

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

NOVEMBRE

Spedizione in A.P. 45%  
Art. 2 - Comma 20/b - legge 662/96  
Filiale di Brescia  
Anno XXVIII - n. 9 novembre 1997  
Via Piemarta 9 - 25121 Brescia

# cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

ESCLUSIONE  
INCLUSIONE  
IL GHETTO  
E IL VILLAGGIO  
GLOBALE



# LITTLE MEMO

## LA FINESTRA SUL MONDO

"AAA OFFRESI  
ESCLUSIVA  
FINESTRA  
SUL MONDO..."

...REQUISITI  
RICHIESTI:  
CARTA DI  
CREDITO...

RIVOLGERSI  
A "SUPERNET"  
VIA DEL PRO-  
GRESSO N°6"

CHE GHIOTTA  
OCCASIONE!

...CURIOSO:

...E' LA  
STESSA VIA  
DOVE ABITA-  
VO DA PIC-  
COLO!...



L'INDIRIZZO CORRI-  
SPONDE MA IL PAE-  
SAGGIO E' CAMBIA-  
TO... NON RICOR-  
DO QUESTO MU-  
RO...

A DIRE IL  
VERO NON  
RICORDO NEP-  
PURE LA MIA  
INFANZIA,  
SE NON PER  
SENTITO  
DIRE DA  
ALTRI ...

SOLO IL SUOLO  
CHE CAMMINO  
NON MI E'  
ESTRANEO...

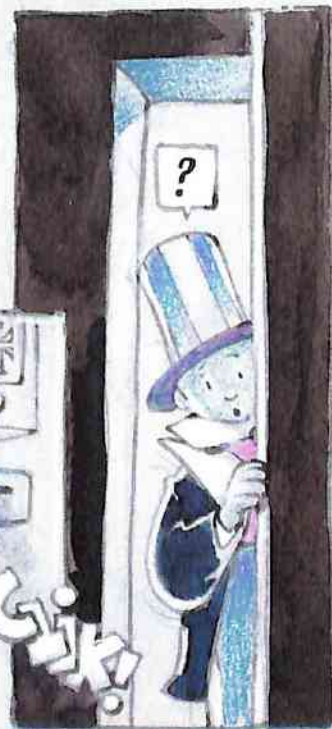
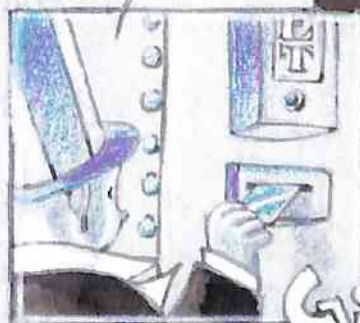


...NE' QUESTA  
TORRE DI CE-  
MENTO ARMA-  
TA



ECCO IL  
POSTO!

AH... LA COMO-  
DITA' DELLA  
MODERNA  
TECNOLOGIA!  
...



?

Gik!

## Sentinella, che vigilia è della notte?

*Il vecchio rabbino domandò ai discepoli che cosa fosse necessario discernere per dire che la notte è finita e si sta facendo giorno.*

*– Forse, disse un discepolo, quando scorgendo di lontano un animale, riesco a distinguere se è una pecora o un cane.*

*– No, rispose il rabbino.*

*– Forse, indagò un altro, quando vedendo un albero, capisco se si tratta di un fico o di un pero.*

*– No, disse il rabbino.*

*– Quando allora?, domandarono i discepoli.*

*– Quando guardando il volto di qualsiasi uomo, tu vedi che è tuo fratello. Se tu non riesci a vedere questo, indipendentemente dall'ora, è ancora notte.*

Non discernere nell'altro un fratello è esclusione, è notte. L'esclusione c'è sempre stata, è storicamente universale: i fuori casta, il nero, il lebbroso, il disabile, lo zingaro, "l'uomo di fatica", la donna cinese con i piedi storpiati, gli indios "di natura", il ragazzo "tardo" a scuola, l'indigente... Per il mondo biblico i tre esclusi tipici sono l'orfano, la vedova e lo straniero. Se l'esclusione è notte, possiamo domandare: "Sentinella, che vigilia è della notte?"

### Prima vigilia della notte

Nel nostro secolo ci fu un fenomeno inedito: si è preso coscienza che **l'esclusione non è naturale e si può superare**. Donne, neri, colonizzati, giovani, omosessuali... hanno reagito, hanno denunciato, si sono organizzati.

La lotta all'esclusione ha avuto i suoi profeti. Don Milani, per esempio. "Se voi avete diritto di dividere il mondo in italiani e stranieri, allora io reclamo il diritto di dividere il mondo in diseredati e oppressi da un lato, privilegiati e oppressori dall'altro. Gli uni sono la mia Patria, gli altri i miei stranieri".

La lotta all'esclusione Don Milani l'ha portata a scuola. "Sandro aveva 15 anni. Alto un metro e settanta, umiliato, adulto. I professori lo avevano giudicato un cretino. Volevano che ripettesse la prima per la terza volta. Gianni aveva 14 anni. Sono venuti da noi solo perché ignoriamo le vostre bocciature e mettiamo ogni ragazzo nella classe giusta secondo la sua età. Si mise Sandro in terza e Gianni in seconda. È stata la prima soddisfazione scolastica della loro povera vita. Sandro in poco tempo s'appassionò a tutto. Gianni fu più difficile. Dalla vostra scuola era uscito analfabeta e con l'odio per i libri. Noi per lui si fecero acrobazie. (...) Gianni non è più tornato neanche da noi. Noi non ce ne diamo pace. Lo seguiamo di lontano. Voi di lui non sapete neanche che esiste". (da: Scuola di Barbiana, Lettera a una professoressa, LEF, Firenze)

### Seconda vigilia della notte

Dopo la II Guerra Mondiale s'è scoperto che escluso era più di mezzo mondo, ma si poteva **mettere fine all'esclusione a livello mondiale**. Gli esclusi ricevettero il nome di "emarginati" e il Sud del mondo fu dichiarato "in via di sviluppo": chi è ai margini può spostarsi al centro; chi è "in via" può raggiungere la meta dello sviluppo grazie alla solidarietà.



Inclusivo fu, senza dubbio, il Piano Marshall in favore dei paesi sconfitti nella guerra. Inclusiva fu la Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo del 1948, anche se l'hanno elaborata i rappresentanti di 58 paesi (ora l'ONU ne conta 185). Da Nehru a Nkrumah, da Nasser a Sukarno, i capi delle nazioni appena fondate non risparmiarono sforzi, a modo loro, per elevare il tenore di vita delle masse. Con la prospettiva di un lungo periodo di pace e l'aumento di mezzi e prodotti, abbiamo vissuto una lunga stagione di sogno: includere tutti nel *villaggio globale*.

## Terza vigilia della notte

Con la **caduta del muro di Berlino** (9/11/1989) il cammino dell'inclusione è ripreso alla velocità della luce e a 360 gradi. Basti pensare a questi tre fattori: il flusso dei capitali, il mercato e la telecomunicazione. In particolare la telematica sta realizzando il villaggio globale profetizzato da Marshall McLuhan. Dice Renato Ruggiero, presidente della WTO (World Trade Organization): "La liberalizzazione delle telecomunicazioni che permette l'offerta di servizi medici, di educazione e servizi commerciali ad alto valore aggiunto in tutti gli angoli del mondo, porterà alla globalizzazione della stessa società umana". Pensiamo alla multimedialità: i ragazzi di New York, di Roma, della periferia di San Paolo, di Beijing e di Nairobi sono incorporati al mondo attraverso le stesse macchine che sono prolungamenti delle loro facoltà conoscitive in un rapporto simbiotico: televisione, computer, videoregistratore, mangianastri, telefono, walkman...

## È ancora notte fonda

Studiando più a fondo la storia recente, dobbiamo riconoscere che la lotta all'esclusione ha fallito. Nelle **quattro decadi dopo la II Guerra Mondiale** (1945-1985) si è perduta l'occasione più bella dell'umanità. Il Piano Marshall contribuì a formare un club di paesi ricchi. In seguito si ghettizzarono i paesi del Sud del mondo, obbligandoli a creare infrastrutture per l'industria, derubandoli nelle transazioni commerciali, sfruttandoli come cantieri di mano d'opera a costo infimo, serbatoi di materie prime, mercati ampi e poco esigenti. Il terzo mondo *in via di sviluppo*, fu in realtà *neocolonializzato*. Henry Kissinger lo confessa e domanda: "Cosa sarebbe capitato a Germania, Giappone e Italia se noi li avessimo trattati come stiamo trattando il Sud del mondo?"

Wolfgang Sachs va oltre. Nella sua critica allo *sviluppi-*  
*simo* dice che il presidente H. Truman ha pensato il mondo come un'arena economica, dove gli Stati Uniti sono i *fuori-*

*classe* per tecnica industriale e ricerca scientifica; e ha invitato i paesi del Sud, *ritardatari*, a uno sfrenato impossibile inseguimento. Definendo il Sud del mondo "area sottosviluppata" (20/1/1949), Truman ha ridotto i paesi del Sud a meri "oggetti" dello sviluppo economico. Si tratta ora di fare il "disarmo economico" e di restituire la voce ai paesi del Sud del mondo con le loro culture e economie di sobrietà.

Per ciò che concerne l'**ultimo decennio**, Riccardo Petrella denuncia che la logica del mercato globale è la "logica dell'esclusione". Oggi non si parla più di *emarginati* o di *paesi in via di sviluppo*; si parla di competitività e di riduzione drastica di ogni programma sociale. Nel terzo mondo si calcolano a un miliardo gli individui incapaci di entrare nel mercato globale, quindi condannati all'agonia. La paura dell'esclusione contagia perfino l'Europa: la costringe alla fretta e a considerare soltanto l'economia, col rischio di fare l'*Europa dei banchieri* invece che l'*Europa dei popoli*. Intanto nel primo mondo i poveri sono aumentati a cento milioni.

