefazione

13.00 £ in materiale di imballo

4.50 £ in costi di trasporto per e in Italia

37.30 £ rimangono nel paese di origine:  
parte ai coltivatori e parte allo stato



me è conosciuto come merita, potrà forse contribuire a diffondere anche praticamente gli ideali di giustizia propugnati oltre un secolo fa.

L'iniziativa "Max Havelaar" ha avuto inizio nei Paesi Bassi il 15 novembre 1988 con la consegna da parte del premio Nobel per l'economia Jan Tinbergen del primo pacco di caffè al re olandese. Da allora si è estesa al Belgio, alla Gran Bretagna, alla Francia, alla Svizzera e alla Germania e gode dell'appoggio di un folto gruppo di parlamentari europei (coordinati da van Putten e Tindemans) che ha ottenuto mozioni favorevoli sia dall'Assemblea generale CEE/ACP, sia dal Parlamento europeo (ottobre 1991).

"Max Havelaar" vuole integrare la diffusione del Commercio Equo e Solidale integrandolo con alcune azioni nuove, per ora limitate al caffè:

- ottimizzare l'accesso dei consumatori ai prodotti, rendendoli quindi disponibili non solo nelle Botteghe Terzo Mondo, ma anche nei supermarket, nei normali negozi di alimentari. Passando, quindi, da commercio "alternativo" a commercio "normale", alla portata di tutti;

- ricercare un'intesa fra produttori del Sud e settori della catena "commercianti internazionali-tostatori-supermarket" dimostrando che vi sono reali interessi comuni, specie se considerati nel lungo termine. Sensibilizzare l'opinione pubblica sui temi dello scambio ineguale Nord-Sud è parte di questa strategia, non in un'ottica di carità, ma di effettivo scambio equo come confermano i successi dei primi tre anni di lavoro in Olanda;

- smantellare i pregiudizi diffusi riguardo al Commercio Alternativo. Dimostrare quindi che il caffè dei piccoli contadini è caffè eccellente: che i piccoli contadini sono partner altamente affidabili; che i mediatori internazionali ed i tostatori non sono necessariamente degli sfruttatori. È cruciale quindi lavorare ad un'immagine pubblica del Commercio Alternativo e di "Max Havelaar" in termini di qualità ed affidabilità.

## IL CAFFÈ FURBO

*Ma di che cosa si occupa, dunque, un'organizzazione come "Max Havelaar per mettere in atto questi principi? Da un lato, come appare chiaro dalle premesse vi è un lavoro di vero e proprio "marketing" per fornire informazioni ai consumatori e promuovere la vendita dei prodotti selezionati. Una pratica in comune con le iniziative del Commercio Alternativo, ma che assume in questo caso le proporzioni di vere e proprie campagne nazionali di opinione. In comune con il Commercio Alternativo vi è pure l'identificazione ed il rapporto con gruppi di produttori del Sud. Ciò che diviene unico di questa esperienza e la ricerca attiva di partner fra i tostatori e i distributori che accettano di sottoporsi ad alcuni controlli (a favore dei produttori originali e dei consumatori), pur rimanendo i soggetti dell'acquisto e della distribuzione del caffè.*

*Il punto nodale divengono quindi le regole cui i tostatori accettano di sottoporsi e riassumibili in 6 passaggi chiave:*

- tutto il caffè deve venire acquistato da organizzazioni di piccoli coltivatori iscritti ad un apposito registro;

- il prezzo viene fissato in relazione al prezzo corrente sul mercato mondiale;

- i tostatori devono maggiorare tale prezzo fino al 10% quando i prezzi internazionali sono bassi e non scendere mai sotto un minimo stabilito;

- l'accesso ai crediti (uno dei maggiori problemi per le cooperative di piccoli coltivatori del Sud) viene risolto impegnando i tostatori a garantire facilitazioni fino al 60% del valore del caffè su cui ci si è accordati all'inizio della stagione dei raccolti;

- vengono favoriti i rapporti a lungo termine (da 1 a 10 anni);

- i tostatori facilitano trasparenza e controlli sulle precedenti condizioni, in modo da garantire la credibilità del marchio "Max Havelaar".

*I risultati non si sono fatti attendere.*

- il caffè "Max Havelaar" può essere acquistato oggi in oltre il 90% dei supermarket olandesi;

- a seconda delle regioni le vendite hanno conquistato fra l'1 e il 5% del totale, assestandosi su una media dell'oltre il 2% (un risultato particolarmente incoraggiante per un prodotto "nuovo") equivalente a 3000 tonnellate di caffè verde all'anno;

- già 17 case di torrefazione commerciali e 2 organizzazioni del Commercio Alternativo distribuiscono 24 miscele diverse con il marchio "Max Havelaar", 9 delle quali nei comuni supermarket (le altre in circa Botteghe Terzo Mondo);

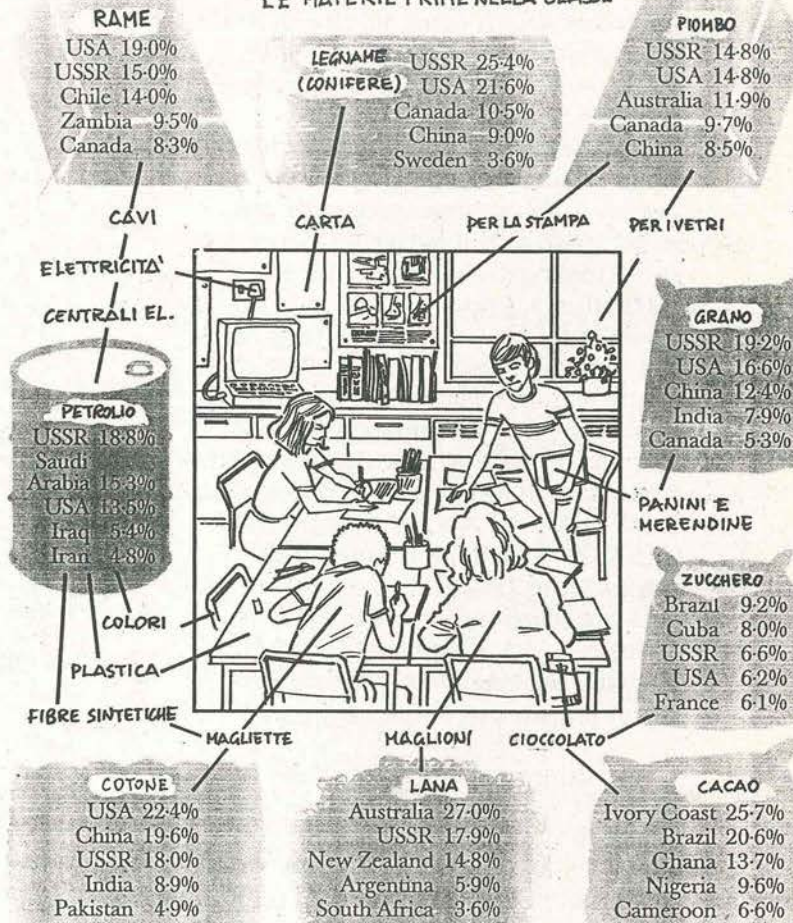
— questo caffè sta conquistando progressivamente spazio nei luoghi pubblici ed è stato ufficialmente adottato da università, circa 275 dei 675 municipi, 11 su 12 delle amministrazioni regionali e dal Parlamento olandese;

— il caffè arriva da 300.000 piccoli produttori del Sud divisi in 13 paesi: Angola, Tanzania, Zaire, Messico, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Repubblica Dominicana, Haiti, Perù, Colombia e Bolivia;

— per fare un esempio parziale, nel solo 1990 i benefici diretti delle vendite di caffè per i piccoli produttori della rete Max Havelaar sono stati stimati in 5.272.000 fiorini (circa 3.690.400.000 lire);

— nonostante il prezzo del caffè abbia subito una caduta drammatica a luglio del 1989 ed i prezzi di Max Havelaar risultino quindi più alti per i consumatori olandesi, questo caffè ha incrementato le sue vendite che si prevede arriveranno ad un 3% del mercato olandese e all'1% del mercato belga per la fine del 1992.

## LE MATERIE PRIME NELLA CLASSE



Nota: la figura mostra i principali produttori, cinque per ogni materia prima (i dati si riferiscono al 1981)

## MATERIE PRIME A SCUOLA

Come affrontare argomenti come il commercio ineguale nella scuola? Premesso che non è compito dei ragazzi risolvere questi problemi, è pur vero che molte delle cose qui affrontate sollecitano ripensamenti critici del nostro modo di insegnare, a volte del modo stesso di concepire il sapere. Ma proviamo ad affrontare la questione in positivo. Quanti altri argomenti ci offrono opportunità altrettanto ricche di spunti interdisciplinari. Pensiamo solo al "viaggio" che ogni pianta e spesso anche gli animali hanno compiuto, spesso per mano dell'uomo trasformando radicalmente l'ambiente e i modi di vita di regioni remote al loro terreno d'origine. Nel numero dell'annata precedente dedicato al "nuovo mondo"

vengono riportati gli esempi del caffè (dall'Africa alle Americhe) e del cacao (dal Centro America all'Africa Occidentale e al Brasile). Ma quanti altri percorsi potremmo sollecitare a partire da cartine mute che leghino in una sola esercitazione elementi di storia, di geografia, di scienze, di arte e letteratura? Il lavoro curato dal Cospe "Prodotti del Sud, consumi del Nord" (libro con schede didattiche, mostra, video) rimane un ottimo punto di partenza per affrontare le radici storiche delle monoculture e passare poi ad occuparsi in particolare dei singoli prodotti, nel loro ambiente di origine, in quelli dove sono attualmente più diffusi e, soprattutto, attraverso i miti ed il contesto culturale loro caratteristici. Per chi si occupa specificamente delle Americhe e dello "scambio colombiano", interessanti schede didattiche sono

inserite nel raccoglitore a schede curato da Elide Taviani e Annamaria Vacchiano *"È arrivato un bastimento carico, carico di..."* (edito dalla EMI). Anche in questo caso viene ripresa l'esperienza del commercio equo e solidale con l'esempio del cacao ed una breve descrizione della cooperativa boliviana "El Ceibo" che ci aiuta a calarci negli aspetti più concreti di chi lavora a nuovi meccanismi nei rapporti internazionali, un po' come fa anche il *"Manuale del commercio equo e solidale"* (edito da La Tortuga, Via Musone, 24 - 35135 Padova).

Per chi lavora nelle scuole superiori vale sicuramente la pena di prestare attenzione agli elementi di discussione proposti dal Sud (e non solo dai governi, ma anche e soprattutto dalle organizzazioni indipendenti) nei frequenti negoziati relativi al Gatt, alle questioni del debito, ma anche a quegli accordi considerati come più aperti, come nel caso della *Convenzione di Lomè* (fra CEE e 69 paesi ACP — dell'Africa, dei Caraibi e del Pacifico), i cui meccanismi in merito alle materie prime venivano così descritti dal passato segretario generale: *"Certo si può tentare di usare una forchetta per imburrare il pane, o un cucchiaino, ma non vi è dubbio che il coltello è l'unico strumento appropriato"* (un coltello per ora sempre assente dal tavolo delle trattative, dato che il manico è ben saldo in mano all'Europa — per allentare la presa può essere interessante discutere i dodici punti esposti nella scheda).

Ma a qualsiasi grado ci si trovi ad insegnare è certo che lo strumento più efficace per trattare questi argomenti è proprio l'osservazione della classe stessa: dei suoi materiali, dei nostri strumenti di lavoro, della nostra merenda. Ecco due schemi (ripresi da un lavoro inglese di David Hicks) che ci aiutano a risalire alla provenienza di molti dei nostri oggetti d'uso quotidiano e a capire i passaggi non solo spaziali, ma anche economici relativi al viaggio delle materie prime (in questo caso il caffè). Buon lavoro!

**Lavorare ad un'Europa che non sia una "fortezza": 12 azioni chiave:**

1. Abolire le restrizioni esistenti sull'export dei paesi più poveri.
2. Cancellare l'"Accordo Multi-Fibre".
3. La Comunità Europea deve mantenere aperta la possibilità di importare dai paesi poveri mangimi per animali, zucchero e semi per olii.
4. La Comunità Europea deve porre fine a tutte le sovvenzioni che favoriscono l'export del surplus di produzione agricola verso paesi del Terzo Mondo incentivato dalla Politica Agricola Comunitaria. Questi fondi vanno invece destinati per aiuti a lungo termine che creino condizioni alimentari sicure nel Terzo Mondo.
5. La Comunità Europea deve esentare tutti i paesi meno sviluppati (LDC = least developed countries) dalle politiche protezionistiche. La Comunità deve fornire assistenza attiva a questi paesi perché possano commercializzare e distribuire i propri prodotti all'interno della Comunità Europea.
6. La Comunità Europea deve abbandonare l'escalation dei tassi imposti su prodotti che provengano da paesi poveri.
7. La Comunità Europea deve promuovere attivamente (attraverso i suoi programmi di aiuti) la possibilità dei paesi poveri di diversificare il proprio tipo di esportazioni e di lavorare in loco le proprie materie prime.
8. Vanno abolite le restrizioni stagionali sui prodotti dei paesi ACP (dell'Africa, dei Caraibi e del Pacifico, firmatari con la CEE della Convenzione di Lomè).
9. I regolamenti sull'Origine vanno semplificati e allentati per i paesi poveri.
10. Stabex e Compex (i meccanismi della Convenzione di Lomè per stabilizzare i guadagni dei paesi ACP relativi alle esportazioni) vanno adeguatamente finanziati e messi in grado di assolvere alle proprie funzioni che andrebbero estese a tutte le forme di lavorazione dei prodotti già protetti.
11. Va definito un nuovo accordo che estenda i benefici della Convenzione di Lomè a tutti gli altri paesi meno sviluppati.
12. La Comunità Europea deve lavorare per una sostanziale riduzione del debito dei paesi poveri alla luce del deterioramento dei loro termini di scambio.

(Documento adottato dai partecipanti a "Oltre il 1992 — Gli effetti del Mercato Comune sulla povertà del mondo".)



Affrontiamo, con questo numero di ottobre, il tema delle

## MATERIE PRIME

*L'articolo introduttivo (di A. Surian) ci ha permesso di vedere il tema de "le materie prime" nella loro ambivalenza: viste, cioè, come tesori affidati alla madre terra che li custodisce per il bene di tutti gli uomini, ma viste anche come oggetto del desiderio dei più forti che se ne impadroniscono contro i più deboli.*

*Avviene così - e, purtroppo, così è sempre avvenuto nella storia - che le grandi potenze capitalistiche impieghino tutte le forze che la tecnologia avanzata ha "permesso loro di acquisire, per operare una continua rapina ai danni dei popoli più poveri della terra, alcuni dei quali abitano - ironia della sorte - nei paesi più ricchi del mondo di materie prime.*

La Redazione

# GIOCHIAMO CON... LA REALTÀ, LA NATURA, NOI STESSI

MARILENA CARDONE

**P**oiché uno degli obiettivi del nido è quello di favorire l'autonomia del bambino, l'esperienza vissuta con l'attività manuale è una pietra miliare tra quelle che servono per edificare una personalità equilibrata e indipendente.

Non ultimo il fatto che questa attività contiene un messaggio forte, in sintonia con l'intento di quanti hanno scelto di educare alla pace e alla nonviolenza.

*Gesto è recuperare* un giocattolo rotto invece di buttarlo, lo si può riparare oppure "riconvertire" in un altro giocattolo: ecco che nasce l'officina delle riparazioni di giocattoli vari, l'ambulatorio per bambole e pupazzi; le educatrici ed i bimbi grandi possono prodigarsi nei più svariati interventi in cui il giocattolo disastroso, anziché finire nella spazzatura, acquista una nuova dignità.

*Gesto è riciclare* oggetti destinati allo scarto, che possono essere trasformati in giocattoli o in oggetti utili: dotiamo allora il nido (all'interno delle sezioni) di contenitori per la raccolta differenziata dei rifiuti gestita dai bambini, guidati dalle educatrici. Finito il pranzo o la merenda i bimbi possono lavare il bicchiere dello yogurt e riporlo nell'apposita scatola. Oppure un vecchio giornalino o un libro di fiabe a cui mancano troppe pagine per essere ancora utilizzato, vanno a riposare nella loro cassetta in attesa di essere ripescati per diventare altro. Così la cesta della stoffa accoglierà grembiulini strappati, calzini spaiati, magliette o camiciette non più indossabili. Le scatole vuote dei pannolini, del latte, delle scarpe, ecc. arricchiranno la riserva di cartone. Molto materiale viene raccolto nelle sezioni stesse del

**"Usare le mani per scoprire se stessi", potrebbe essere il motto a cui ispirarsi per comprendere l'importanza dell'attività manuale, la sua valenza educativa e didattica, il profondo coinvolgimento emotivo del bambino.**

**Le mani sono un prolungamento della mente, più che del corpo, sono lo strumento con cui la realtà viene manipolata, esplorata, modificata; gli utensili necessari per costruire, creare, e per distruggere.**



nido, invitando i bimbi a depositare nei contenitori gli oggetti in questione. All'inizio ci sarà un po' di confusione e probabilmente si troveranno bucce di banana o scarpine nuove, ma i bimbi, debitamente guidati, fanno in fretta ad imparare e l'associazione dei materiali tra loro simili diventerà anche un'attività didattica utile e divertente. Sarà bello per loro ricevere da casa qualche dono, se i genitori vogliono contribuire portando vecchi vestiti, bottiglie di plastica, tovaglie e asciugamani smessi, borsette e cappellini, oltre a scatole e materiale di merceria (articoli per carta); teli da cucina e le vecchie lenzuolina del nido diventeranno anch'essi patrimonio dei bambini, e finiranno nella "miniera" insieme ad altri oggetti preziosi come barattoli, lattine, cassette della frutta, ecc.

Occorre avere uno spazio adeguato in cui raccogliere ordinatamente il materiale per cui, all'interno delle se-

zioni si possono tenere alcune piccole scatole in modo che i bimbi vi possano accedere autonomamente, quindi ricavare uno spazio disimpegnato per fare il magazzino deposito. Questo consente di avere sempre a portata di mano il materiale che occorre per le attività o di fare un inventario delle risorse.

Avendo una piccola scorta di materiali, i bimbi di due o tre anni possono iniziare a "lavorare": si allestisce un vero e proprio laboratorio in cui i piccoli artigiani/artisti imparano a conoscere i materiali (forme, colori, consistenza, odore, peso, ecc.) nonché ad utilizzare gli utensili da lavoro (forbici, martello, righello, aghi da lana, colla, nastro adesivo, pinzatrici, ecc.).

Le prime attività avranno uno scopo propedeutico per sviluppare l'abilità manuale, per incontrare gli oggetti e imparare a farne uno in modo adeguato. Successivamente si possono impegnare i bambini in piccoli, semplici progetti la cui realizzazione deve essere rapida oltre che facile in quanto a questa età si stancano facilmente.

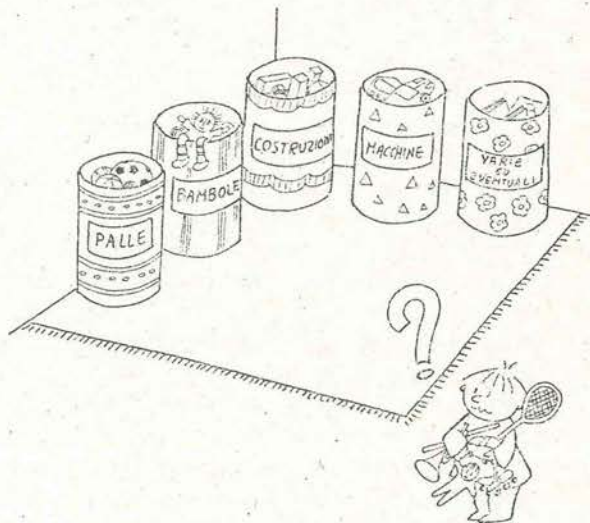
Un trenino fatto con le scatole, un libro di stoffa, barattoli sonori fatti con lattine ripiene di fagioli, pasta, pietre..., bamboline di pezza e altre mille cose ancora che il bambino saprà fare, stimolato dalla varietà dei materiali e incoraggiato dai primi successi.

*Gesto è stare insieme* grandi e bambini per progettare, costruire, inventare, sperimentare, condividere la gioia e la fatica, l'emozione e la delusione, la ricerca e la scoperta. I gesti delle mani che lavorano diventano tutt'uno con la materia che si trasforma dando corpo e sembianze ai sentimenti, ai pensieri; diventano i

depositari di un sapore antico e presente che si tramanda e si rinnova, attraverso i quali l'intelligenza si esprime o si manifesta.

*I gesti affettuosi* tra i bimbi, tra i grandi e i bimbi, per esprimere i sentimenti, per comunicare, per trasmettere, per essere presenti a noi e agli altri, per aiutare il bambino a scoprire il proprio sé attraverso il corpo. Il nido dovrebbe avere, all'interno di ogni sezione, il laboratorio delle coccole: utensili e materiali sono il corpo, non cambia il senso della ricerca per cui l'atteggiamento dell'esploratore è sempre lo stesso, attento, curioso, teso verso la conoscenza; le coccole non vanno lesinate anche al di fuori di questo spazio, e, anzi, dovrebbero costituire "la colonna sonora" della vita al nido.

Queste attività per la loro caratteristica possono essere proposte ai bimbi di due o tre anni, tuttavia per i più piccini vi sono molteplici giochi che sono propedeutici all'attività manuale.



# PEDAGOGIA DELLA DECOSTRUZIONE

A cura di ANTONIO NANNI

## LA DECOSTRUZIONE COME "AUTOLIMITAZIONE"

**S**e è vero — come tutto lascia intendere — che il nostro modello di sviluppo occidentale è quello egemone e vincente, in questo momento, sul pianeta Terra, allora dobbiamo avviare un processo di autodecostruzione per dare spazio e possibilità ad altri popoli e culture di sviluppare se stessi in maniera endogena.

Anche l'educazione scolastica, dunque, dovrebbe dare il suo contributo per de-sviluppare il super-sviluppo del Nord e aprire le condizioni di possibilità per l'auto-sviluppo del Sud. E non si venga a dire, ancora una volta, che questo è moralismo oppure ideologia. Siamo stanchi, infatti, di essere presi per il naso dai sedicenti esperti neutralisti che presentano alla gente l'antropologia dell'indifferenza e del menefreghismo come se fosse "scientifica" e l'antropologia dell'impegno e della solidarietà come se fosse "ideologica". Basta con questo giochetto! L'antropologia dell'indifferenza (io me ne frego di te e dei tuoi problemi) è altrettanto ideologica quanto l'antropologia del gesto solidale. Ecco, allora, il senso più profondo e più politico della pedagogia della decostruzione di cui offriamo, in questo inserto, alcuni esempi concreti per ciascuno dei quattro livelli in cui essa si arti-

cola. Purtroppo, per motivi di spazio, siamo costretti a ridurre al minimo la presentazione dei "materiali" che servono per l'esercitazione didattica.

## A) DECOSTRUZIONE LINGUISTICO-CONCETTUALE: LA "GUERRA"

Iniziamo dunque con alcuni esercizi di decostruzione linguistico-concettuale. Prendiamo, ad esempio, il concetto di "guerra". Si tratta di far prendere coscienza ai ragazzi che oggi la guerra è qualcosa di sostanzialmente diverso dalle guerre di cui si parla nei libri di testo (le guerre puniche, le guerre d'indipendenza, ecc.).

La guerra sopravvive nel nostro tempo come concetto e come istituto politico-militare soltanto perché le Nazioni continuano a farsi guerra con le armi del passato. Se usassero il potenziale distruttivo di cui l'umanità dispone, semplicemente non parleremmo più di guerra come mezzo per la soluzione dei conflitti.

Dopo l'avvento del nucleare e dell'atomica, la guerra non è più, per definizione, quella di prima. Il concetto pre-nucleare di guerra è diverso dal concetto post-nucleare di guerra.

In passato la guerra è stata praticata come un istituto politico-militare per regolare i conflitti e alla fine

### ESERCIZI DI DECOSTRUZIONE

| Linguistico - Concettuale | Psicologica     | Strumentale           | Strutturale      |
|---------------------------|-----------------|-----------------------|------------------|
| 1. La guerra              | 1. Amico/nemico | 1. Sussidi scolastici | 1. Pena di morte |

c'era sempre una vittoria o una sconfitta, un vincente e un vinto.

Oggi gli stessi polemologi avvertono che nella guerra nucleare non ci sarebbero più né vincitori né vinti. Questo significa che è cambiato il concetto di guerra, la ragione stessa per cui la guerra è stata inventata e praticata per tanti secoli. Insomma: la guerra è una cosa d'altri tempi.

### **LA PROPOSTA DI MORAVIA: FARE DELLA GUERRA UN "NUOVO TABÙ" (COME IN PASSATO È AVVENUTO PER L'INCESTO)**

Una volta c'era il "duello", ora non c'è più. Una volta il Ministero della Difesa si chiamava Ministero della guerra. Tutto sembra immutabile, in realtà le cose cambiano, si decostruiscono.

La comparsa della bomba atomica sulla scena della storia ha messo decisamente in crisi una filosofia politica che non aveva e non ha ancora saputo, o potuto, togliere diritto di cittadinanza all'ipotesi stessa della guerra nei rapporti fra popoli e Paesi.

Interessante è il ragionamento di Alberto Moravia: "la guerra deve diventare un 'tabù' (qualcosa di proibito) come in passato è diventato tabù l'incesto.

Mezzo milione di anni fa l'incesto era praticato dai gruppi umani come un comportamento naturale. Poi è diventato un tabù.

Così deve accadere per la guerra. E questo perché la guerra come tipo normale di condotta non può esistere nell'umanità perché è incompatibile con la vita planetaria stessa". Dopo l'invenzione delle armi nucleari bisognerà rinunciare una volta per tutte, così conclude Moravia nel suo ragionamento, all'idea che la guerra è la continuazione della politica con altri mezzi.

Questo principio poteva valere per la guerra di una volta, ma non per quella nucleare: la guerra nu-

cleare, infatti, è la fine di ogni guerra, perché è anche la fine dell'umanità.