Il brasiliano Frei Betto mostra l'ambiguità della caduta del muro di Berlino che ha instaurato come via unica il capitalismo neo-liberale e ha fatto proclamare a Francis Fukuyama: "Siamo alla fine della storia!" Fukuyama insinua che è pazzia e "retrò" sognare di cambiare il mondo attuale. Bisognerebbe limitarsi a perpetuare il presente. Però dove c'era la *cortina di ferro*, ora c'è la cortina "d'argent" (di denaro); dove c'era il muro di Berlino, ora ci sono innumerevoli muri neo-liberali per proteggere il primo mondo dai migranti. Frei Betto invita a recuperare il sogno. È a questo punto – alla confluenza di cultura e sogno – che interviene la scuola.

## Scuola della notte o del giorno?

È in atto l'informatizzazione della scuola. Tale processo tarderà e sarà disuguale, ma è inarrestabile e "inclusivo". Sarebbe però un grande equivoco pensare che la dotazione di macchine da sola renderà la scuola "maestra di inclusione". La scuola deve piuttosto rivedere la sua "politica". Non può selezionare e aiutare i "migliori" *a includersi e a escludere*. La scuola deve essere luogo ottimale e tempo provvidenziale in cui si fa esperienza di vita comunitaria con creatività e civiltà. Bisogna dire **no!** alla scuola che *prepara* ad affrontare l'esclusione e dire **si!** alla scuola dove *si vive* l'inclusione. Non esistono i primi e gli ultimi, gli intelligenti e gli stupidi, i *normali* e gli *anormali*. Normale è che abili e disabili, autoctoni e extracomunitari, bambini e bambine, ragazzi e adulti, a partire dalla scuola imparino a vivere insieme... vivendo insieme. Nessun Gianni. **No!** alla notte. ■

# sommario

## Editoriale

Sentinella, che vigilia è della notte?

di Arnaldo De Vidi

## Psicologia interculturale

La discoteca tra esclusione e inclusione

di Rita Vittori

## Maschile-Femminile

di Maria Antonietta Di Capita  
Davide Bazzini

## Far mente locale

Dove mi trovo?  
un test bioregionalista

a cura di Gianfranco Zavalloni

## Sezione didattica

### Scuola dell'infanzia

di Giuliana Gatti e Carla Sartori

### Scuola Elementare

di Lucrezia Pedrali e Franca Filippini

### Scuola Media

di Mariacristina Bonometti e Ida Malchiodi

### Scuola Superiore

di Carlo Baroncelli

## Interculturalità e globalizzazione

a cura di Antonio Nanni e Claudio Economi

## Musica e educazione

Bibliografie a cura di Pippo Biassoni

## Movimenti ed esperienze

1 Celio azzurro dove l'immaginario diventa possibile 29

di Laura Maria Presta

## Dialogo interreligioso

4 Tre modi di fare ecumenismo 30

di Fabio Ballabio

## Osservatorio internazionale

Ecologia, giustizia e la fine dello sviluppo 34

a cura di Alessio Surian

## Voci dal territorio

9 "Lacio drom", scuola G. Deledda! 37

a cura di Monica Amadini

## Educarsi coi fumetti

Batman. E qualcuno volò sul nido del pipistrello 39

di Raffaele Mantegazza e Brunetto Salvarani

## Al cinema con il mondo

15 Terra amata 42

di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

18 20 **Bibliomondo** 46

a cura della Redazione

## Spazio CEM

a cura della Redazione 47

## IL CORSIVO

L'antica schiava 48

di P. Domenico Milani

## Corsi concorsi convegni

27 a cura della Redazione 48

L'illustratore milanese Silvio Boselli qualifica in modo originalissimo la rivista. Illustra il tema mensile con la copertina, la tavola della seconda di copertina e - questa è la novità - con una serie di disegni disseminati lungo le pagine della rivista che narrano in sequenza una "story" emotiva e logica, dentro un progetto allo stesso tempo didattico e grafico. NB. Le poesie disseminate lungo la rivista sono state scelte con finalità didattica e vertono sul tema del mese. Anche la sezione Bibliomondo presenta titoli legati al tema Esclusione/Inclusione.

# cem Mondialità

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

Direttore generale: Domenico Milani

Vice-Direttore del CEM: Antonio Nanni

Vice-Direttore di «Mondialità»:  
Arnaldo De Vidi

Segreteria: Ester Vecchi, Sonia Taglietti

**Gruppo Redazionale:** Monica Amadini, Fabio Ballabio, Carlo Baroncelli, Davide Bazzini, Mariacristina Bonometti, Fabio Boselli, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, Arnaldo De Vidi, Mairantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Ida Malchiodi, Raffaele Mantegazza, Roberto Morselli, Antonio Nanni, Lucrezia Pedrali, Margherita Porcelli, Laura Maria Presta, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni

**Collaboratori:** Angela Biagini, Pippo Biassoni, Luciano Bosi, Adriano Busani, Giulia Butturini, Gianni Caligaris, Patrizia Canova, Giovanni Catti, Primo Fornaciari, Piera Gioda, Jonsam John, Renzo La Porta, Rossella Lomuscio, Maria Teresa Noberini, Roberto Papetti, Paolo Francesco Ragusa, Carla Tetti, Maria Varano, Ettore Sartorio, Patrizia Zocchio.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione:  
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia  
Telefono 030/3772780 - Fax 030/3772781  
c.c.p. N. 11815255

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967

**Editore:** Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., via Piamarta 9 - 25121 Brescia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data 19/02/1993.

**Quota annuale di abbonamento:**

|                                |                   |
|--------------------------------|-------------------|
| 10 num. da gennaio a dicembre  | L. 40.000         |
| <b>Abbonamento sostenitore</b> | <b>L. 80.000</b>  |
| <b>Abbonamento d'amicizia</b>  | <b>L. 100.000</b> |
| Prezzo di un numero separato   | L. 4.000          |

**Abbonamento CEM / estero:**

|                      |           |
|----------------------|-----------|
| Europa: via sup.     | L. 59.000 |
| Bacino Mediterraneo: | L. 65.000 |
| America e Asia:      | L. 77.000 |
| Africa:              | L. 74.000 |
| Oceania:             | L. 87.500 |

**Impaginazione:** D.G.M. - via Malta 12 - Brescia - tel. 030/225917

**Disegno di copertina:** Silvio Boselli

**Disegni interno:** Silvio Boselli, Paola Ferrari

**Stampa:** M. Squassina - via Voltolina 25 - Brescia - Tel. 030/2420570

**Comitato Promozionale:** Elvio Damoli, Pino Gulla (Caritas Italiana).

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



# LA DISCOTECA tra esclusione e inclusione

**Q**uante volte si sente parlare del "fenomeno discoteca", ma certamente l'attenzione dei mass media e della gente ne parla a proposito delle "stragi del sabato sera". A livello generale si sta assistendo ad una progressiva demonizzazione di tale luogo di divertimento, che raccoglie migliaia di presenze giovanili. Nell'immaginario collettivo degli anni '90 la discoteca è uguale a sesso, droga e musica da trance. Se ragioniamo con un pensiero dicotomico, soprattutto in seguito alle informazioni dateci dai giornali o dalla televisione, non possiamo alla fine che concludere che la discoteca è veramente un "inferno" del duemila, dove anche le anime più pure si perdono nei vizi. Di fatto essa è un'esperienza parecchio diffusa: da un'indagine Iard del 1992 risulta essere la terza attività dei giovani, dopo l'ascoltare musica e il praticare sport.

Allora il problema non è se la musica sia buona o cattiva, bensì comprendere a quali bisogni risponde e quale cultura viene elaborata nel suo ambito che ha qualcosa da dire agli educatori.

Superare il pensiero dicotomico e giudicante significa problematizzare nel senso più creativo: porsi delle domande per ricercare significati diversi a questa esperienza, al di là degli stereotipi che, pur cogliendo una parte della realtà, non la esauriscono. Come edu-



di RITA VITTORI

**Quante volte si sente parlare del "fenomeno discoteca", ma certamente l'attenzione dei mass media e della gente ne parla a proposito delle "stragi del sabato sera". A livello generale si sta assistendo ad una progressiva demonizzazione di tale luogo di divertimento, che raccoglie migliaia di presenze giovanili. Nell'immaginario collettivo degli anni '90 la discoteca è uguale a sesso, droga e musica da trance.**

catori-viandanti dobbiamo sfondare la pellicola della superficialità per recuperare quella curiosità che permette di ascoltare i messaggi che le nuove generazioni ci inviano con i loro comportamenti dissacranti, ma pur sempre legibili in un contesto culturale ben determinato.

## Giovani alla ricerca di riti

Diamo uno sguardo allora ad un mondo che cambia così velocemente da far girare la testa. Nell'epoca della globalizzazione dove "... riti di sistemi permettono di essere dappertutto senza essere veramente in nessun luogo; di abitare tutti i luoghi senza appartenere a

anni): o viviamo succubi di leggi, consuetudini e costrizioni, vittime dei giudizi oggettivi e universalmente accettati, o ci fottiamo il cervello cercando nostre leggi personali, nostre libertà, e cercando la felicità tramite vie traverse, perché è impossibile in questo mondo dominato dalle falsità e dal nervosismo. Io non voglio piegarmi ad una società che non mi dà nulla se non la possibilità di vegetare". Questa lettera mette a nudo la capacità che hanno sempre le nuove generazioni (anche noi lo abbiamo fatto) di mostrare le contraddizioni di una società basata sull'abilità di produrre oggetti e consumarli, dove il tempo per le relazioni è ormai assoggettato alla legge del mercato, dove apparentemente il conflitto sociale e generazionale si è talmente affievolito da essere quasi temuto, dove tutto è diventato rapsodico, contratto e discontinuo. I giovani percepiscono che non esistono più certezze, né nel lavoro, per cui si stanno adattando ad un mercato che richiede sempre più esperienze lavorative provvisorie, né nei legami affettivi di coppia, per cui si sta insieme *finché* senza grandi progettualità. Tutto diventa per loro possibile, ma di fronte a molte possibilità vengono colti dall'ansia, perché anche i criteri di scelta hanno perso un significato condiviso e ognuno cerca di costruirsi faticosamente una rete, dove però predomina l'attenzione all'individuo e non al gruppo più ampio della collettività.