Più presto l'umanità prenderà coscienza dell'impossibilità della guerra, meglio sarà (cfr. Alberto Moravia, *Ci vuole un nuovo tabù*, in "L'Espresso" 16.10.1983).

Oltre a questa ipotesi di Moravia si potrebbe utilizzare, come materiale didattico per un esercizio di costruzione del concetto di "guerra" la Dichiarazione di Siviglia (1986) in cui un gruppo internazionale di scienziati afferma che la tesi secondo cui la guerra appartiene alla "natura umana" è una tesi non scientifica.

### **INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE**

Allen J.L., *Guerra. Pacifismo assoluto o guerra giusta?* Claudiana, Torino, 1992.

Bobbio N., *Il problema della guerra e le vie della pace*, Il Mulino, Bologna, 1984.

Comunità di S. Egidio, *Mai più la guerra*, Morcelliana, Brescia, 1990.

Corradini L. (a cura di), *Vivere senza guerra*, Guarini e Associati, Milano, 1989.

Drago A.-Salio G., *Scienza e guerra*, EGA, Torino, 1983.

Eibl Eibsfeldt L., *Etologia della guerra*, Boringhieri, Torino, 1983.

Fini M., *Elogio della guerra*, Mondadori, Milano, 1989.

Fornari F., *Psicoanalisi della guerra*, Feltrinelli, Milano, 1979.

Gatti A., *Economia e guerra*, EGA, Torino, 1991.

Severino E., *La guerra*, Rizzoli, Milano, 1991.

Von Clausewitz, *Della guerra*, Mondadori, Milano, 1982.

Von Suttner B., *Giù le armi, fuori la guerra dalla storia*, EGA, Torino, 1989.

### **B) DECONSTRUZIONE PSICOLOGICA: LO SCHEMA "AMICO/NEMICO"**

E passiamo ad un esempio di decostruzione psicologica, quella cioè relativa ai meccanismi psicosociali, agli atteggiamenti orientati da stereotipi e pregiudizi. Prendiamo lo schema "Amico/Nemico". Quanti di noi fin da piccoli sono stati educati attraverso questo

"filtro" della realtà? Pensiamo alle coppie americani/sovietici, fedeli/infedeli, cattolici/eretici, italiani/stranieri. Qui vorremmo semplicemente sottolineare la necessità di decostruire l'ideologia del Nemico in quanto dinamica psicologia, e di farlo attraverso i giochi e quelle altre tecniche che sono suggerite negli strumenti che segnaliamo in bibliografia.

Scrivo Chiara Pent nella sua tesi di laurea *"Dalla sicurezza nazionale alla sicurezza globale"* (Università di Torino, 1991) che *"il tema della costruzione e de-costruzione dell'idea di nemico è tornato d'attualità con la fine della guerra fredda."*

I processi di identificazione e di creazione dell'immagine del nemico sono stati studiati facendo riferimento in particolare alle due guerre mondiali ed alla guerra fredda, nell'ambito della psicologia e delle scienze sociali e politiche. Costruire l'immagine del nemico significa de-umanizzare o demonizzare l'avversario, per superare remore psicologiche e culturali alla sua eliminazione e per giustificare il possesso preventivo o il ricorso ad armi di distruzione di massa. Per finalità interne si può creare la necessità di un nemico esterno persino quando un nemico reale non esiste. In genere, le immagini del nemico sono speculari, vale a dire che ciascuna parte attribuisce a se stessa tutte le virtù, proiettando sull'altra i vizi. Studi recenti hanno messo in rilievo proprio l'inestricabile legame tra psicologia e politica, cioè il fatto che immagini assolute del nemico contribuiscano a distruggere e a rendere più difficile il dialogo (creando inoltre un artificiale senso di unità nazionale all'interno).

Così come la costruzione dell'immagine del nemico, mediante accuse, condanne, denunce, è parte del processo di preparazione alla guerra; la decostruzione dell'immagine stessa, mediante la scoperta, il riconoscimento, la valorizzazione di elementi comuni, il dialo-

go e l'aiuto reciproco, è parte del processo di allestimento della sicurezza comune e globale".

## INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

AA.VV., *Star bene insieme a scuola. Strategie per un'educazione socioaffettiva dalla materna alla scuola media inferiore*, NIS, Roma, 1986.

AA.VV., *Il litigio. Materiali per l'attività didattica e l'animazione*, EMI, Bologna, 1990.

De Beni M., *Atteggiamenti prosociali e comportamento altruista*, Università degli Studi di Verona, 1988.

Novara D. (a cura di), *L'istinto di pace*, EGA, Torino, 1990 (in particolare il contributo di R. Gay, *I bambini, la cooperazione e il conflitto*).

## C) DECOSTRUZIONE STRUMENTALE: I SUSSIDI SCOLASTICI

Strumenti culturali, sussidi didattici e libri di testo che vengono normalmente utilizzati nelle nostre scuole non sono "neutrali".

Scrivo Don Milani: "I libri, i programmi, l'impostazione culturale (della scuola statale) sono espressione di un'unica classe sociale e non certo di quella dei poveri. Ne rispecchiano le ideologie, le esigenze, l'ambiente, il classismo spesso anche gli interessi".

I ragazzi di Barbiana scrivono nella loro lettera: "Nel nostro libro (di testo) c'era tutto, fuorché la fame, i monopoli, i sistemi politici, il razzismo".

Oggi sui nuovi libri di testo questi problemi possiamo anche trovarli, e spesso sono presenti in abbondanza. Eppure non è difficile accorgersi che c'è qualcosa che ancora non va. Che cosa? I difetti forse più evidenti sono due: *l'atteggiamento sentimental-caritativo* che regna in molti testi provenienti dall'area cattolica; *l'atteggiamento ideologizzante* (che finisce per scaricare tutte le responsabilità sulle strutture e sui sistemi) nei testi che provengono dall'area marxista. Pensiamo, ad esempio, a come i li-

bri di testo della scuola di stato presentano il colonialismo, l'imperialismo e i mille altri volti della conquista e dell'intolleranza. A giudizio del maestro di Barbiana la menzogna e il difetto più grave dei libri di testo non è tanto in quello che v'è scritto, magari in maniera distorta e manipolata, ma proprio in quello che "non" c'è scritto. A rifletterci bene, le deformazioni più esecrabili della cultura di regime più che nella falsità palese o nella manipolazione sfacciata sono da individuare nel ricorso sistematico alle strategie subdole dell'omissione e della complicità, dell'omertà e della censura preventiva.

#### **D) DECOSTRUZIONE STRUTTURALE: LA PENA DI MORTE**

Come esempio di decostruzione delle strutture e delle istituzioni vogliamo richiamare l'attenzione sull'istituto giuridico della pena capitale.

Il dibattito sulla pena di morte riveste una sua attualità, che viene accresciuta di molto se pensiamo che sono solo 37 i paesi che, in tutto il mondo, hanno abolito la pena di morte per tutti i reati.

Fra i 37 "abolizionisti" e i circa 120 "giustificazionisti", inoltre, troviamo un gruppo di 17 paesi, tra cui l'Italia, che hanno abolito la pena di morte per reati comuni compiuti in tempo di pace, ma la mantengono per circostanze eccezionali, quali quelle contemplate dalla legge militare in tempo di guerra.

Per quanto riguarda l'Italia, va dato atto che l'ultima esecuzione risale al 1945 e che comunque il nostro paese vanta il primato storico d'essere stato, sia pure non nel suo complesso, il primo "abolizionista", la prima legge penale che abolì la pena di morte fu, infatti, la legge toscana del 1786; l'Italia unita abolì la pena capitale nel 1889 (codice penale Zanardelli), rimanendo sostanzialmente fedele alla posizione abolizionista, con l'unica eccezione

del periodo fascista. Recentemente, il 3 agosto 1989 sono state approvate dalla Camera dei deputati tre risoluzioni in materia di pena di morte; nel corso del 1989, Amnesty International e il Coordinamento Non Uccidere hanno chiesto ai parlamentari italiani d'impegnarsi per l'abolizione totale della pena di morte dalle leggi interne e di premere affinché il nostro paese svolga un ruolo "abolizionista" in ambito internazionale.

Il dibattito sulla pena di morte, dal punto di vista storico-filosofico, è recente. Norberto Bobbio, uno tra i maggiori studiosi contemporanei del problema, nota che, se facessimo l'elenco dei filosofi "giustificazionisti" (favorevoli alla pena di morte) e lo comparassimo con quelli "abolizionisti" (contrari alla pena di morte), certamente i primi vincerebbero: erano pienamente favorevoli alla pena capitale Platone, Tommaso d'Aquino, Rousseau, Kant, Hegel; unici contrari, Beccaria (il maggior teorico dell'abolizionismo), Voltaire e, incredibile a dirsi, Robespierre. Il dibattito sulla liceità e sull'opportunità della pena di morte comincia soltanto con l'Illuminismo, e principalmente per opera di Beccaria.

Come strumento culturale per compiere un'esercitazione decostruttiva si può utilizzare la Risoluzione del Parlamento Europeo sulla pena di morte approvata il 12 marzo 1992.

#### **INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE**

Amnesty International, *Quando lo Stato uccide*, Hoepli, Milano, 1989.

Bobbio N., *Il dibattito attuale sulla pena di morte*, in "La pena di morte nel mondo", Marietti, Casale Monferrato, 1983.

Cantarelli E., *I supplizi capitali in Grecia e a Roma*, Rizzoli, Milano, 1991.

Molino D.-Novarino M.-Ottino C., *Pena di morte*, Ed. Gruppo Abele, Torino, 1989.

Bondolfi A., *Pene e pena di morte*, Ed. Dehoniane, Bologna, 1985.

Malvezzi P.-Pirelli G. (a cura di), *Lettere di condannati a morte della resistenza europea*, Einaudi, Torino, 1983.

**S**e chiediamo ad un bambino di quattro o cinque anni da dove vengono l'acqua o la benzina, due liquidi, per esempio, di cui ci si disseta quotidianamente nelle nostre città, con molta probabilità, ci dirà subito: dai rubinetti, dai tubi, forse poi tenterà qualche ipotesi, tirerà fuori tutte le sue conoscenze, ma si manterrà sempre sul piano del vissuto quotidiano riguardo a questi elementi.

Questo per dire che con i bambini tipo della nostra epoca per parlare di materie prima bisogna fare il cammino inverso: dal tubo alla sorgente, dal congegno meccanico alla natura.

In questo percorso di ricerca noi adulti ci scopriremo in difficoltà, a volte non saremo in grado di dare risposte esaurienti e competenti, a volte non sapremo come porgerle, temendo di banalizzarle o di fornire solo indicazioni astratte.

Un possibile percorso a misura di bambino può partire da:

Esperienze con **materiali semplici**, esperienze con **elementi naturali**, esperienze con **oggetti prodotti dall'uomo**.

## ESPERIENZE CON MATERIALI "SEMPLICI"

È la proposta più immediata quella di operare su materiali che abitualmente non si usano a scuola, così come sono, ma che generalmente sono elaborati, strutturati per uno scopo. Pensiamo ad esempio alla corda: difficile trovarne una che non abbia i manici per saltare o non sia inserita negli attrezzi per la ginnastica.

Si propone invece al bambino un materiale "grezzo", corda, iuta, stoffa, rete ecc. e lo si lascia agire, manipolare, inventare.

**Una bambola di sale viaggiò sulla terra per migliaia di miglia, finché giunse finalmente al mare.**

**Rimase affascinata da quella strana massa in movimento, completamente diversa da tutto ciò che aveva visto in vita sua.**

**"Chi sei?" chiese la bambola di sale al mare.**

**Il mare, sorridendo, rispose:**

**"Entra e vedrai".**

**Così la bambola s'inoltrò nel mare.**

**E più camminava nel mare più si scioglieva, finché rimase ben poco di lei. Prima che quell'ultimo pezzetto si sciogliesse, la bambola esclamò stupita:**

**"Ora so chi sono!".**

*(La bambola di sale in Antony De Mello, "Frammenti di saggezza", edizioni Paoline, 1986, MI)*

Al termine dell'esperienza possiamo invitare i bambini a ricercare questi elementi nei loro giochi, o negli oggetti di uso più comune. La verifica della proposta può comprendere due momenti, uno più immediato, epidermico, con verbalizzazioni e giochi sulle esperienze tattili, gli odori, le consistenze, le "combinazioni". Una più codificata con cartelloni riassuntivi e foto della ricerca.

## ESPERIENZE CON ELEMENTI NATURALI

Acqua, terra, sabbia, erba, semenze, farine ecc.

Offriamo al bambino l'opportunità di agire prima individualmente sull'elemento che sceglieremo. Se si tratta, ad esempio, di acqua, offriamo bacinelle, tazze, cannuce, colini, e lasciamoli indisturbati, ascoltando i loro commenti. Annotiamo i più significativi per riproporli nella conversazione di verifica.

Una proposta stimolante dove possiamo proporre più elementi naturali da manipolare creativamente è quella delle scatole azzurre.

## IL MONDO IN UNA SCATOLA

di Paola Tonelli

Per meglio comprendere come sia arrivata ad utilizzare le "Scatole di terra" in classe e nei corsi di aggiornamento è necessario fare una brevissima storia, anche se la storia vera è molto lunga e, per quanto mi riguarda, risale al 1972.

### IL GIOCO CON LA SABBIA NELLA PSICOLOGIA ANALITICA

... È stata Livia Aite, proprio nel '72, a farmi conoscere il gioco della sabbia: tecnica terapeutica che lei usava con i bambini. La descrizione che mi fece della terapia e dello studio in cui accoglieva i bambini mi affascinarono: il bambino veniva introdotto in una stanza tranquilla dove, al centro, era posta una cassetta rettangolare di zinco, con il fondo dipinto di azzurro e contenente sabbia. L'un-

go le pareti della stanza si trovavano, allineati su scaffali, numerosi oggetti in miniatura rappresentanti tutto quello che si può osservare nel nostro mondo: alberi, case, animali feroci e domestici, uomini e donne in vari aspetti della loro vita, ecc.

Il bambino aveva tutto a disposizione, poteva scegliere ciò che desiderava per giocare, per costruire nella sabbia della cassetta.

Ricordo che questa descrizione colpì molto la mia fantasia d'insegnante, alla continua ricerca d'idee per migliorare il proprio modo di fare scuola. Non potei fare a meno d'ipotizzare l'entusiasmo dei miei alunni se avessero avuto la possibilità di entrare in questa stanza quasi magica che racchiudeva il mondo intero, che lo metteva a portata di mano, che permetteva di realizzare i personaggi dei sogni in pochi centimetri di sabbia.

Fu per questo motivo che volli conoscere più a fondo tale terapia. Ne parlai con Livia che mi regalò uno scritto di suo marito.

Riporto alcuni brani tratti dall'articolo,

che illustrano brevemente la tecnica terapeutica: "... Il gioco della sabbia è una tecnica terapeutica di recente applicazione nell'ambito della psicologia analitica. Essa deriva dal 'gioco del mondo' che Margaret Lowenfeld aveva attuato fin dal 1925 nella ricerca di uno strumento psicologico di espressione capace di rappresentare direttamente il mondo dei bambini. Dora Kalff, allieva diretta di Jung, ha intuito le notevoli possibilità di questo mezzo di espressione e, integrandolo in una visione junghiana, lo ha applicato alla terapia dell'infanzia e dei giovani fin dal 1955..." Nel 1930 Jung scriveva: "tutte le opere dell'uomo hanno la loro origine nella fantasia creativa. Che diritto abbiamo allora di disprezzare la forza immaginativa? L'attività creativa dell'immaginazione libera l'uomo dalla sua schiavitù del senso del nulla e lo eleva allo stato d'animo di colui che gioca. Lo scopo a cui miro è di provocare uno stato psichico nel quale il mio paziente cominci ad sperimentare la propria natura e cerchi di ottenere uno stato di fluidità, di dinamismo e superamento, in cui non vi sia più nulla di

eternamente fisso e disperatamente fossilizzato".

Su questa linea del pensiero junghiano s'inserisce il gioco della sabbia, come mezzo nuovo per stabilire un costruttivo rapporto tra io ed inconscio... "Il gioco della sabbia è una tecnica proiettiva. Chi inizia il gioco ha a disposizione una cassetta rettangolare di zinco di cm 57x72x7 con il fondo dipinto di azzurro, contenente sabbia ed oggetti miniaturizzati che rappresentano tutto ciò che possiamo osservare nel nostro mondo. L'operatore è invitato ad attuare nella cassetta una composizione con quello che più gli aggrada..."

La sabbia si adatta ai processi proiettivi perché da un lato non è strutturata, dall'altro è un materiale tridimensionale che, mescolato con l'acqua, diviene plastico e di consistenza variabile. Sia la sabbia che tutti gli oggetti descritti devono essere considerati come attivatori di proiezioni...

Dora Kalff sostiene che la limitatezza del

vassoio è una condizione indispensabile perché il contatto tra io ed inconscio venga protetto e possa strutturarsi in un prodotto assimilabile dal paziente e decifrabile dal terapeuta.

Il paziente che ha posto dinanzi a sé nel vassoio con la sabbia certi oggetti oscuramente significativi per lui, ha cominciato a distinguersi dalla sua realtà interna che è la condizione preliminare per un vero confronto con l'inconscio".

"... Il quadro di sabbia costruito può essere inteso come una rappresentazione tridimensionale di una situazione psichica; un problema inconscio viene riportato nel vassoio di sabbia come un dramma".

\*\*\*

Queste letture ed i racconti di Livia Aite suscitarono in me un notevole interesse e così le espressi il desiderio di giocare, una volta, nel suo studio con la sabbia.

Ricordo tutt'ora il piacere e l'emozione di quel mio primo incontro con la scatola azzurra.

La bellezza e la piacevolezza del gioco fecero nascere in me il desiderio di ricercare un modo per riproporre a scuola, ai bambini, un'esperienza analoga.

### IL GIOCO DELLA SABBIA NELLA SCUOLA

Pensai di far uscire la scatola di sabbia dal suo contesto terapeutico e di farla entrare in un contesto pedagogico. Questo cambio di contesto non volle dire eliminarne gli aspetti terapeutici (all'interno del MCE sappiamo bene quanto spesso terapia ed educazione si intreccino) ma volle dire eliminare l'interpretazione che, importante in terapia, è assolutamente negativa e fuorviante in un contesto pedagogico.

È per questo che nella mia ricerca sull'utilizzo delle scatole di sabbia in campo educativo ho volutamente messo in secondo piano



l'aspetto interpretativo mentre ho molto approfondito l'aspetto espressivo del gioco stesso.

Iniziai a pensare ad un diverso uso delle minisabbie: ipotizzai la creazione di un angolo speciale posto vicino alla vaschetta e ricco di scatole contenenti case, animali, pupazzi, rametti, sassi, conchiglie, ecc.

Questi materiali avrebbero dato la possibilità, ai bambini, di ampliare notevolmente il consueto gioco di manipolazione della sabbia e dell'acqua.

Pensai ad alcune combinazioni di materiali, utili per i giochi:

| Materiali da fornire ai bambini per il gioco con la vaschetta azzurra                                                                           | Attività di gioco                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1) sabbia umida<br>2) segatura umida                                                                                                            | materiali molto plastici. Sulla sabbia è facile lasciare orme, tracce, impronte                                                                                                                                                                                                                    |
| 3) sabbia asciutta                                                                                                                              | materiale quasi impalpabile e mobilissimo che, a contatto con il fondo azzurro della vaschetta, crea immagini improvvise e di facile trasformazione                                                                                                                                                |
| 4) sabbia e poca acqua                                                                                                                          | fornire al bambino che gioca un po' di acqua (contenuta in uno spruzzo-sapone vecchio) vuol dire fornirgli un vero tesoro.<br>L'acqua, fatta cadere lievemente sulla sabbia asciutta, dà origine a simpatici giochi di colore e di trasformazione del paesaggio                                    |
| 5) sabbia e sassi<br>6) sabbia, sassi e rametti<br>7) sabbia, sassi e fiori secchi                                                              | dopo aver preso confidenza con i paesaggi di sola sabbia ed acqua è divertente avere la possibilità di trasformarli introducendo altri materiali naturali (viene da pensare ai famosi giardini giapponesi costruiti solo con materiali "morti": terra arata in vari modi, sassi e tronchi secchi!) |
| 8) sabbia ed animali<br>9) sabbia, animali e pupazzi<br>10) sabbia, animali, pupazzi, casette, alberi                                           | un'ulteriore possibilità viene offerta dall'inserimento nel paesaggio di oggetti miniaturizzati                                                                                                                                                                                                    |
| 11) sabbia e terra<br>12) terre di diverso colore<br>13) sabbia, terra e farina<br>14) sabbia, terra, polenta<br>15) sabbia e colori in polvere | molteplici giochi cromatici si ottengono inserendo nella vaschetta terre diverse, farina, polenta, colori in polvere.                                                                                                                                                                              |
| ... Le combinazioni potrebbero continuare all'infinito...                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

da "Acqua cloaca risorsa meravigliosa" Macro Edizioni, 1989

Si può passare poi alla ricerca degli elementi naturali nel territorio, per scoprire da dove attingiamo certe risorse e quali sono gli interventi dell'uomo a riguardo.

Fondamentali le uscite, le interviste ai personaggi "addetti ai lavori" e la raccolta delle informazioni. I disegni e le foto potranno essere confrontati con quelli di testi e giornali che illustrano altre "situazioni" nel mondo.

## ESPERIENZE CON OGGETTI PRODOTTI DALL'UOMO

— Invitiamo i bambini a portare da casa un oggetto per loro particolarmente interessante, può trattarsi di un giocattolo o di un soprammobile. Una volta riuniti in gruppo sarà interessante giocare a "cosa c'è sotto"? Si tratta cioè di tentare ipotesi sul materiale di fabbricazione, non sempre così facilmente identificabile dai bambini a prima vista. Se il gioco coinvolge possiamo ricercare informazioni anche utilizzando storie di altri paesi, per scoprire i luoghi di provenienza di alcuni materiali (gomma, sughero ecc.) e modi di raccolta e di esportazione.

— Tentiamo un elenco in ordine di necessità delle cose di cui abbiamo più bisogno per vivere. Possiamo visualizzarlo in una colonna, dal più importante, con disegni foto o illustrazioni. In una colonna parallela cerchiamo di riportare i luoghi di provenienza sempre utilizzando le immagini. Osservando il nostro lavoro, domandiamoci se questi luoghi sono vicini a noi o molto lontani e a chi appartengono i prodotti di ogni luogo evitando di cadere in pesanti lezioni sullo sfruttamento, stimoliamo i commenti dei bambini riguardo a notizie che quasi giornalmente troveremo a questo proposito sui giornali e alla televisione.

## LA SCUOLA E L'UOMO

(1944 - UCIIM)

Il mensile è diretto da C. Checcacci.

Direzione e Redazione: Via Crescenzo, 25 - 00193 Roma

Abbonamento annuo: L. 36.000 - Un fascicolo: L. 3.500

# LE MATERIE PRIME

DANIELA BELLO, MARIELLA BO, MARIA FERRANDO

**L** atteggiamento tipico dell'uomo occidentale nei confronti della natura è stato quello di considerarla un oggetto, un qualcosa di sua esclusiva proprietà, da sfruttare, da usare a proprio vantaggio.

Come ha influito tutto ciò sullo sfruttamento delle risorse e sulla distribuzione delle ricchezze?

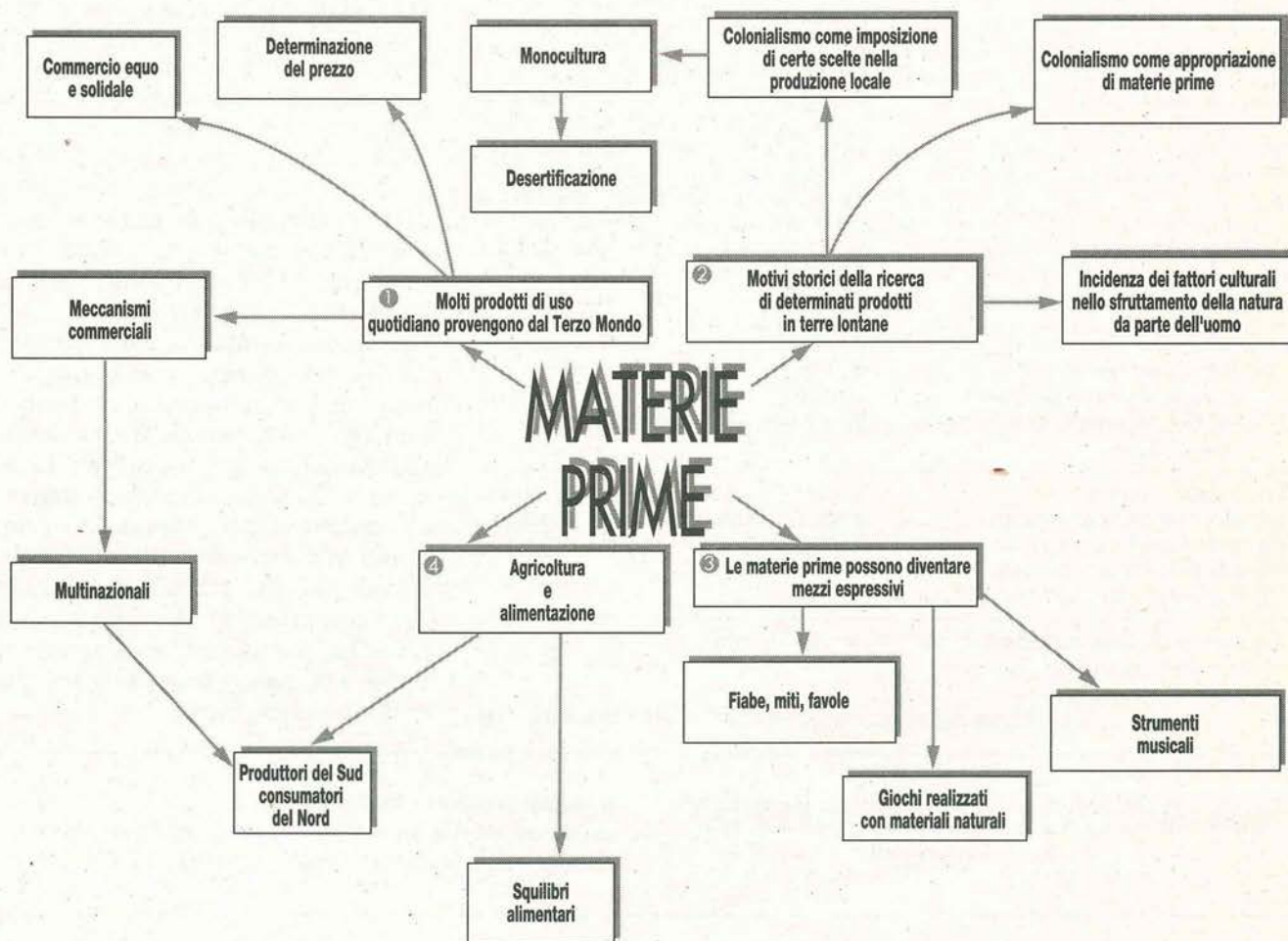
Come approfondimento del punto I ("Molti prodotti di uso quotidiano provengono dal Terzo Mondo") proponiamo alcune attività già strutturate e direttamente utilizzabili in una quinta elementare e nelle classi successive. Le schede che seguono sono invece dei contributi utilizzabili come approfondimen-