La perdita del rapporto con la natura e i suoi cicli ha significato anche lo svuotarsi di feste rituali legate ai cicli di fecondità. I momenti di trasgressione legati alla maschera e al travestimento erano relegati in alcuni momenti dell'anno (vedi il Carnevale), e permettevano di vivere *comportamenti altri*, per cui scomparivano le quotidianità con le loro classificazioni per riappropriarsi del proibito e dell'eccezione. Questo permetteva di scandire psicologicamente un "essere dentro" e un "essere fuori" dalla norma, un "quotidiano" da una "festa" perché vigevano altre norme di comportamento, un distinguersi per riconoscersi parte di una collettività. Oggi invece, scomparendo il

legame con la natura, anche i rituali collettivi tradizionali stanno scomparendo, ma certamente non scompare il bisogno di ritualità, che segna il bisogno di essere in un contesto e poi di essere in un contesto diverso.

In ogni caso la necessità di non essere più riconosciuti come membri della famiglia o identificarsi in un certo ruolo sociale, rimane ancora radicato nella società occidentale. È il gruppo dei pari a favorire questa transizione tra un'età e l'altra, e oggi il luogo rituale per eccellenza del passaggio dalla fase adolescenziale a quella adulta è rappresentata dalla *discoteca*. Ormai si parla di "rito della discoteca", esso con tutto ciò che comporta (musica, danza, droga compresa) rinsalda il gruppo, accentua la identificazione e la partecipazione mistica ad un unico gruppo. Esso diventa un grande rito di abbandono della realtà quotidiana e delle sue leggi.

## La discoteca come "mondo altro"

E allora la discoteca diventa il loro luogo di aggregazione, dove elaborano il loro "essere dentro" rispetto ad un "fuori" di cui soffrono per le grandi aspettative che gli adulti hanno nei loro confronti: aspettative di successo, benessere economico e consumo. Stretti nel laccio delle forti richieste e pressioni di conformarsi ad un modello di vita improntato ad un forzato benessere economico e psicologico, che ha perso i legami con il collettivo, i giovani ricreano un "mondo altro", dove l'aspetto rituale e collettivo assume una grande importanza. Possiamo definire la discoteca "un mondo a parte, un universo a sé dove è di rigore, perché divertimento sia, la metamorfosi, il travestimento, l'esibizione del corpo, la trasgressione" ci dice Fabrizia Begozzi. Se nel "fuori" predomina il fare nel suo aspetto cognitivo e nella comunicazione verbale, ecco che nel "dentro" si privilegiano i codici espressivi che fanno riferimento alla dimensione corporea e non verbale.

Ma attenzione, trasgredire non vuol dire esagerare, commenta il direttore artistico del *Cellophane* di Rimini, significa vivere una parentesi dove non valgono più le norme del mondo reale,

nessuno; di essere prossimi a tutte le culture senza riconoscerne nessuna", dove ci si sente esclusi dai luoghi del potere talmente lontani e disincarnati da non poter essere nemmeno nominati perché "senza identità" precisa, la discoteca diventa un luogo di appartenenza non contaminato dalle regole che vigono in un mondo che è visto come schiacciante ed escludente.

"Vedi, Serena" scrive una sedicenne a Serena Dandini? "a noi sono aperte due possibilità per crescere (ho sedici

come l'esercizio cognitivo. In questa direzione il "mondo discoteca" si trasforma in un luogo rituale, una cattedrale vera e propria, con i suoi rituali, i suoi cerimonieri, dove si ricostruisce il senso della comunità, o meglio della tribù.

La ritualizzazione si esprime in molte forme, sia prima di entrare sia dopo. Prima, a casa, c'è il rituale della vestizione, a cui i giovani dedicano parecchio tempo, a volte, tutto il pomeriggio. Si sceglie accuratamente il tipo di abbigliamento, a seconda del tipo di raduno a cui si va: il corpo ritorna al centro dell'attenzione della persona e mezzo espressivo per parlare di sé agli altri. Poi ci si trova sempre negli stessi posti: nello stesso bar, in una pizzeria o in una piazza. Si beve, si mangia, si gioca: lo stare insieme ha il grosso significato di costruire l'evento della serata; infatti in discoteca non si entra prima delle 23,30 o di mezzanotte. Non si parla certo della discoteca, ma ciascuno comincia ad assaporare l'attesa, a caricarla di aspettative di vario genere. Anche l'entrata è caratterizzata da rituali: la coda davanti in attesa che i buttafuori-butta dentro facciano la selezione di chi possiede i requisiti per la serata. Dunque un luogo dove la selezione è ammessa, la regola seguita, la punizione (il non poter entrare) accettata.

I codici di accesso variano da discoteca a discoteca, da serata a serata, ma hanno un potere prescrittivo decisamente minore da quello della vita quotidiana. E all'interno la musica esplode con i suoi ritmi martellanti: l'era della *house music* e della *techno* modifica alle fondamenta il modo di fare musica: le serate sono a tema, portano il linguaggio teatrale in discoteca e la discoteca in teatro.

Ballare diventa anch'essa un'azione rituale. Forse si deve parlare di danza, dove il corpo poco per volta abbandona le sue gabbie, le sue stereotipie, le sue fissità per farsi veicolo di comunione mistica con il resto della tribù. Il

ritmo serve allora a creare quello stato di trance collettiva che aiuta a liberarsi dagli strati cognitivi che rendono la vita quotidiana asfittica e incolore. A livello filogenetico la danza ci riporta indietro in un tempo in cui l'umanità esplorava le leggi della Grande Madre

Terra attraverso il movimento del corpo, viveva l'unione di spirito attraverso la danza rituale. Essa è concepita come un pensiero che non viene passato, bensì incarnato nel corpo; uno spazio che ricollega il singolo al Tutto. La musica, parte centrale, è lo sfondo sonoro che conduce ad un viaggio che dura molte ore, condotto con sapienza dai nuovi sacerdoti del rito, che sono i *dj*: si inizia con atmosfere molto aperte e dilate con bat-

tute lente per sciogliere i muscoli. Poi i ritmi si fanno sempre più ossessivi, il vero riscaldamento, per arrivare al culmine con ritmi ossessionanti. Questa fase porta ad uno stato di trance grazie all'interazione di vari fattori: la musica che sincronizza il respiro, il battito cardiaco e il ritmo delle luci stroboscopiche che modificano le onde alfa-celebrali, inducendo uno stato di trance. Il ritmo porta a sincronizzare i gesti, fondendosi in un tutto unico formato dal corpo dei presenti.

### Verso un nuovo misticismo

Tutto ciò non può indurci che a uno sguardo diverso nei confronti di quanto accade intorno a noi. I "ragazzi del sabato sera" ci appaiono in una luce. Sono ragazzi che sentono profondamente il bisogno di appartenere ad un gruppo allargato non più fondato sull'ideologia o alla classe sociale. La musica fa da collante a queste "tribù" dalle leggi ferree, dai molteplici leader. Troviamo anche un profondo bisogno di ri-

tualità collettiva che con la musica *techno* ha trovato una modalità espressiva che porta a liberare zone profonde di se stessi. Anche la preparazione, l'esibizione, il corpo, il ritmo, hanno un significato di tipo iniziatico. Sono il modo in cui i giovani abbandonano l'adolescenza per inoltrarsi nella giovinezza e nell'età adulta, quando poi abbandoneranno le discoteche per dedicarsi ad altre attività. Grazie a questo gruppo allargato, essi riescono a lasciare la famiglia di origine e sentirsi parte di un altro gruppo, nuovo, che percepiscono come trasgressivo e affascinante. D'altronde la valorizzazione delle apparenze, la soddisfazione immediata dei bisogni senza preoccuparsi del futuro, l'iperesibizione non sono altro che modalità di comportamento che l'organizzazione della società attuale richiede per adattarsi ai continui mutamenti, alla mancanza di certezze nel futuro, al crollo di valori e istituzioni come la famiglia, lo Stato. Essi percepiscono di vivere in un'epoca di transizione, dove alla perdita di significato ancora non si profila nulla di chiaro; dove non rimane altro che adattarsi a questa mancanza di continuità che caratterizza non solo il lavoro, ma anche i legami affettivi. La loro incostanza forse altro non è che una manifestazione della discontinuità che si sta insinuando in molti aspetti della nostra vita. I nuovi giovani percepiscono la provvisorietà, per cui cercano di accettare un futuro dove si cambierà lavoro parecchie volte; di conseguenza anche i rapporti di coppia non sono costruiti all'insegna della continuità, perché il contesto sociale è costruito sulla provvisorietà e sul cambiamento.

Va allora rivisto il giudizio sulle discoteche, perché sono luoghi di aggregazione culturale importante; vanno forse aiutati i gestori e gli operatori a darsi dei codici di comportamento per evitare che essi diventino solo luoghi di circolazione delle droghe. ■

<sup>1</sup> A. De Vidi, CEM, settembre 1997, p.1

<sup>2</sup> F. Bagozzi, *Generazione in ecstasy*, EGA, Torino 1996, p. 7

<sup>3</sup> *Idem*, p. 92.



# Maschile-Femminile

a cura di DAVIDE BAZZINI e MARIANTONIETTA DI CAPITA

## Cara amica,

credo di aver avuto sette anni, l'età della seconda elementare. Credo che fosse Novembre, o comunque era già freddo. Sono sicuro, invece, che eravamo ai bordi di un campetto di calcio. Eravamo in due, io ed il mio amico. Aspettavamo.

Aspettavamo che i "grandi" ci facessero giocare con loro, ci inserissero nelle loro squadre. Aspettavamo quel momento che apparteneva a logiche ed a decisioni per noi misteriose, ma di cui percepiamo l'importanza.

Eravamo sempre stati insieme, fino ad allora, io ed il mio amico. Insieme prima della scuola, insieme a scuola. Insieme avevamo superato il tetto di venti palleggi senza far toccare terra alla palla e ci avviavamo ormai a infrangere i trenta...

Insieme. Mai avremmo pensato di doverci separare. Mi chiamano. Faccio alcuni passi di corsa... poi mi giro, vedo il mio amico fermo... "Non può entrare anche lui?..." "No, è troppo piccolo e poi tu c'hai i capelli lunghi che sembri Antognoni..."

Non mi giro, non lo guardo, comincio a giocare, a "mettere il cuore nelle scarpe e a correre più veloce del vento" (F. De Gregori), mi sento grande e poi forse è vero, hanno ragione, è davvero un po' più piccolo e poi io di palleggi ne faccio già 27... Mi giro, non c'è più, se n'è andato... Continuo a sentirmi grande, ma un grande che ha voglia di piangere. "Im-

branato, che fai, pensi invece di giocare?..." Non mi resta che correre più veloce del vento... Pochi giorni dopo segnai anche un gol. Il mio amico?, beh, del resto lui era ancora piccolo...

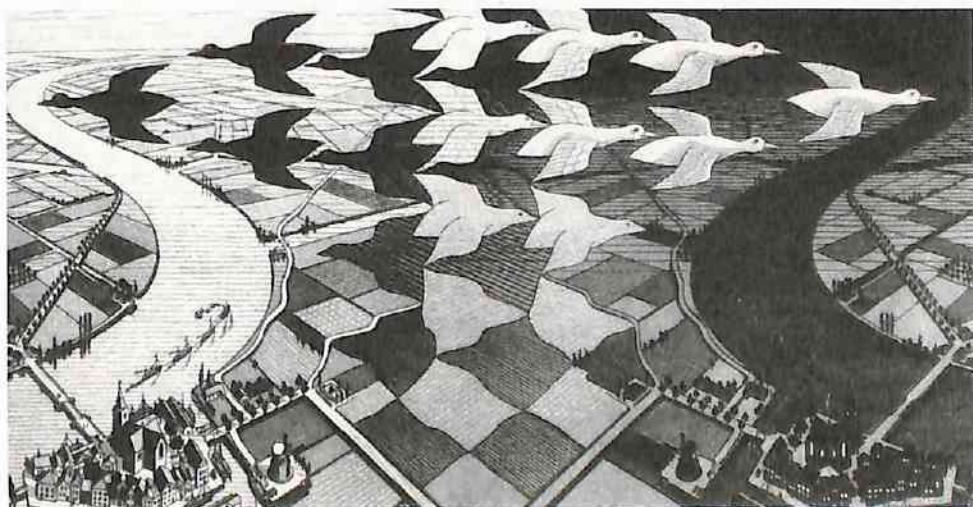
E oggi, oggi mia figlia ha cominciato la scuola elementare; di fronte alle mie patetiche e insistenti interrogazioni sul "come è andata oggi?" mi ha subito confidato: "Mi sono fatta delle amiche; una anche di quinta!"

Te lo confesso, ho provato e provo invidia per le modalità di inclusione nei gruppi femminili. Magari è solo una mia fantasia, ma ho sempre immaginato che tra le bambine e le ragazze prima, tra le donne poi, esistesse una maggiore semplicità di rapporti all'interno dei gruppi, una maggiore capacità di gestire le separazioni, di includere così come di escludere.

Invece, per il mio essere uomo, tutto mi sembra contraddistinto dalla paura dell'esclusione, dalla difficoltà della separazione. Mi è stata richiesta, ci è stata richiesta la fatica continua di essere accettati dal gruppo di coetanei, di identificarci in esso...

Per essere accettati dal gruppo dei ragazzi occorre innanzi tutto rinunciare alla propria ingenuità, alla dimostrazione delle proprie emozioni; occorre agire una cesura, una esclusione, una rimozione delle caratteristiche proprie del Femminile che si sentono comunque come proprie, che verranno probabilmente rimosse più che escluse. È una perdita, una esclusione – quella del femminile – che garantisce l'inclusione nel gruppo maschile e l'allontanamento di quella parte di sé che soffre per la separazione. Ma per le donne è poi davvero diverso? Esistono davvero delle modalità differenti di inclusione e separazione che hanno caratterizzato il nostro divenire uomini e donne?

Sono comunque certo, per quanto riguarda il mio genere, che esiste un'esclusione: abbiamo messo fuori dal nostro essere uomini l'emozione e l'istinto, l'anima è l'inconscio per rifugiarsi in un delirio di azione e potere. Dentro di noi c'è forse troppo della forza di Zeus, ma troppo poco della profondità di Poseidone, della ingiunzione alla limitatezza di Ade, della corporeità di Dionisio...!



# Maschile-Femminile

Comunque se dovessi reincontrare il mio amico, mi piacerebbe provare a vedere se insieme riusciamo a superare i trenta palleggi...

## Caro amico,

questa tua "diapositiva" di un ricordo d'infanzia... Mi è venuta subito voglia di andare a rivedere le mie foto...

Quante appartenenze! La classe, la comitiva – quella invernale e quella delle vacanze – un gruppo per fare un cammino di tipo spirituale, un gruppo per spalleggiarsi nell'azione politica, un gruppo per la crescita professionale, un gruppo di lavoro... Tanti visi: con molti di loro posso fare il confronto oggi. "Guarda come eravamo!", "Guarda come siamo diventate/i". Molti altri si saranno modificati, ma lontano da me. Tutti, almeno per lo spazio di un "click" hanno fatto parte della mia vita...: per fortuna, io difficilmente dimentico!

Ho sequenze di foto che documentano periodi, di svago o di impegno: tutti sono caratterizzati dall'appartenenza ad un gruppo. E per ognuno una doppia inclusione, come in una scatola cinese: all'intero gruppo e a quello delle donne del gruppo. Il primo, quello più allargato, per lo più un gruppo di compito... con un obiettivo, insomma! Che poi fosse: "crescere nella fede" o "organizzare un'azione diretta" o "divertirsi", poco importa. Ci si riuniva per raggiungere quello scopo. Ma il "pri-

ma" – prima della riunione – o il "dopo", a volte erano i momenti più intensi... spesso anche i più interessanti! Sedute, con le sedie strette strette l'una all'altra... "Ti ha telefonato poi?"... "e con quella collega hai risolto il problema?", "...lui sogna che una sera ci incontriamo solo per parlare un po'..."

"Allora, iniziamo?". "Manca ancora... Marco... aspettiamolo, cinque minuti... e quindi, ti dicevo, ho deciso di non cercarlo più...". A volte le riunioni duravano due giorni e si dormiva tutti insieme: quando eravamo ospiti di certi istituti, le camerate erano rigorosamente separate per maschi e femmine. In qualche caso la prima emozione era la delusione... poi le camere cominciavano a fiorire di pigiami multicolori e camicie da notte tutte nastri e pizzi.

L'acqua che scorre nei lavandini, discorsi continuati tra un bagno e l'altro, frasi terminate con la bocca piena di dentifricio. E ancora sotto le coperte, a luce spenta: la fase discrittiva che lascia sempre più il posto all'espressione di sentimenti, alla dichiarazione di intenti. Il sonno ci prendeva al culmine dell'intensità: ad una ad una... Raramente riuscivamo a dirci buonanotte in tempo...

La mattina dopo, nessuna riprendeva i discorsi fatti, ma ognuna serbava in cuore la dolcezza di tanta intimità fiduciosa... Corpi che si spogliavano della notte e si rivestivano a giorno; altri discorsi sotto la doccia... Risate e sbadigli. Ecco: in quei momenti vivevo la mia

esclusione. Io, al contrario delle altre, non ho mai fatto la doccia se non con me! Ho invidiato per anni la naturalezza e la libertà delle mie compagne che non si nascondevano e non si coprivano... Io non ce l'ho mai fatta... neanche nei giorni in cui mi sentivo più bella! A volte mi hanno presa in giro e ho pensato che avrei dovuto provare, cambiare per non sentirmi esclusa. Ora che insieme alla sicurezza è cresciuta anche la mia disinvoltura, continuo a rivendicare il diritto... di chiudermi in bagno e di avere un momento tutto mio: di contatto con l'acqua, con gli odori, con il mio corpo che ritrovo o non riconosco. E poi torno: in mezzo alle altre, al loro vociare, ai profumi che si confondono. Sani momenti di auto-esclusione (ognuna ha le sue modalità!) che danno più gusto, più consapevolezza e gioia alle appartenenze. Perché, "mutolarsi" di qualcosa di noi se possiamo starci tutte intere?

Certo, tutte intere vuol dire anche con tutta l'ambivalenza di Demetra, il bisogno di sicurezza di Persefone, la difficoltà di Era, l'egocentrismo di Afrodite, la rudezza di Atena... ma anche con l'ascolto attento di Estra e la solidarietà di Diana<sup>2</sup>. Devo andare ora...; un'ultima cosa! Quando vi vedo palleggiare (... anche solo cinque di seguito!) ... mi sento esclusa!