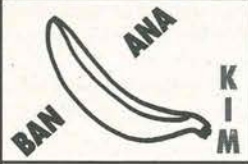
**"Consacriamo al tuo culto dieci giorni, o sacra madre terra, perché tu ci autorizzi a lavorarti perché ci dia da mangiare e perché ci dia tutto quello di cui i nostri figli hanno bisogno. Non intendiamo farti violenza e anzi ti chiediamo questo permesso, perché sei parte della natura e membro della famiglia dei nostri genitori e dei nostri nonni". Mi spiego: il sole, per esempio, lo consideriamo nostro nonno, per dire che fa parte della nostra famiglia, della nostra progenie... "E ti rispettiamo e ti amiamo e voglia tu amarci come noi ti amiamo".**

**È questa una delle preghiere che si rivolgono specificatamente alla terra.**

da "Mi chiamo Rigoberta Menchù", Giunti

to per sviluppare gli altri punti dello schema in modo interdisciplinare.



|                                                                                   |                 |                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Da dove arrivò? | Oggi da dove arriva?                                                                                     |
| In che modo si coltiva?                                                           | Chi la produce? | L'11,5% del suo prezzo va a...<br><br>L'88,5% del suo prezzo è diviso fra:<br>1)<br>2)<br>3)<br>4)<br>5) |
| Quali sono le principali fasi della lavorazione e del commercio?                  |                 |                                                                                                          |

### BANANA KIM (1)

1) Brainstorm: quali prodotti alimentari provenienti dal Terzo Mondo hai nella tua dispensa?

2) Dopo aver scelto alcuni dei prodotti nominati dai bambini disegnarli sulla carta Peters nel punto corrispondente al paese produttore (vedi dati qui di seguito). Lo stesso lavoro può essere poi riportato su un grosso planisfero da appendere al muro, collegando con fili colorati i paesi produttori e l'Europa.

3) Presentare un vassoio con parecchi oggetti, dopo qualche minuto coprire il vassoio, togliere alcuni oggetti e chiedere ai bambini di individuare gli oggetti mancanti.

Questo gioco serve solo a introdurre l'attività successiva, stimolando l'attenta osservazione delle diapositive per riuscire a trarne il maggior numero di notizie.

4) Visione di un audiovisivo del tipo "La banana" dell'UNICEF, che illustra le fasi della produzione e del commercio delle banane. Ovviamente la stessa attività può essere strutturata a partire da audiovisivi su prodotti diversi (ad es. caffè, cacao, ecc.).

5) Compilazione della scheda "Banana kim".

6) Chiedere di riordinare vignette, come quelle proposte qui di seguito sull'ananas, con lo scopo di ricostruire il viaggio di un prodotto dal produttore al consumatore.

### NOTA

(1) Il nome del gioco si riferisce ai giochi tratti dal libro "Kim" di Kipling.

### BIBLIOGRAFIA

*Atlante di Gaia*, Zanichelli.

*Prodotti del sud, consumi del nord*, Cospe.

*Cartintavola*, scatola gioco a cura del CISV.

*Giochi di simulazione*, CISV.

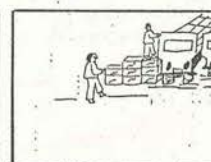
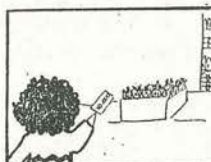
*Abbondanza e scarsità*, ASSEFA.

*Come ci nutriamo? Impariamo giocando*, CISV.

*Per un commercio equo e solidale*, FOC-SIV.

*Nord-Sud interdipendenza - Centro Terzo Mondo*, Lugano.

*Materiali prodotti dal gruppo economia-ambiente*, ASSEFA, Torino.



## IL CAFFÈ DEL NICARAGUA

Un sostegno concreto ad un popolo assediato

Nella seconda metà del XIX secolo, il governo del Nicaragua concedeva delle terre ad ogni contadino che accettasse di coltivare il caffè. Ma non appena le piantagioni erano avviate, l'oligarchia esportatrice nascente espropriava i piccoli proprietari delle loro terre. Così nacque il proletariato agricolo ed iniziarono le lotte contadine, che giunsero al culmine del 1979 con la vittoria dei sandinisti.

Il nuovo governo si impegnò subito sul problema della proprietà della terra ed avviò una riforma agraria. Così, mentre nel 1978 il 100% delle terre era nelle mani del settore privato, nel 1986 la ripartizione delle terre era la seguente:

- 62% al settore privato;
- 20% alle cooperative;
- 18% allo stato.

Le grandi piantagioni occupano oggi solo l'1% delle terre, le medie il 43%; le piccole piantagioni raggiungono il 28%, cui si aggiunge il 18% delle aziende di stato.

### La commercializzazione del caffè

L'insieme della produzione è acquistato e trasportato oggi in Nicaragua da Encafé, organismo statale, che si incarica anche dell'esportazione. Il caffè commercializzato dal Nicaragua dopo il luglio 1980 porta lo slogan: "Consolidare la ricostruzione".

La debolezza dei prezzi del caffè sul mercato mondiale riflette una situazione di sovrapproduzione quasi permanente. I paesi produttori di caffè sono spesso dipendenti dalle loro esportazioni per poter acquistare diversi prodotti primari, per rispondere ai bisogni essenziali delle proprie popolazioni. Ridurre la produzione mondiale di caffè per rendere più equilibrato il rapporto domanda-offerta, senza per questo penalizzare un paese od un altro, non potrebbe farsi che a livello di tutti i produttori consenzienti, previo accordo con chi decide i prezzi. A tutt'oggi, però, non si intravede come i produttori possano far tacere le loro divergenze economiche e politiche, per trovare un accordo.

Di fatto, gli speculatori e i mediatori svolgono oggi un ruolo fondamentale nel commercio di questo prodotto alimentare, così abituale per ciascuno di noi. Essi possono manipolare le informazioni sulle produzioni e su tutti i mercati, per provocare fluttuazioni artificiali a danno dei produttori, oppure decidere di boicottare un paese, senza per questo ricorrere all'embargo.

Per eliminare gli intermediari e una buona parte delle speculazioni, soprattutto sulle transazioni, il caffè commercializzato da Encafé viene acquistato direttamente ai produttori dall'organismo di stato. I prezzi praticati all'esportazione sono superiori del 10% rispetto a quelli ufficiali stabiliti dalla Borsa di New York e non possono scendere al di sotto di un prezzo minimo garantito ai contadini.

La plusvalenza ricavata rispetto ai corsi mondiali viene versata all'UNAG, una associazione nazionale di piccoli e medi agricoltori che organizza corsi di perfezionamento per i suoi membri e finanzia l'acquisto di macchine agricole e automezzi da trasporto.

Composizione del prezzo:

|                                                     |                |
|-----------------------------------------------------|----------------|
| Prezzo pagato a Encafé dalle organizzazioni europee | 58,45%         |
| Trasporti, assicurazioni, spese generali            | 20,95%         |
| Margine per l'importatore                           | 16,60%         |
| Margine vendita al dettaglio                        | 4,00%          |
| <b>Totale</b>                                       | <b>100,00%</b> |

L'eliminazione delle molteplici intermediazioni abituali nella commercializzazione del caffè e la maggiorazione del prezzo di vendita all'esportazione del 10%, permettono di pagare al contadino un prezzo molto più elevato e di stabilire relazioni commerciali più eque e solidali.

## LE MARACAS

Le maracas sono piccole zucche riempite di semi. Potete realizzarle, però, anche utilizzando due noci di cocco divise in due. Estraete delicatamente la polpa bianca, tagliandola a spicchi. Mettete all'interno una manciata di riso e incollate le due metà. Assicuratevi che restino unite circondando la noce con un po' di spago e lasciatele seccare per mezza giornata. Togliete lo spago e passate la noce su un foglio di carta vetrata: diverranno lisce e assumeranno un piacevole colore.

In assenza di noci di cocco, potete utilizzare i barattoli dello yogurt o delle scatole provviste di coperchio.

(Tratto da "La rue est à tous", Déclaration de Berne)



Come si può confezionare una bambola con le pannocchie di mais:



## CONTROLLA QUELLO CHE HAI IMPARATO

- Se dovessi partire per un lungo viaggio in mare quali alimenti metteresti nella stiva della nave? \_\_\_\_\_
- Invento una dieta giornaliera con i soli alimenti che ti piacciono. \_\_\_\_\_
- Utilizzando la tabella n. 1 e il "valuta-dieta", verifica se questa dieta è equilibrata. \_\_\_\_\_
- Dai un giudizio su "menu" presentati dai tre ristoranti: \_\_\_\_\_

Ristorante  
LA PANZA PIENA.



Ristorante  
LA GOLOSONA



Ristorante  
IL CUOCO D'ORO



## L'AGRICOLTURA MODERNA CREA ANCHE PROBLEMI

Negli ultimi decenni l'agricoltura ha realizzato grandi progressi, ma questo successo ha portato con sé anche alcuni problemi, soprattutto in certe parti del mondo. Tra i più gravi vi è il degrado del suolo coltivabile, che si può manifestare - con diversa intensità - nelle seguenti forme principali:

### 1) PERDITA DI FERTILITÀ DEL TERRENO COLTIVATO:

è dovuta soprattutto alla diminuzione dell'humus e dei microorganismi nel terreno. L'humus è la componente del terreno derivante dalla parziale degradazione, ad opera dei microorganismi, della materia organica (foglie, radici, letame...) ed è un fattore assai importante per la crescita equilibrata dei vegetali. Se si riduce l'humus, la fertilità del terreno si altera; allora si rende necessario ricorrere a dosi sempre più forti di fertilizzanti artificiali e altri prodotti chimici. Ma questo può essere dannoso per il terreno, specie nel lungo andare, anche perché favorisce il fenomeno dell'erosione.

2) EROSIONE: è l'asportazione degli strati superficiali - quelli più fertili - che vengono trascinati via dalle piogge o dalle tempeste di vento. Talvolta l'erosione dipende da cause naturali, ma l'attività umana ne può accelerare il ritmo: quando si sottopongono terreni o pascoli ad eccessivo sfruttamento, quando si alterano le possibilità di irrigazione, infine - e soprattutto - in seguito al disboscamento, cioè al taglio degli alberi: questo fatto è particolarmente dannoso per il terreno dei paesi caldi.

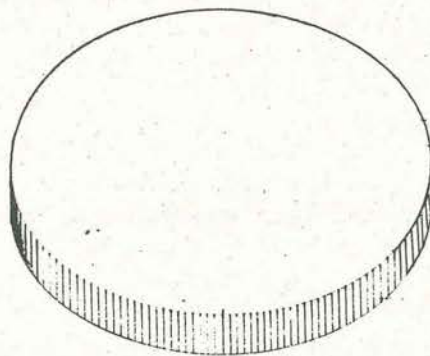
3) DESERTIFICAZIONE, cioè l'avanzata dei deserti: oltre a cause naturali, può essere provocata da interventi umani imprevedibili. Il fenomeno si



verifica soprattutto nelle zone aride vicine ai tropici e non soggette all'influsso di venti umidi.

Se non si correrà ai ripari, questi tre fenomeni provocheranno, entro il 2000, la perdita di 1.250.000 Km<sup>2</sup> di suolo coltivabile, cioè una superficie pari a quattro volte l'Italia. Se a ciò si aggiunge che, sempre entro il 2000, altri 1.500.000 Km<sup>2</sup> di terreno coltivabile saranno sottratti all'agricoltura per essere destinati ad altri usi (strade, case, fabbriche ecc.), ci si rende conto della gravità della situazione. Si deve tener presente che il terreno coltivabile è soltanto una piccola parte delle terre emerse, che sono così suddivise:

- 10% coltivate;
- 30% foreste e boschi;
- 30% desertiche;
- 20% instabili, cioè facilmente desertificabili in seguito a siccità o a errate coltivazioni;
- 10% inadatte alle coltivazioni perché coperte da ghiaccio, montagnose, costruite...