<sup>1</sup> Interessante a questo proposito la lettura di: Jean S. Bolen, *Gli dei dentro l'uomo*, Astrolabio, Roma.

<sup>2</sup> J. S. Bolen, *Le dee dentro la donna*, Astrolabio, Roma.

# DOVE MI TROVO?

## un test bio regionalista

**Com'è possibile capire se abbiamo un approccio bio regionalista? Come possiamo cioè renderci conto se sappiamo convivere con il luogo in cui abitiamo. Il test che presento qui di seguito è sicuramente una modalità, semplice ma efficace, per capire come noi e gli studenti delle nostre classi sappiamo convivere con il luogo in cui viviamo. Chiaramente tutte le domande vanno riferite al luogo specifico in cui il test viene proposto.**



a cura di GIANFRANCO ZAVALLONI

- |                                                                                                                                                                |                             |                             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1) Sappiamo indicare la strada che compie l'acqua che beviamo, dalla fonte al rubinetto?                                                                       | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 2) sappiamo quanti giorni durano le fasi di luna? (sono accettati due giorni di errore)                                                                        | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 3) sappiamo in che tipo di suolo viviamo?                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 4) sappiamo qual'è la quantità di pioggia caduta lo scorso anno? (margine d'errore 1 mm su 20)                                                                 | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 5) sappiamo quando c'è stato l'ultimo incendio, l'ultimo terremoto, l'ultima alluvione?                                                                        | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 6) sappiamo quali erano le principali tecnologie di sopravvivenza che esistevano anticamente dove ci troviamo?                                                 | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 7) sappiamo elencare 5 piante commestibili locali e dire in quale stagione possiamo trovarle?                                                                  | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 8) sappiamo da quale direzione giungono normalmente le tempeste invernali?                                                                                     | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 9) sappiamo dove vanno a finire tutti i nostri rifiuti?                                                                                                        | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 10) sappiamo quanto dura la stagione della crescita?                                                                                                           | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 11) sappiamo in quale giorno dell'anno possiamo vedere le ombre più corte?                                                                                     | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 12) sappiamo qual'è la stagione dell'amore del cervo* e quando crescono i suoi piccoli?<br>(* in ogni luogo particolare va scelto un tipico animale selvatico) | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 13) sappiamo il nome di 5 erbe che crescono nella nostra zona e sappiamo dire quali di queste è originaria?                                                    | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 14) sappiamo il nome di 5 specie di uccelli stanziali e altri 5 migratori?                                                                                     | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |

|                                                                                                                           |                             |                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 15) conosciamo la storia del costume "tipico" della nostra zona? sì no                                                    | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 16) sappiamo dire quali sono stati gli eventi geologici che influenzarono la formazione della terra in cui viviamo? sì no | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 17) sappiamo quali sono le speci estinte della nostra zona? sì no                                                         | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 18) sappiamo quali sono le più importanti associazioni di piante? sì no                                                   | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 19) sappiamo indicare, in questo preciso momento, il Nord? sì no                                                          | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |
| 20) sappiamo qual è il primo fiore selvatico che fiorisce in primavera? sì no                                             | <input type="checkbox"/> sì | <input type="checkbox"/> no |

#### Punteggio

0-3 abbiamo la testa chiusa in un sacco  
4-7 vorremmo essere dappertutto, e non siamo da nessuna parte!  
8-12 abbiamo una solida padronanza del minimo indispensabile  
13-16 abbiamo posto attenzione al luogo in cui viviamo  
17-19 sappiamo bene dove siamo

20 non solo sappiamo bene dove siamo, ma anche dove questo posto si trova  
(Il questionario originale è stato elaborato da Leonard Charles, Jim Dodge, Lyn Milliman e Victoria Stockley, pubblicato su Co-Evolution Quarterly, inverno 1981, tradotto da Zani Fabrizio per il libro *Bioregione* ed. Macro, e adattato dal sottoscritto)

#### G. ZAVALLONI SEGNA LA:

Bambini della Scuola dell'Infanzia di Ponte Uso,

### Il Dizionario di Merlino, come i bambini vedono il mondo,

Ed. Macro, Sarsina, 1997

Tutto è cominciato per gioco...

Un giorno di ottobre abbiamo fatto trovare ai bambini, sul cileglio della scuola, un personaggio, un merlo, costruito utilizzando materiale di recupero.

È scattato da subito quel bellissimo gioco, che forse solo i bambini sanno fare, che collega, con filo sottile, realtà e fantasia: l'uccello è stato portato a scuola, gli è stato dato un nome, "Merlino", gli è stato fatto un nido, una casa, ecc..., e poco dopo i bambini si sono posti il problema che Merlino doveva apprendere la nostra lingua e che sarebbero stati loro, giorno per giorno, ad insegnargliela...

Così è nato il "Dizionario di Merlino".

Di questo lavoro (chiamarlo ricerca sarebbe presuntuoso) l'aspetto più vistoso è sicuramente quello comico e ironico che suscitano certe espressioni simpatiche, buffe e divertenti che i bambini hanno usato, anche se crediamo che sarebbe riduttivo fermarsi a questo, senza tentare analisi e riflessioni più profonde. L'uso che i bambini hanno fatto del linguaggio è essenzialmente un uso logico: dare lo stesso significato a parole con assonanza fonetica (parole che hanno lo stesso suono), a parole con desinenze uguali (parole che terminano con le stesse sillabe), a parole che si assomigliano per diminutivi, vezzeggiativi, a parole in rima, ecc...

Una ulteriore riflessione scaturisce dalla constatazione che i bambini hanno utilizzato in prevalenza un lessico familiare: parole che sentono pronunciare spesso dai genitori, dai nonni, parole in dialetto, pa-

role che ci fanno capire che il bambino vive in un determinato contesto, luogo di esperienza concreta.

Ancora, l'influenza dei mass-media: frequenti le "interferenze linguistiche" che abbiamo ritrovato, soprattutto per quello che riguarda il linguaggio pubblicitario che i bambini sanno sapientemente "infilare" ovunque.

Il linguaggio, poi, è risultato essere occasione di creatività, di assurdo, di novità: è il caso del "conio" di parole nuove, "inedite", che i bambini hanno messo in atto come ipotesi di soluzione a problemi.

Infine, ci sembra utile sottolineare l'essenza, il motivo di fondo di tutto questo lavoro: portare il bambino sempre e comunque ad essere critico nei confronti del sapere e ad interagire con esso in maniera più personale ed originale possibile. E ciò è stato fatto soprattutto stimolando il bambino a riflettere, a porsi interrogativi problematici, ad esprimere conoscenze già acquisite attraverso l'esperienza e supposizioni su quanto ancora non ha sperimentato, a rivedere, modificare, integrare, quanto sa e quanto suppone, ad interpretare e a sistemare i dati emersi dalla verifica di determinate ipotesi, nel confronto coi compagni e con l'insegnante attraverso dialoghi, dibattiti e discussioni, orientandosi verso forme di ragionamento più articolate, verso combinazioni e relazioni che costruiscano un progresso, una "conoscenza".

Le insegnanti Fiorella Toni e Maddalena Zanfanti.  
(dall'introduzione)



# materiali per la

# DID ATT ICA

## Il ghetto

Ghetto s.m.

1 quartiere in cui, in alcune città, erano obbligati ad abitare gli ebrei; 2 (estens.) quartiere sudicio o malfamato; area urbana misera, abitata da emarginati / *ghetto dorato*, quartiere o ambiente elegante riservato solo ai ricchi, separato o avulso dal resto della comunità; 3 (fig.) isolamento sociale, culturale, politico imposto a una minoranza; emarginazione.

(da: Il Grande Dizionario Garzanti della lingua italiana)

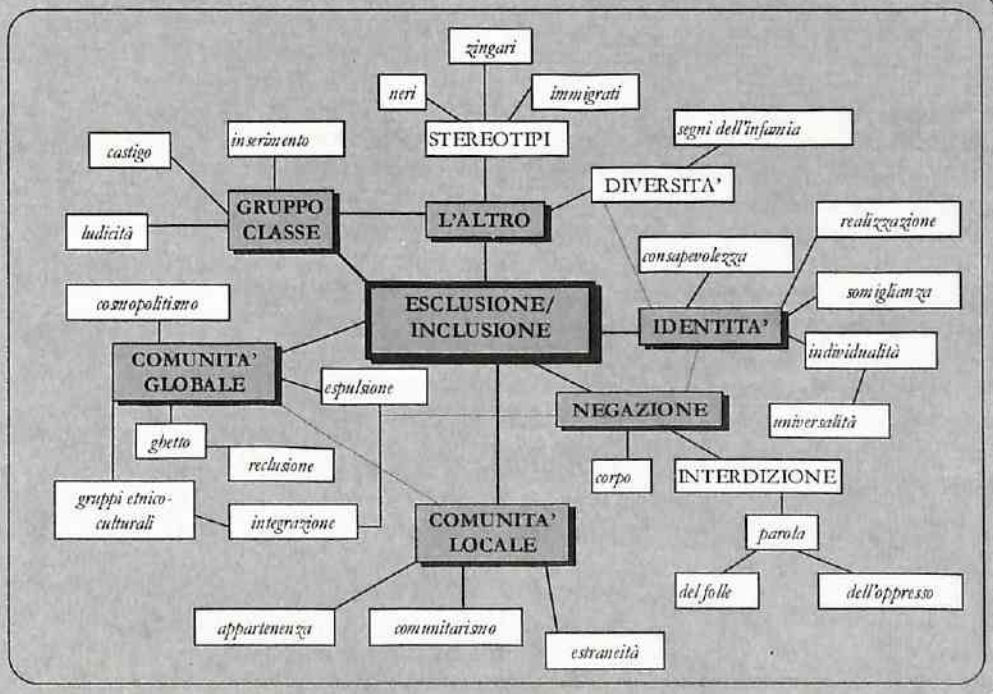
## Il villaggio globale

Aveva cominciato McLuhan a dirci che il nostro pianeta, questa palla che viaggia nell'universo e che a noi pareva tanto grande, in fondo era soltanto un villaggio. Un Villaggio Globale reso ancora più piccolo dai sistemi di comunicazione che ci permettono di vivere in diretta fatti ed eventi che capitano anche lontano. Popoli, terre, costumi, modi di intendere la vita fino a ieri irraggiungibili si avvicinano talmente da entrare nella piazza del Villaggio.