*Rappresenta la suddivisione delle terre emerse con un grafico a settori circolari. Ti consigliamo di utilizzare un colore diverso per ogni settore.*

# LE MATERIE PRIME

MAURO CARBONI

**"... la terra produce abbastanza per soddisfare i bisogni di ognuno, ma non per soddisfare l'avidità di ognuno".**

Gandhi

## LA PROSPETTIVA ECOLOGICA TRA STORIA E SCIENZA

**N**ell'incredibile equilibrio della natura intesa come sistema che tende all'autosussistenza; in un'economia di impiego dell'energia che nell'ambito di ampi cicli di trasformazione tende incessantemente ad un'equazione che dia un risultato il più vicino possibile allo zero (entropia permettendo!); *in tutto questo l'uomo si è inserito sempre più nella sua storia come una "pietra sghemba", come un qualcosa che rende instabile e che può portare alla distruzione.*

Dalle culture primordiali, per le quali l'essere umano era parte integrante di un tutto, in cui il concetto di spirito compenetrava ogni cosa animata o inanimata, e che di conseguenza induceva ad un *rapporto simbiotico*, di rispetto, di scambio reciproco e paritario con l'ambiente, si è giunti progressivamente a concepire una presunta superiorità dell'uomo sulla natura, che si è mano a mano arricchita di nuove sfumature filosofiche e/o di giustificazioni "scientifiche".

Da sempre l'uomo ricava dall'ambiente che lo circonda i mezzi e i materiali della sua sopravvivenza, usa quindi una serie di "risorse" che dopo l'utilizzo generano una quantità di scarti, scorie, rifiuti.

In un rapporto di "scambio economico" positivo rispetto l'ambiente tali rifiuti dovrebbero poter essere reintegrati nell'*ecosistema*, fungendo quindi ulteriormente da risorse, sia nel senso del riciclaggio sia in quello della biodegradabilità.

Appare perciò evidente come l'attuale strutturazione del rapporto tra materie prime / elaborazione - pro-

duzione / consumo / rifiuti - scorie sia drammaticamente indirizzata verso uno spreco progressivo delle risorse mondiali, verso un *impoverimento globale del sistema natura* e verso un accumulo inverosimile di scorie di lavorazione, nocive in quanto non riutilizzabili e non eliminabili da parte dei naturali processi di scomposizione chimico-fisica.

## LA PROSPETTIVA ECONOMICA TRA CULTURE E SOCIETÀ

Questa costante tendenza ad uno sfruttamento unilaterale trova un uguale corrispettivo all'interno del sistema economico mondiale dove il Sud del mondo (in senso generale) vive in uno stato di precarietà e di costante sudditanza commerciale e tecnologica rispetto al Nord, aggiungendo così uno *sfruttamento dell'uomo sull'uomo*.

*Disagio economico* che viene spesso trasformato e *svenduto per arretramento sociale e culturale*, con valutazioni effettuate sempre secondo i parametri delle culture dominanti, ovvero delle stesse società che detengono il possesso e la gestione dei capitali a livello planetario.

Altrimenti come spiegare perché nei paesi del Terzo Mondo si giunga a vivere con redditi annui pro capite dieci volte inferiori a quelli di un paese europeo mediamente industrializzato, nonostante sia proprio nel loro sottosuolo che giace l'immenso patrimonio rappresentato dalla maggior parte delle *riserve di energia e di materie prime*.

Qual è allora il reale valore umanitario dell'idea di progresso che permea da secoli la nostra cultura occidentale, quale può essere lo statuto

civile di un sistema economico che per fornire benessere a pochi crea uno stato di profondo disagio a molti?

Come si può allora parlare di crescita economica se questa valenza è a titolo puramente quantitativo, e fino a che punto è una crescita "reale" se viene valutata sulla base della presenza o meno di beni di consumo sul mercato, e se di fatto ciò avviene seguendo la spirale perversa che unisce l'aumento dei redditi alla crescita dei consumi ed alla nascita di nuovi bisogni spesso d'ordine voluttuario?

\*\*\*

*"Alibi non ce ne possono essere, per gli educatori. Nessuno come gli educatori ha il dovere di pretendere da se stesso e dagli altri la ricerca continua della verità. Se un insegnante è in buona fede non può tacere e mettere a tacere i giovani che si aprono alla vita in un mondo pieno di delitti compiuti da chi tace o falsifica la verità per difendere privilegi e potere. Deve andare in crisi e rigenerare se stesso nell'instaurazione di nuovi rapporti con i ragazzi, le famiglie, la società," dice Mario Lodi.*

#### **EDUCARE AL SOCIALE TRA DEMISTIFICAZIONI E PRESE DI COSCIENZA**

È allora anche in questi termini che in ambito curricolare vanno posti gli interrogativi relativi alla nascita del concetto di proprietà, alla gestione del patrimonio comune, agli interessi economico-politici che sottendono la formazione di uno stato o nazione, allo sviluppo industriale e all'economia di tipo capitalista, al



*benessere come mito, al rapporto tra valore del lavoro e reddito, agli scambi economici internazionali e alla loro ingiustizia.*

— Smascherando la superficialità e l'ambiguo "ottimismo da cartolina" con i quali ci vengono presentati i Paesi del Terzo Mondo nei libri di testo di geografia.

— Evidenziando l'ottusità e la parzialità di molti testi di storia, specialmente nel descrivere le "scoperte" e le "conquiste" (Colombo docet!).

— Insegnando a capire l'importanza dell'impiego di fonti di energia "pulita", rinnovabili sia in tempi brevi che attraverso cicli di riconversione, e soprattutto comprendendo quanto sia fondamentale evitare gli sprechi e ancor più, dove possibile, andare nella direzione di un sostanziale risparmio.

— Dimostrando la finta neutralità della ricerca scientifica, e documen-

tando come sia stata piuttosto asser-  
vita ad esigenze di tipo politico e mi-  
litare, dalle macchine di Leonardo  
da Vinci alla reazione nucleare di  
Fermi & Co..

— Informando come sia possibile  
in campo industriale evitare di attingere  
costantemente al patrimonio natu-  
rale di materie prime, ristrutturando  
gli impianti in funzione del ricic-  
laggio dei materiali già usati, giun-  
gendo inoltre ad un rapporto produ-  
zione/consumo non fondato sull'uti-  
lizzo episodico del prodotto, creando  
perciò oggetti che si prestino ad un  
uso reiterato e che possano durare  
nel tempo.

— Spiegando come sarebbe suffi-  
ciente devolvere un anno di quote ri-  
servate a spese militari per risolvere  
per decenni e oltre la piaga della ca-  
restia e della fame nel mondo.

— Vivendo più attentamente il  
quotidiano attraverso una lettura cri-  
tica e analitica dei giornali in classe.

— Aiutando i ragazzi a liberarsi da  
un uso stereotipato del *medium* mu-  
sicale e artistico in senso globale,  
aprendo lo sguardo e l'orecchio ad  
altre culture musicali e ad altri modi  
di rendere il mondo per immagini.

In sostanza, creando le opportuni-  
tà per una riflessione cosciente, pro-  
fonda e soprattutto continua, affin-  
ché domande come:

*da dove vengono i prodotti che  
mangiamo e le cose che  
consumiamo?*

*di chi sono i beni della terra?*

non cadano nella banalità di risposte

MENSILE DEL PONTIFICIO  
ISTITUTO MISSIONI ESTERE

# mondo e missione



## per leggere il mondo

MONDO E MISSIONE - VIA MOSÈ BIANCHI, 94 - 20149 MILANO  
TEL. 02/48.00.91.91 - FAX 02/46.95.193 - CCP 242206  
ABBONAMENTO ANNUO: L. 25.000  
Ccp intestato a: Pontificio Istituto Missioni Estere, via Monte Rosa, 81  
20149 Milano (causale: abbonamento a «Mondo e Missioni»)

da sussidiario Bignami o, peggio che  
mai, nell'indifferenza di chi appren-  
de e di chi educa.

\* \* \*

*“MOMO: Avresti tu pensato  
quando rubavi con tuo grandissimo  
pericolo il fuoco dal cielo per comu-  
nicarlo agli uomini, che questi se ne  
prevarrebbero, quali per cuocersi  
l'un l'altro nelle pignatte, quali per  
abbruciarsi spontaneamente?”.*

*“PROMETEO: No per certo. Ma  
considera, caro Momo, che quelli  
che fino a ora abbiamo veduto sono  
barbari: e dai barbari non si deve far  
giudizio della natura degli uomini;  
ma bene dagli inciviliti: ai quali an-  
diamo al presente...”.*

(Giacomo Leopardi)

# CHIARE, FRESCHE, DOLCI ACQUE...

RAFFAELE MANTEGAZZA, ROBERTO MORSELLI

**C**ome ha dimostrato Marx, sussiste un'opposizione dialettica, nell'analisi di un qualsiasi oggetto, tra il suo valore d'uso ed il suo valore di scambio (chiamato dal filosofo di Treviri semplicemente valore); parliamo di *valore d'uso* di un oggetto quando consideriamo ap-

punto l'utilizzo dell'oggetto medesimo in pratiche ed attività di carattere più o meno sociali: il valore d'uso di una sedia è la possibilità di sedermi su di essa se sono stanco, o di offrirla ad un amico che ha fatto una lunga passeggiata. Il valore di scambio, invece, è una quantità determinata, applicata all'oggetto come misura della sua scambiabilità. Avremo allora:

1 sedia = 5 cuscini

oppure:

1 sedia = 15 bicchieri

quando lo scambio avviene tra merci, nessuna delle quali ha assunto il ruolo di unità di misura; avremo invece:

1 sedia =  
5 cuscini =  
15 bicchieri = } = 2 grammi di oro

quando una merce particolare, l'oro nel nostro caso, ha assunto il ruolo di unità di misura e termine di riferimento per tutte le altre merci (appunto, l'equivalente generale). Abbiamo allora un aspetto quantitativo, determinato in ogni società da leggi economiche precise (una sedia varrà maggiormente quando ve ne sono poche a disposizione) che si sostituisce ad un aspetto qualitativo (la sedia vale per il mio bisogno soggettivo di sedermi).

Tale analisi, prendendo alla lettera il dettato marxiano, sarebbe applicabile solo ai prodotti del lavoro uma-

— Certe volte sono bianche, e corrono, e prendono la forma dell'airone, o della pecora, o di qualche altra bestia.

— Ma questo lo vedono meglio i bambini, che giocano a correrli dietro per tanti metri...

"Le Nuvole"

Fabrizio de André

no; infatti, è possibile uguagliare il valore di scambio di una sedia a quello di cinque cuscini se il "tempo di lavoro socialmente utile" immagazzinato nei due soggetti è uguale. Ora, applicando l'analisi marxiana alle materie prime, possiamo fare alcune interessanti considerazioni. Il valore d'uso di un sorso d'acqua da un ruscello montano, è infatti semplice da determinare per chi è assetato ed accaldato; ma come è possibile determinare il valore di scambio, non essendo l'acqua abitata da alcuna molecola di lavoro umano? Certo, si potrebbe obiettare che l'acqua che io acquisto al prezzo di 1000 lire la bottiglia incorpora il lavoro dell'imbottigliamento e del trasporto; ma allora, non si tratta già più di materia prima. Dove sta l'"arcano" di questa specie di epidemia, per la quale il valore di scambio (e la forma di merce) ha contagiato ogni oggetto (e per la quale, ad esempio, dovrò pagare una tassa d'ingresso in un parco naturale nel quale vi sia una sorgente d'acqua ferruginosa?).

La spiegazione è in quello che Marx definisce "il carattere di feticcio della forma-merce"; la merce, in un certo senso, si autonomizza; tutto diventa merce, si rompe la sinonimia esclusiva merce-prodotto: anche la materia prima entra nel cerchio magico della vendibilità. Non c'è più traccia del valore d'uso nelle analisi degli economisti.

Non importa chi abbia sete, e qua-

le sensazione di frescura apporti la sorsata d'acqua di montagna: importa il suo prezzo, e le condizioni della sua smerciabilità.

## DECONTESTUALIZZAZIONE E GIOCO INFANTILE

Ma il carattere alienante del rapporto dell'*homo oeconomicus* con gli oggetti non sta solo in ciò che abbiamo dimostrato essere la dittatura della forma di merce; essa è in un

certo senso insita nella dialettica interna dello stesso valore d'uso.

Che cosa significa, infatti, affermare che il valore d'uso di una sedia è il sedercisi sopra? Significa avere estrapolato un caso particolare di rapporto con l'oggetto (anzi, il caso normale), ed averlo universalizzato, dimodoché il rapporto di ogni essere umano con la sedia dovrà essere legato a questa funzione peculiare. Insomma, la sedia sarà utile se si offrirà alle stanche membra di qualche individuo stanco; e sarà inutile se scomoda, troppo dura, troppo alta, o se non vi saranno uomini stanchi nei suoi paraggi.

Prendiamo però l'esempio di un bambino che, sdraiato sotto il tavolo durante una cena, inventa un gioco utilizzando la parte inferiore della sedia (per farci una pista, una tenda, un rifugio); la sedia, in questo caso, è utile al bambino? Da un certo punto di vista, quello del funzionalismo, dovremmo rispondere di no; il bambino non sta utilizzando la sedia in armonia con la sua funzione peculiare: ne sta abusando; e questa forma di abuso è quantitativamente identica a quella del giocatore di poker del film western che la rompe in testa al presunto baro.

Ma assumiamo un punto di vista differente (non quello del bambino, ovviamente, impossibile da attingere); proviamo ad immaginare che il ragazzino in questione stia compiendo, tra le gambe degli invitati, un'operazione veramente peculiare; pensiamo che egli stia ritagliando la se-



dia dal suo contesto abituale (la sala da pranzo), trasportandola letteralmente in un contesto altro (la prateria o qualche pianeta lontano). Ora, da questo punto di vista, il bambino sta certamente usando l'oggetto (sta cioè entrando con esso in un rapporto di utilizzo di energie pulsionali), ma ovviamente si sta sottraendo alla dittatura del valore d'uso stabilito dalla Norma.

Abbiamo allora infiniti valori d'uso? Probabilmente sì; avremo valori d'uso propri dell'infanzia, della follia, della magia, della razionalità, e, ciò che è ancora più interessante, tali valori d'uso non saranno divisi da profonde barriere, come noi amiamo spesso immaginare.

La sorsata d'acqua, dunque, per poter essere oggetto di un'attività veramente umana, dovrà sottrarsi non solo al valore di scambio, ma anche all'unilateralità del valore d'uso socialmente imposto: sarà refrigerio per l'uomo stanco dal punto di vista della razionalità, e pozione magica per il principe nella dimensione mimetica, gorgo della fantasia per l'artista, e sarà tutto questo ed altro ancora in una proteiforme dimensione che è quella dell'appropriazione umana degli oggetti.

## LA MANO DELL'UOMO

Ma allora l'acqua è ancora "materia prima"? E *prima* rispetto a che cosa?

Certo, se pensiamo al processo produttivo vero e proprio, l'acqua è

la materia prima, che si trova all'inizio del processo stesso: le faranno seguito il semi-lavorato (acqua depurata da scorie di fango) ed il prodotto (acqua oligominerale addizionata di anidride carbonica). Ma dal punto di vista del gioco infantile, è possibile parlare di materia "prima"? Molto probabilmente, no; ed è qui la chiave di volta per comprendere la nuova dimensione che si apre assumendo la prospettiva che proponiamo.

Infatti, per il gioco infantile (come per l'inconscio) forse non esiste del tutto un "primo" ed un "secondo" (o un "prima" ed un "poi"): l'acqua, la pozione magica e la fantasia del bambino non si lasciano gerarchizzare, non si lasciano mettere in un ordine socialmente prestabilito, ma neppure si fondono in un'idilliaca indistinzione. Diciamo che coesistono, uniti e distinti, in una costellazione, che, come Orione, rispetta le diverse identità degli elementi in essa coinvolti, ma li legge mediante prospettive nuove e punti di vista inediti.

La mano del bambino (e quella dell'uomo, dell'artigiano come dell'artista) scoprono nella fonte di montagna parole differenti, che sfumano da quelle della Norma a quelle della Follia. Ma oggi, nel momento in cui la forma di merce ha colonizzato tutto il mondo, è possibile, per l'uomo adulto, per il consumatore del Villaggio Globale, cogliere nel mormorio delle acque altre musiche che non siano il sibilo del commercio? L'occhio del viandante del XX secolo non è forse condannato a scorgere, nelle rapide e nelle piccole cascate, altro che lo sguardo ammaliante delle Sirene della grande distribuzione? Ed il gusto dell'acqua non è forse già simile, anzi equivalente, al sapore, celebrato in tanti films, dei soldi?

Gli individui colonizzati che vivono alle soglie del XXI secolo, forse non hanno più ruscelli di montagna nei quali bagnarsi i polsi; ed anche se li hanno, essi non cantano più nenie o fiabe: raccontano il monotono e serio stridore della Norma, del tutto estraneo alla *"serietà che da bambini sapevamo mettere nel gioco"* (Nietzsche).

#### BIBLIOGRAFIA SULLE MATERIE PRIME

PROVERBIO E., *La terra e le sue risorse*, Ed. Riuniti, Roma, 1983.

SASOON E., *Materie prime strategiche: rapporto sulla dipendenza*, Sugarco, Milano, 1982.

TARGETTI LENTI R., *Economia delle materie prime*, Giuffrè, Milano, 1979.

ENEA, *Paesi in via di sviluppo ed energie rinnovabili*, F. Angeli, Milano, 1986.

DALY H.E., *Atlante delle risorse*, De Agostini, Novara.

S.O.S. MISSIONARIO, *Il percorso del cibo*, S. Benedetto del Tronto, 1991.

AA.VV., *I prodotti agricoli*, Celim, Bergamo, 1987.

AA.VV., *Prodotti del Sud, consumi del Nord*, Firenze, 1989.

AA.VV., *I prodotti agricoli*, Celim, Bergamo, 1987.

#### VIDEO:

*Il carbone l'altra fonte di energia*, durata 30', La Nuova Italia Editrice, Firenze.

*Il petrolio: dal fossile alla fiamma*, durata 30', La Nuova Italia Editrice, Firenze.

*Le risorse di domani*, durata 30', La Nuova Italia Editrice, Firenze.

*Risorse da conservare*, prod. Dipartimento Scuola Educazione/RAI, durata 180', La Nuova Italia Editrice, Firenze.

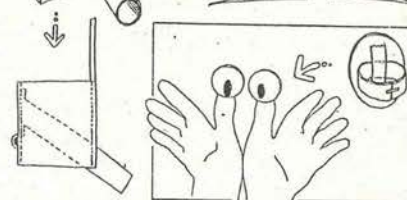
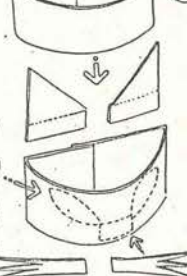
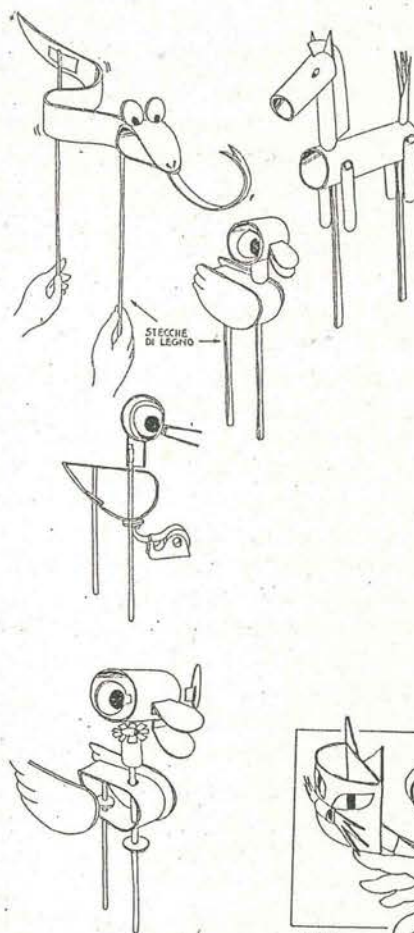
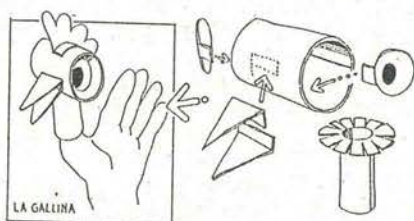
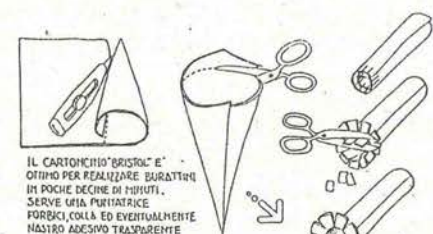
*Lo zucchero*, 1982, durata 18' VHS, UNICEF, c/o Mediateca CIC, Roma.

*Alimentazione e imprese multinazionali dall'Africa al Costa Rica: storia della palma da olio*, 1985, di Cespoli Sandro e Venti Piero, durata 26' VHS, c/o Mediateca del CIC, Roma.

La Redazione

# BURATTINI DI CARTA

di GIANFRANCO ZAVALLONI  
disegni di VITTORIO BELLÌ



Per queste schede ci si è serviti del libro "Burattini semplici", AA.VV., Macro Edizioni, Sarsina (FO), 1992, tel. 0547/94922.

# NUOVA SECONDARIA ED "INTEGRALITA' EDUCATIVA"

CLAUDIO ECONOMI

MONDIALITÀ E NUOVA SECONDARIA

**Il Progetto Educativo-didattico dei programmi per la nuova Secondaria Superiore nasce da una profonda ed a lungo meditata conoscenza della realtà umana e socio-culturale della Scuola Italiana: una realtà che, come quella dell'intera società, riflette un pluralismo di idee e di atteggiamenti riguardo alla concezione dell'uomo ed al tipo di istruzione-formazione che il soggetto, in situazione educativa terminale, dovrà possedere.**

**I**l pluralismo, cui si è accennato, secondo l'analisi effettuata dalla commissione Brocca, riflette, ancora in parte, la dicotomia culturale (che ha radici lontane perché traeva legittimità nelle differenze socio-economiche tra classi sociali) tra

cultura umanistica — propria dei licei — e cultura tecnico/professionale.

La prima, ricca di componenti culturali sul piano dei sistemi di significato e dei valori umani e quindi "luogo" della cosiddetta conoscenza riflessa; la seconda, invece, orientata al sapere fare di ispirazione pragmatica ed aliena da una concezione di tipo "comprensivo" della realtà umana e socio-culturale. Tale dicotomia, inoltre, è stata, storicamente, caratterizzata anche da un dualismo gnoseologico, cioè da due modi di conoscere la realtà, le cui "forme" non erano in rapporto dialettico tra loro, alla ricerca di una sintesi superiore che entrambe sussumesse; invece, si escludevano a vicenda, dando vita a due vere e proprie culture, che implicavano anche una diversa concezione dell'uomo.

I due modi di conoscere erano:

— da una parte, la forma dello "spiegare", propria delle cosiddette "scienze nomotetiche", che studiavano la realtà da un punto di vista esclusivamente naturalistico e facevano ricorso ad una metodologia empiristico-analitica, perfezionatasi poi in processi di ricerca di tipo associazionistico e funzionalistico;

— dall'altra, la forma del "comprendere", propria delle cosiddette "scienze dello spirito", che studiava-

no la realtà non in base all'osservazione esterna, ma in base ad un'esperienza vissuta che permetteva di cogliere la vita, propria ed altrui, attraverso un rapporto immediato con l'oggetto che era "intuito", "compreso" dall'interno del soggetto.

Quanto accennato, a livello della formazione medio-superiore, dava origine a due diversi tipi di formazione culturale:

a) una, prevalentemente di tipo pratico (= saper fare), propria degli istituti tecnici;

b) un'altra, prevalentemente di tipo teorico-riflessivo, propria dell'istruzione liceale.

## DALLA DICOTOMIA ALL'INTEGRALITÀ EDUCATIVA DELLA CULTURA E DELLA PERSONA

Quanto descritto era, sostanzialmente, la situazione che si profilava nei primi decenni di questo secolo, quando cioè è stato progettato ed attuato ciò che è ancora l'attuale impianto della Scuola Secondaria Superiore.

È superfluo accennare che, dagli anni Venti ad oggi, la stratificazione sociale, politico-economica e culturale in Italia, è notevolmente cambiata e che, perciò le ragioni, che

avevano dato vita all'ancora vigente ordinamento scolastico medio-superiore, non sono più le stesse. Ciò nonostante la dicotomia, di cui sopra, sopravvive, in parte, nella mentalità corrente delle famiglie, degli alunni, dei docenti, anche se non sono più forti ed incisive, come in passato, le differenze socio-economiche che erano a fondamento di un premeditato orientamento scolastico-professionale: o accedere ad una specifica professione di tipo tecnico; oppure, proseguire negli studi universitari per abbracciare qualcuna delle cosiddette carriere "liberali".

Il Progetto Educativo-didattico della Commissione Brocca, investito dall'analisi dell'attuale situazione storica, contrassegnata — da una parte — da una complessa situazione di crisi che riguarda non solo l'Italia, ma ogni paese del mondo in tutti i settori del vivere e — dall'altra — dalla responsabilità del "compito di rispondere ai bisogni educativi individuali e alle nuove esigenze di formazione poste dallo sviluppo-culturale, sociale ed economico" (1), ha inteso configurare le linee pedagogico-didattiche di una Nuova Scuola Secondaria Superiore, caratterizzata dall'"integralità ed unitarietà dei piani di studio" (2).

Infatti, nel Progetto, si afferma che "il criterio dell'integralità è il fondamento sia dell'unitarietà della Scuola Secondaria Superiore sia della sua differenziazione" (3).

A nostro giudizio, è proprio l'integralità la principale chiave di lettura del Progetto Brocca.

Nell'attuale "crisi epocale", che attanaglia la condizione del vivere umano, non ci si può più permettere il lusso e l'inutilità delle divisioni, delle giustapposizioni e dei manicheismi culturali; occorre, invece, recuperare tutte le componenti essenziali della cultura umana, capaci di rico-

struire, secondo un progetto di vita e di senso, i connotati essenziali della cultura e, perciò, dell'"uomo integrale": persona umana che, nella sua integralità e totalità, si esprime storicamente nelle differenziazioni culturali ed individuali. Ora, la cultura umana, al pari della persona umana, è qualcosa di integrale, esprime una totalità, un "unicum" che, al suo interno, non conosce giustapposizioni ma solo delle differenziazioni che, però, concorrono ad un quadro unitario d'insieme, come i tasselli di un mosaico concorrono all'unitarietà ed integralità dell'opera d'arte.