(da: E. Melandri, Mani Tese, 1/1997)

## Esclusione/inclusione

Rappresentazione dei concetti della sezione della rivista *Materiali per la Didattica*. Griglia/guida per orientarsi meglio.



# Scuola dell'infanzia

di GIULIANNA GATTI e CARLA SARTORI

## Né escludere, né essere esclusi

### DENTRO/FUORI:

**questo mese osserveremo la dicotomia inclusione/esclusione in tre momenti della vita della scuola dell'infanzia assai differenti ma che appartengono alle problematiche quotidiane con le quali le insegnanti devono confrontarsi: il gioco, l'inserimento e il castigo.**



### 1. I bambini giocano in gruppo.

Il gioco presiede all'apprendimento della tecnica e dei mestieri, favorisce la socializzazione dei grandi e dei piccoli e l'adattamento alla società (giocare a mamma e papà..., a far finta di essere fratelli o sorelle... amici/nemici).

Privilegiando i canali metacomunicativi, l'attività ludica facilita la comunicazione anche al di là delle barriere linguistiche, dando così la possibilità ai bambini stranieri di inserirsi a poco a poco nel nuovo gruppo di amici. Permette di far finta di stabilire relazioni "pericolose" con gli altri mettendo appunto in gioco se stessi, le proprie sicurezze, sapendo però che ci si può sempre ritirare con una scusa (quante volte osservando i bambini che giocano sentiamo qualche partecipante che all'improvviso afferma di essere stanco o urla agli amici di cambiare gioco o cambia le regole a suo vantaggio).

Spesso per i bambini meno coraggiosi o più piccoli è il momento di investire i propri sentimenti in ruoli o personaggi particolarmente forti o dall'aspetto addirittura

pauroso (il lupo, il tirannosauro Rex...). Si può anche morire e nascere tutte le volte che si desidera, ci si può trasformare in un attimo in re e principesse, oppure sconfiggere i cattivi con un solo colpo di spada.

Inutile sottolineare quanto sia utile creare e organizzare dei *Laboratori ludici* in cui gli alunni di diversa provenienza (in collaborazione con le famiglie) possano suggerire e insegnare agli altri giochi nuovi, utilizzando in particolare la propria lingua o dialetto nel recitare le conte o le filastrocche. Si permette così, ancora una volta, di valorizzare il vissuto di ognuno (il bambino nuovo si sentirà importante e protagonista della giornata) e la ricchezza del bilinguismo ("che fortuna avere Mohamed che ci aiuta a capire queste parole un po' buffe, mai sentite finora, che a noi ci fanno un po' sorridere, che lui conosce così bene!").

Coi bambini più grandi l'attività ludica è inoltre uno strumento privilegiato per costruire la storia delle civiltà (è bello e interessante scoprire tutti assieme come

giochi analoghi siano diffusi in quasi tutto il pianeta) per educare alle diversità, per immergersi in nuove dimensioni e nuovi saperi, per valorizzare il saper fare e le conoscenze di ognuno.

Creiamo in un clima di socializzazione, di affettività e cooperazione momenti di gioco e di gruppo magari con bambini di più sezioni. È importante che partecipino anche i più timidi, affinché, magari vincendo grazie al "tifo" caloroso della propria squadra, concorrano in prima persona alla costruzione di una buona immagine di sé.

È costruttivo pure per coloro che sono abituati troppo spesso ad essere i primi e i più importanti, che prepotentemente scelgono le sorti dei compagni di avventure, che ascoltano solo le proprie regole, che vogliono sempre vincere. Infatti, il gioco di gruppo si organizza e si sviluppa attorno all'accettazione di regole (talvolta severe) da parte dei partecipanti e all'assunzione di punti di vista e del comportamento altrui, in un processo continuo di costruzione della propria identità, determinato dall'incontro/scontro con

# Scuola dell'infanzia

l'altro, dell'IO con il NOI, dell'IO di fronte all'ALTRO DA ME.

Utilizzando i giochi di interazione creiamo situazioni di "living learning" che consentono, se utilizzati correttamente, di migliorare le capacità comunicative e di cooperazione all'interno del gruppo.

I giochi di simulazione invitano invece i piccoli protagonisti ad assumere ruoli differenti a seconda delle situazioni o delle storie, responsabilizzandoli a prendere decisioni o scegliere fra più possibilità.

Ma non tutto fila liscio come l'olio e più spesso il gioco finisce in una tirata di capelli o in un litigio fra amici.

Ruolo dell'insegnante è quello di guidare il gruppo: porsi come mediatore culturale, e intravedere abilità, atteggiamenti, conoscenze da utilizzare, in funzione dell'accettazione o no di ogni bambino, nella flessibilità dei ruoli e del coraggio di sperimentare esperienze nuove e sperimentarsi. Più semplicemente l'insegnante deve favorire la creazione di un clima relazionale sereno, dove ad ognuno (bambino/bambina/piccolo/grande, timido/prepotente, coraggioso/pauroso, nuovo/già esperto...) si dia la possibilità di partecipare, educandolo a superare la paura iniziale dell'accettazione o del rifiuto da parte del gruppo. I più piccoli hanno infatti bi-

sogno di essere sostenuti nel momento di ingresso all'attività ludica, affinché poi con il tempo siano in grado da soli di difendere i giocattoli scelti o il proprio personaggio.

Osserviamo i bambini e ci renderemo conto come ce ne siano alcuni che investono sempre sentimenti ed emozioni in ruoli esclusivi di comando e prepotentemente decisionali, altri che invece sono "costretti", per non essere esclusi dal gruppo, a fare sempre i "cattivi" (!). Delicatamente inventiamo occasioni in cui i ruoli attivo/passivo si intrecciano fino a capovolgersi, oppure creiamo storie gioco dove proprio quel bambino che vediamo spesso isolarsi o subire le regole altrui, investa un ruolo forte, da vero protagonista o eroe.

Un'educazione ludica che assume un'ottica interculturale rinforza e sostiene chi è più debole, assegna ruoli specifici che favoriscano un inserimento sociale e scolastico, promuovendo scambi comunicativi e relazioni sociali positive; rimuove eventuali situazioni di marginalità, atteggiamenti negativi e conflitti che ne derivano.



## Non andremo via

**Qui  
sopra i vostri petti  
persistiamo  
come un muro  
nelle vostre gole  
come cocci di vetro  
imperturbabili  
e nei vostri occhi  
come una tempesta di fuoco.**

**Qui  
sui vostri petti  
come un muro  
affamati  
nudi  
provocatori  
gridando poemi  
siamo i guardiani delle ombre  
degli aranceti e olveti  
semminiamo idee come  
lievito nella pasta  
i nostri nervi sono gelidi  
ma nei nostri cuori c'è fuoco  
se avremo sete  
spremeremo le pietre  
mangeremo terra  
se avremo fame  
ma non ce ne andremo  
e non risparmieremo  
il nostro sangue.**

**Qui  
abbiamo un passato  
e un presente.**

**Qui  
è il nostro futuro.  
Palestina**

Tawfiq Az-Zaiad  
Sindaco di Nazareth

# Scuola dell'infanzia



Non è mai troppo spiegare agli alunni che "tutti giocano" e "nessuno è escluso", che si deve imparare a "rispettare il proprio turno" se il giocattolo ambito è uno solo e gli interessati sono numerosi, che "i giochi sono di tutti" per cui vanno utilizzati in modo corretto e vanno poi riposti nel cassetto giusto in sezione. Utile e divertente come esperienza per gli adulti, è partecipare umilmente al gioco dei bambini nella "casetta" lasciandosi trascinare dalle loro fantasie, dai continui cambiamenti messi in atto, utilizzando il loro linguaggio, nel ruolo non di mediatore-adulto ma di "compagno di avventure". Mangiare con loro pollo e caffè, bere gelato e gustare patatine fritte, cullare le bambole per non farle piangere ed essere disposti a distendersi sulla brandina per essere colpiti dalla siringa del terribile e saggio dottore.

## 2. La fase dell'inserimento

Piacerà molto ai piccoli specie nella fase dell'inserimento, il nostro ingresso spontaneo e disponibile nel loro mondo di im-

maginazione, si sentiranno finalmente accompagnati e sostenuti nel provare e provarsi in un nuovo angolo ludico (la casetta, le costruzioni, l'angolo morbido, ecc.), forti di avere accanto un amico-grande a cui riferirsi se ci si scontra con i compagni). Inoltre per le insegnanti è una grande occasione di osservazione delle dinamiche relazionali, dei caratteri particolari di ciascun bambino, delle capacità di gestire le proprie emozioni in situazioni difficili di conflitto, del cambiamento improvviso del piccolo Simone che da un giorno all'altro ha incominciato a rispondere con calci e pugni...