Ecco, allora, che il "criterio" relativo all'"integralità" ed all'"unitarietà dei piani di studio", segno distintivo della Nuova Secondaria Superiore, ha sostituito il "criterio della parzialità", proprio dell'ordinamento degli anni Venti (3). Pertanto, il Progetto Educativo-didattico della commissione Brocca, ad una visione parziale della cultura e dell'uomo, intende sostituire un'integralità educativa, centrata sull'"humanum".

Concezione, questa, che la Scuola Secondaria Superiore sente di far sua — come si evince nel Progetto — perché chiamata a promuovere un'"impostazione intenzionalmente culturale", cioè "critica, riflessiva e consapevole" (4), che sarà comune ad ogni indirizzo, in cui si specificherà o differenzierà l'articolazione integrale ed unitaria della Nuova Secondaria.

#### NOTE BIBLIOGRAFICHE

(1) "Premessa" in *Il Progetto della Commissione Brocca. Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi del biennio* (ZUCCON C.G., a cura di), La Scuola Editrice, Brescia, 1991, 45.

(2) Ibidem, 47.

(3) Ibidem, 48.

(4) Ibidem, 46.

# IL 31° CONVEGNO NAZIONALE DEL CEM

BRUNETTO SALVARANI

**N**ei giorni dello scorso fine agosto canicolare, tra le notizie dei tumulti razzisti a Rostok e i titoli sulla crisi del dollaro, si è tenuto ad Assisi il 31° Convegno Nazionale del movimento-rivista "CEM/Mondialità". Lo sguardo sull'immediata attualità, peraltro, appariva non casuale, e persino emblematico: in riferimento alla vocazione storica del CEM ("mensile di educazione interculturale", un pioniere, per il nostro paese, dell'interesse crescente per la pace, i diritti umani, lo sviluppo in ambito scolastico) non meno che alla scelta tematica degli organizzatori. "NONSOLOPAROLE. Per una pedagogia dei gesti" era infatti il titolo del Convegno, con l'evidente intenzione di avviare un cammino verso un'umanizzazione dell'economia, tramutando i comportamenti economici in "atti rivoluzionari", in un mondo in cui la psicosi consumistica generalizzata orchestrata dai mass-media, ha operato la cancellazione collettiva del senso della responsabilità. Ma altre ricorrenze simboliche si affollavano: dalle più "scontate" (il mezzo millennio dalla scoperta-conquista del Nuovo Mondo, spesso ricordato dai relatori) a quelle più private (il mezzo secolo dalla nascita del CEM, allora "Centro di Educazione Missionaria" e non ancora "Centro di Educazione alla Mondialità", e l'annunciato spostamento della sede nazionale da Parma, città natale dell'ordine saveriano, a Brescia). Anche per tali motivi, il convegno si è rivelato — persino sul piano dei contenuti — un momento di svolta, che ha sancito fra l'altro la chiusura della fortunata Campagna nazionale di solidarietà per "Nevè Shalom - Waa-hat as Salaam", il villaggio della pace fondato da Padre Bruno Hussar (presente nel '90 in occasione della

apertura), e il delinearsi di una "terza fase" nel cammino recente del movimento.

## ANDARE OLTRE

Dopo il tempo dell'educazione sommersa — dall'81 all'87 — e la stagione della "convivialità delle differenze" — dall'88 al '91, con il lancio degli slogan in favore dell'apertura al "volto dell'altro" — segnalati dal passaggio di compagni di cammino autorevoli come Paulo Freire, Frei Betto, Ernesto Balducci, Johan Galtung, Emmanuel Lévinas e parecchi altri — Antonio Nanni, vicedirettore di "CEM", ha sancito, aprendo i lavori, la necessità di "andare oltre" e cogliere l'urgenza di una "pedagogia dei gesti". L'analisi appare ineccepibile. Viviamo ormai nella società della chiacchiera, e dell'inautenticità del linguaggio, in cui l'apparente "surplus" informativo è comunque pilotato dall'altro, creando una perenne condizione di "blob", "schegge" o "avanzi" (non a caso titoli di fortunate trasmissioni televisive recuperate da programmi già andati in onda); e facendo percepire, agli educatori in particolare, che la parola è ormai logora, banale, gioco linguistico o "flatus vocis". La scuola, dal canto suo, e spesso le altre agenzie educative, si vedono costrette a riprodurre gli stessi difetti della società attuale, sottolineando a dismisura la centralità del conseguimento di obiettivi cognitivi (offrendo informazioni e conoscenze, formando competenze critico-espressive dei ragazzi). Solo sparute minoranze di educatori sembrano invece aver compreso l'importanza pedagogica di accompagnare lo studio dei problemi e

dei conflitti sociali con la ricerca delle ipotesi di soluzione e la possibilità di compiere gesti, azioni concrete, piccoli comportamenti individuali e/o collettivi che vadano nella direzione del cambiamento. La crisi dei rapporti sociali e della democrazia rappresentativa, in Italia, ma si potrebbe dire nell'Occidente del post-'89, ha raggiunto in effetti livelli così vistosi che gli insegnanti debbo-

no ricordarsi di essere "anche" dei cittadini, sintonizzandosi con l'affermazione di Freire secondo cui la scuola è una leva in grado di sollevare le coscienze, divenendo così agente di cambiamento e "promozione di futuro".

Certo, il gesto — delle varie obiezioni di coscienza all'anno di volontariato sociale per le ragazze, dai digiuni alle catene umane, dalle micro-realizzazioni ai "lenzuoli bianchi per Farouk" al commercio equo e solidale — non è mai da sopravvalutare o da scambiare per la risoluzione definitiva del problema preso in esame: si tratta sempre di una provocazione simbolica, che ha comunque in sé, se rettamente percepito, la forza di

mettere in moto un processo, e di prospettare le condizioni per un mutamento strutturale.

È stato senza dubbio significativo osservare, durante il Convegno (grazie soprattutto ai 14 Laboratori di ricerca, dedicati ad ambiti specifici del sapere, dalla psicomotricità alla musica, della pubblicità dei "figli della Nutella" ai giocattoli internazionali delle "trottole dell'altro mondo") come la convergenza sulla pedagogia dei gesti possa divenire — e in parte sia già, sia pure in esperienze assai minoritarie, e perciò da diffondere il più possibile — un obiettivo comune di percorsi culturali diversi.

### L'APPORTO DEI RELATORI

L'educazione alla pace — di cui ha parlato il torinese Nanni Salio, ricercatore universitario e segretario dell'IPRI (Italian Peace Research Institute), trattando di *"Quale economia per sopravvivere allo sviluppo"* — propone il tema dei "rapporti", della competenza al conflitto e della sua

gestione, dei comportamenti nonviolenti; mentre l'educazione all'ambiente e alla cooperazione Nord-Sud (affrontati nella sua relazione da Lucia Lanza, milanese Direttrice dell'O.N.G. "Istituto Cooperazione Economica Internazionale", presente per l'Italia alla conferenza di Rio sullo stato di salute del pianeta) presuppongono gesti ecologici e comportamenti solidali; l'educazione all'acco-

glienza e alla tolleranza rinvia ad atti concreti di antirazzismo; e ancora, l'educazione "al femminile" rimanda ad una reale rivalutazione della donna, nonché all'affido "politico" alla donna di competenze specifiche: e così via.

In riferimento al tema dell'economia, sfondo costante dei lavori di Assisi, potrebbe risultare eccezionalmente rilevante — per il suo potenziale educativo e politico e per i risvolti che c'è da sperare assumerà nel prossimo futuro — è la Campagna, già in atto, "Per un commercio equo e solidale", insieme all'azione di "sfondamento nella cultura economica" che stanno compiendo le "botteghe del Terzo Mondo" in Italia

(più di una quarantina) e in Europa.

In tale ottica, nonostante il dichiarato squilibrio e la asimmetria delle risorse e della loro ripartizione, tutti i relatori invitati hanno posto in rilievo, con un certo cauto ottimismo, la presenza di notevoli "risorse di senso": messaggio ampiamente percepibile, nonostante tutto, anche nelle parole del "Testimone" scelto quest'anno da CEM, il leader e fondatore del "Gruppo Abele", Don Luigi Ciotti. Quest'ultimo, prendendo le mosse dall'universo composito del disagio giovanile e della marginalità sociale, ha posto in luce la profonda crisi in cui versa oggi la realtà dell'educazione, la sua incapacità nell'accogliere l'inatteso, nel riconoscere la domanda muta; e la conseguente necessità di passare da "cittadini-indignati" a "cittadini-impegnati". da donne e uomini "dalle mani pulite" (semplice prerequisito) a "organizzatori della speranza", in grado di "riappropriarsi dell'economico", di intrecciare la parola alla denuncia.

Ciotti ha concluso con l'augurio ai



numerosi presenti (non meno di 300, durante il suo intervento appassionato) di diventare tutti "strabici", capaci di tenere lo sguardo attento sulla realtà di oggi ma anche di essere quotidianamente degli agenti di trasformazione. E un concreto contributo ad un simile strabismo promette di offrirlo, come sempre, la prossima annata della rivista "CEM/Mondialità" (intitolata appunto "*Educare alla giustizia per umanizzare l'economia*"), affrontando argomenti considerati piuttosto ostici, dal mercato al denaro, dal risparmio all'investimento, dal consumo ad un governo mondiale dell'economia, ma ineludibili per districarsi positivamente nel labirinto di quell'universo ben più complesso di quanto non lasci presagire l'etimologia originaria di "governo della casa". Con l'obiettivo più volte ammesso nel corso del convegno, di avviare un'inversione di tendenza, senza alcuna demonizzazione dell'economico, che parta da gesti concreti: "nonsoloparole", appunto, affinché si dia un incontro benefico con l'etica, i valori, la speranza. E in vista di *un'epoca nuova*, oggi difficile anche da sognare, in cui le nostre parole ritrovino lo spazio dell'autenticità e della verità: come ha auspicato nel tradizionale "momento dello spirito", "don" Tonino Bello, vescovo di Molfetta e presidente di "Pax Christi".

Chiudiamo questa nostra cronaca, forzatamente scarna, con una frase pronunciata da Mons. Bello e che poniamo a chiusura di un Convegno che, a detta di quasi tutti i partecipanti, è stato il più "riuscito" in questi ultimi anni: "*O Dio, riusciamo pure ad ammettere che per fare il legno ci vuole l'albero, e che per fare l'albero ci vuole il seme e perfino che per fare il seme ci vuole il fiore. Ma non abbiamo più il coraggio di concludere che per fare un tavolo ci vuole un fiore, e lo lasciamo dire solo ai poeti*".

## Molte Foglie ...

ingiallite sono cadute ai piedi degli alberi, nelle campagne, o tappezzano i marciapiedi delle nostre città, lungo i viali.

- Sì, ma che c'entra?
- Non proprio molto.
- Ma tu non volevi parlare di abbonamenti scaduti da rinnovare?
- Sì, ma mi faceva piacere pensare a queste "foglie ingiallite", cadute dall'alto dei rami degli alberi!
- Meno romanticismo e andiamo al sodo.

### BEH, ALLORA IL "SODO" SAREBBE QUESTO:

1. Tu che ricevi questo numero di ottobre della nostra rivista, faresti un'ottima cosa a rinnovare il tuo abbonamento che è scaduto dal giugno scorso (salvo errori da parte nostra).
2. Ti offriamo ancora un'**OCCASIONE D'ORO**: se rinnovi il tuo abbonamento entro il 30 novembre prossimo, **con sole 40.000 lire riceverai 15 numeri della rivista**: da giugno a dicembre 1992 e da gennaio a dicembre 1993. Utilizza l'accluso conto corrente.

... intanto le foglie continuano a cadere!  
L'autunno incalza!





## AURORA NELL'ALABAMA

Quando sarò compositore  
scriverò per me una musica  
sull'aurora nell'Alabama  
e ci metterò le arie più graziose  
che si levano dalla terra come bruma di palude  
e cadono dal cielo come rugiada.  
E ci metterò degli alberi altissimi  
e la fragranza degli aghi di pino  
e il profumo dell'argilla rossa dopo la pioggia  
e lunghi colli rossi  
e facce color papavero  
e grosse braccia brune  
e gli occhi di margherita  
di gente nera e bianca nera bianca nera  
e ci metterò mani bianche  
e mani nere e mani brune e gialle  
e mani d'argilla rossa  
che toccheranno tutti con dita delicate  
e si toccheranno l'un l'altra spontanee come la rugiada  
in quell'alba di musica quand'io  
sarò compositore  
e scriverò dell'aurora  
nell'Alabama.

da "Anch' io sono America"  
di Langston Hughes  
Ed. Sansoni, 1971

VIA S. MARTINO, 8 - 43100 PARMA - Tel. (0521) 54357-583301  
Spedizione in abbonamento Postale gruppo 3°/70 - Anno XXIII N.8  
Autorizzazione Tribunale di Parma n. 401 - 7 marzo 1967

ABBONAMENTO ANNUO (10 MESI) L. 30.000 (DA GIUGNO A MAGGIO)