## 3. Il bambino in castigo

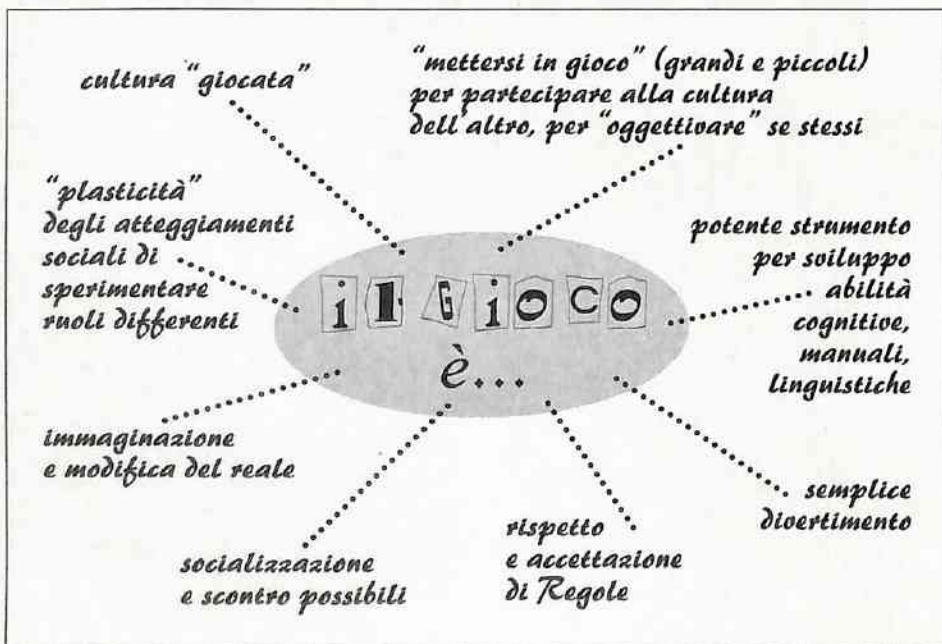
Ancora due parole riguardo ad un momento un po' troppo diffuso a mio parere nelle scuole: il bambino in castigo fuori dalla sezione. È vero che certi bambini

arroganti e capricciosi mettono a dura prova la pazienza delle insegnanti, ma credo che sia troppo severo il gesto escludente della maestra che con l'indice minaccioso "butta fuori" dalla sezione/gruppo di appartenenza la piccola peste. Ben presto l'alunno, già disagio, considererà questo gesto non come un invito da parte della maestra ad imparare a vivere con i compagni nel rispetto delle regole comuni, ma come una fuga da queste costrizioni e dall'impegno del condividere e fare amicizia. È sicuramente meno sbrigativo prendersi tempo a parlare con calma e comprensione con il bambino "cattivo", magari seduti sul morbido; con voce rassicurante cerchiamo di capire assieme a lui i motivi così forti che lo costringono a rispondere con calci e pugni. Potremmo anche scoprire che il ruolo del bambino "cattivo" (quante etichette utilizziamo troppo spesso!) non gli piace per niente, ma è l'unico ruolo sociale in cui si sente investito di una certa autorità, un'importanza nei confronti degli altri amici/nemici, l'unica immagine di sé che è riuscito a costruire con fatica e sacrificio per far conoscere il vero carattere che è in lui.

## Bibliografia

Letture giocose: (per insegnanti)

- J. P. Carse, "Giochi finiti e infiniti", la vita come gioco e possibilità, Mondadori, Milano 1987
- D. De Lorenzi, G. Domenici (a cura di), Conoscere, simulare, scegliere. Unità didattiche per l'orientamento, Juvenilia, Bergamo 1989
- J. Huizinga, J., Homo Ludens, Einaudi, Torino 1979
- D. De Lorenzi, C. Omodeo (a cura di), La città dei giochi, 1994
- K. W. Vopel, Giochi interattivi, Elledici, Torino 1994
- L. S. Vygotskij, Immaginazione e creatività nell'età infantile, Editori Riuniti, Roma 1972.



# Scuola Elementare

di LUCREZIA PEDRALI e FRANCA FILIPPINI

## Il bambino negro non entrò nel girotondo

**L**a necessità di risolvere la contraddizione tra la dimensione del villaggio globale e del ghetto riconduce alla necessità di educare ad un diverso modo di intendere il rapporto tra identità fondata sul "locale" e la apertura al nuovo, al diverso, al mondo.

Il valorizzare le comunità locali del villaggio – ma anche della ragione – come momento costitutivo di identità può esser molla di impegno civile e di accesso ad una dimensione politica a misura dell'uomo. La dimensione locale può rinchiudersi nell'idiotismo, può addirittura generare l'intolleranza e il razzismo. Abbiamo delle comunità molto chiuse in cui c'è l'intolleranza per il diverso, ma qui le grandi conquiste culturali che, tra tante tragedie, la nostra epoca ha prodotto, possono intervenire per prevenire, superare, contrastare questi rischi, questa malattia della comunità, per depurare le comunità da questa malattia senza annullare il valore costitutivo della comunità.

E una comunità locale immune da questi fattori regressivi certo è un fatto potente per la costruzione di un'autentica comunità mondiale. Vedo la possibilità di conciliare le due tendenze del cosmopolitismo e del comunitarismo. In realtà nessuna delle due di per sé è soddisfacente; occorre puntare molto sul comunitari-

simo, ma irrigarlo, fecondarlo con elementi forti di cosmopolitismo. Anche gli stessi problemi delle minoranze perderebbero la loro drammaticità, addirittura tenderebbero a scomparire, perché l'appartenenza ad un gruppo etnico, religioso, culturale e diverso dal gruppo maggioritario deve diventare una differenza da tutelare e da proteggere e, come ogni differenza, un fattore di arricchimento.

Cos'è che fa l'uomo? È proprio questo senso dell'ignoto, la curiosità è uno dei tratti distintivi dell'uomo. Ogni qual volta ci si accosta con curiosità, interesse, simpatia nel significato etimologico del termine all'altro, lo si fa proprio perché nell'altro si cerca qualcosa di diverso da sé con la consapevolezza che questo potrà aumentare il nostro orizzonte, la nostra capacità di essere uomini, la nostra capacità di realizzarsi. Quindi universalità e individualità potrebbero in questa dimensione essere riconciliati. Individualità forte non sradicata, non privata di identità; una universalità che colleghi ai problemi generali di questo nostro mondo il quale oggi, lo si voglia o no, immediatamente uno. E si salverà tutto assieme o tutto assieme perirà.

S. Senese, *Stato, nazione, individuo*, in AA.VV., *Una Mondialità per un futuro di pace*, ECP, Fiesole (FI), 1995.

**L**a capacità di comprendere concetti quali "appartenenza" ed "esclusione" con la riflessione sui vissuti che essi possono generare si fonda sulla sperimentazione di situazioni concrete. Le indicazioni operative sono appunto indirizzate a favorire e a rielaborare esperienze in cui di volta in volta i bambini possano verificare sia l'appartenenza che il senso di estraneità.

### Gli insiemi

Si invitano i bambini a diventare dei "matematici" e a collocare i compagni dell'in-

tera classe in insiemi secondo somiglianza o criteri di appartenenza scelti da loro.

Ad ogni bambino viene consegnato un foglio con predisposto un diagramma.

Alla fine del lavoro in uno spazio pre-stabilito si allestisce la galleria degli insiemi. Ogni bambino dispone il suo disegno



e apre la mostra ai compagni. Alla fine del percorso, su un grande foglio, ogni bambino è invitato a scrivere in quale insieme si è sentito bene.

Delimitando lo spazio con corde o gessetti colorati si può far giocare a formare insiemi di appartenenza, a livello motorio, con comandi rapidi, cambi veloci e inchieste con risposte immediate.

Es.: – Verbalizza un colore per esprimere ai compagni come ti senti così collocato;  
– Esprimi con una postura il tuo star bene o star male in questa posizione.

## Scuola Elementare

### "IL BAMBINO NEGRO NON ENTRÒ NEL GIROTONDO"

Il bambino negro non entrò nel girotondo dei fanciulli bianchi — i fanciulli bianchi giocavano tutti in un vivo girotondo di canzoni festive, e allegre risate...

#### Il bambino negro non entrò nel girotondo

E arrivò il vento accanto ai bambini e ballò con loro, e con loro cantò le canzoni e le danze delle dolci brezze, le canzoni e le danze dell'aspre tempeste

#### Il bambino negro non entrò nel girotondo

Uccelli in stormo sorvolavano cantando sulle testine belle dei bambini e si posarono tutti intorno. Alla fine, volarono i loro voli cantando i loro inni

#### E il bambino negro non entrò nel girotondo

"Vieni qua, negro, vieni a giocare".

Disse uno dei bambini con la sua aria felice.

La mamma, premurosa, corse subito ai ripari, il bambino bianco non volle più, non volle più.

#### E il bambino negro non entrò nel girotondo

(Gerardo B. Victor)

Ecco come Camilla trasforma questa poesia in narrazione.

"Alcuni bambini stavano giocando al girotondo e ridevano e cantavano perché si divertivano. Si avvicinò al loro gruppo un bambino negro, ma altri bambini sembrarono non accorgersi di quella presenza. E arrivò una folata di vento, che entrò nel girotondo dei bambini, raccontando loro gioia e tristezza. Ma il bambino negro non si avvicinò, perché nessuno lo invitò. Molti uccelli migratori volando, sfiorarono le calde testine dei bambini bianchi, e si avvicinarono a loro cantando e ballando per poi salutarli, volando via e cantando canzoni su di loro. Ma il povero negro, non



venne accolto, e se ne restò lì, finché un bel sorriso proveniente da una testina bionda non lo invitò nel cerchio dell'allegria. Subito la madre di quel sorriso, timorosa davanti a quello "straccionello", allontanò da lui i bambini bianchi, che vedendo questa scena non vollero più il piccolo negro nel loro gioco.

E il piccolo bambino, rimase in disparte, ascoltando le allegre urla dei bambini bianchi, e le considerazioni che gli adulti facevano su di lui, senza conoscere la realtà.

Gli adulti a volte sono più ingenui dei bambini, e non capiscono che sotto un abito scurito, una pelle scura, capelli arruffati, si nasconde un cuore pieno di amore, pronto a condividere con altre persone piccole gioie.

(Camilla, Classe V)  
B. Barbarani - VR

### IL "NOBEL PER LA PACE"

Comunichiamo con grande gioia e soddisfazione che la **CAMPAGNA INTERNAZIONALE PER LA MESSA AL BANDO DELLE MINE** è stata eletta al **PREMIO NOBEL PER LA PACE**.

Riteniamo che l'elezione sia un grande riconoscimento agli instancabili sforzi che la Campagna — con l'appoggio di milioni di persone nel mondo, sensibili alle ragioni umanitarie — ha compiuto negli ultimi quattro anni.

Siamo convinti che l'eliminazione di questi ordigni — che causano ogni anno migliaia di vittime innocenti e rendono rischiosa la vita di milioni di persone nel mondo — sia un vero e importante contributo alla Pace. Perché "non c'è pace con le mine"!

La Campagna inoltre è impegnata nell'Educazione alla Pace, nelle scuole e gruppi giovanili, e mette a disposizione opuscoli appropriati per le varie età, per percorsi formativi.

La Campagna Italiana per la Messa al bando delle Mine, un coordinamento nazionale di oltre 40 associazioni impegnate nel campo dei diritti umani, della giustizia e della pace, propone per l'anno scolastico 1997-98 un progetto di educazione alla pace per bambini e ragazzi. La Campagna ha preparato dei sussidi didattici,

#### 1. QUEL GIORNO INCONTRAI UNA MINA (per bambini dai 5 ai 7 anni)

Una semplice storia a fumetti ambientata in Mozambico, utilizzata per presentare ai piccoli, nel contesto della loro vita quotidiana, il pericolo delle mine.

#### 2. IVAN, SARA E LA TERRIBILE MINACCIA (per bambini dagli 8 agli 11 anni)

Un racconto che descrive un viaggio fantastico attraverso alcuni tra i paesi più minati. Partendo da una storia vera di un bambino afgano, il racconto unisce fantasia e realtà per coinvolgere i bambini in un progetto di pace, a cui si chiede di partecipare con la realizzazione di alcune attività.

## Scuola Elementare

## PER EDUCARE ALLA PACE

**3. PER UN MONDO PIÙ UMANO**  
(per i ragazzi delle scuole medie)

Il dossier è una rielaborazione dell'opuscolo "Disegna un poster" diffuso nel 1996 e presenta le problematiche sociali, economiche, ambientali ed umanitarie conseguenti alla presenza delle mine.

Inoltre racconta alcune storie di vittime e riporta le opinioni di persone coinvolte nella produzione e nel commercio di questi ordigni.

**4. LA GUERRA SENZA FINE**  
(per studenti delle scuole superiori)

Questo sussidio presenta il problema delle mine inserito nel contesto dell'evoluzione del concetto di guerra nel Novecento, insieme alla realtà storica, sociale ed umana di tre paesi fortemente coinvolti nel dramma delle mine antipersona: l'Afghanistan, l'Ex-Jugoslavia ed il Mozambico.

Ognuno dei sussidi sopra elencati propone diverse iniziative ed attività didattiche da svolgere con i ragazzi, oltre che indirizzi per contatti culturali e di solidarietà. Un *Kit didattico*, costituito da un insieme di schede classificate per settori, è disponibile per approfondire e favorire l'approccio di presentazione da parte degli insegnanti ed animatori del problema delle mine e degli effetti sulla popolazione. Il kit contiene una videocassetta: "Quando una mina esplode".

Rivolgersi a: p. Marcello Storgato, Via Piamarta 9 - 25121 Brescia. Tel. 3753473 - Fax 3772781

**La scatola dei ricordi**

Ogni bambino pescando nella scatola dei ricordi (grande scatola contenente biglietti - ricordi colorati) pesca un ricordo (un biglietto colorato vuoto).

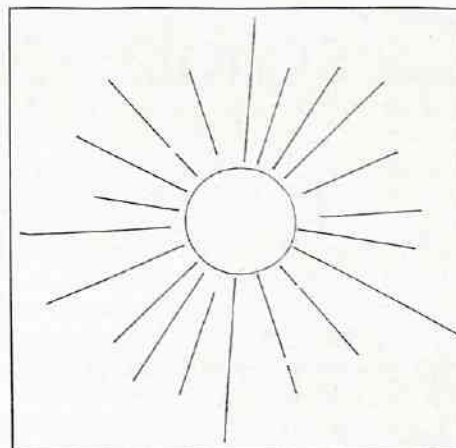
Al ritmo della musica si muove nello spazio tenendo il biglietto appoggiato al cuore... e allo stop si ferma e lascia emergere il ricordo di una situazione in cui si è sentito bene, accolto...

Evoca il luogo, le persone, gli oggetti, il giorno e brevemente lo fissa con qualche parola.

Si parte scegliendo un bambino che racconta al gruppo il suo ricordo, ricreandolo a livello spaziale e di azione. Con oggetti a disposizione ricostruisce l'ambiente, sceglie gli attori tra i compagni, spiega loro la scena e la dirige, aiutato dall'insegnante che ne è il "conduttore silenzioso". Alla fine il gruppo dei compagni si stringe attorno al bambino protagonista e ognuno esprime in quale emozione e situazione si è sentito simile. Con la stessa traccia si evocano situazioni di esclusione con cambi di ruolo. Alla fine si permette ai bambini di esprimere la rabbia dell'esclusione giocando con materiale morbido (cuscini, cuscini, coperte) e l'uso della voce. All'inizio vengono stabilite dall'insegnante delle regole precise, es.: da un segnale sonoro (suono del tamburo) i bambini si fermano nell'immobilità e nel silenzio...

In silenzio, con la musica ognuno si sceglie un colore e su un grande cartellone posto al centro della stanza va con i compagni a dipingere il *segno-simbolo* della sua rabbia.

I bambini vengono poi invitati a disporsi vicino al compagno che ha disegnato il simbolo che a



loro piace di più, e si gioca a formare catene, grappoli di bambini.

Si disegna poi un simbolo che scioglie la rabbia e insieme si scopre che cos'è che ci accomuna (la sofferenza, la gioia, l'abbandono, la paura).

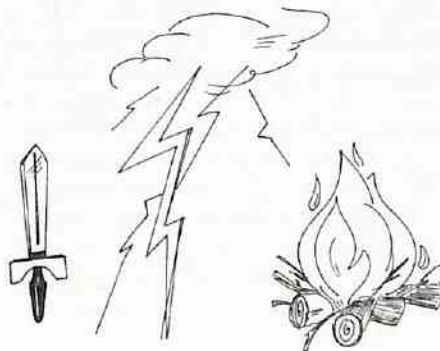
Scrivi un bambino di cl. V spiegando il suo disegno: "Ho disegnato una spada che taglia la rabbia, il fulmine che la brucia, il fuoco che la scioglie".

Ecco: questo è il sole che scioglie i simboli della rabbia che ognuno di noi ha in se stesso. È bello quando si riesce a trovare il sole... Ognuno di noi è un raggio da mettere insieme".

Classe V, B. Barbarani (VR)

Scrivi Jacopo di cl. V: "Oggi nel nostro gruppo classe (Bosco e delle 7 Querce) in palestra spontaneamente è nata una situazione di gioco-lotta... Si lottava con forza, decisione, rabbia, senza però farsi male perché il materiale era morbido. Arrivava la notte e l'indomani si ricominciava..."

Mi sono divertito perché, piano, piano, piano il mio corpo si liberava dai pensieri pesanti, mi liberavo senza far male a nessuno, neanche a me stesso... e tutto si è trasformato in simboli, e il mio simbolo assomigliava a quello di un mio compagno non me lo sarei aspettato proprio!"



# Scuola Media

di MARIACRISTINA BONOMETTI e IDA MALCHIODI

## La scuola, questa galleria di volti

**“Hanno soltanto la pelle nera, ma in fondo l'anima bianca come noi”, “I negri non saprei definirli, ma già a vederli sono poveri”, “Le persone nere sono soprattutto dei zingari e dei poveri”.**

**E**cco un campionario delle sconcertanti risposte che un ampio numero di alunni di scuola elementare e media hanno dato in una indagine svolta da una antropologa sul tema *razzismo e bambini*.

Nei loro componimenti fra errori di ortografia, verbi da matita blu, doppie incertezze, emergono, gonfiate dall'immaginazione dell'età e condizionate da quello che sentono in famiglia e in televisione, le reazioni di ragazzi nati insieme al fenomeno dell'immigrazione, ma cresciuti ancora con i vecchi stereotipi del razzismo nostrano. All'interno dell'istituzione scolastica si scaricano fortemente le tensioni e le contraddizioni di una società sottoposta ad un sempre più vasto fenomeno di mondializzazione. Ognuno di noi, come educatore, potrebbe raccontare del disagio e dell'incertezza che sperimenta, sia sul piano personale che su quello organizzativo, di fronte al diverso.

La scuola rappresenta una vera e propria galleria di volti, di altri che si incontrano e vivono insieme un'esperienza educativa. La presenza in classe dell'altro (tutti noi siamo altri), dello straniero, dello zingaro, dell'handicappato, del ragazzo difficile... va a rompere quell'universo omologante di un ambiente che preferisce ancora

identificare piuttosto che differenziare, escludere anziché includere e viene intesa spesso come un evento straordinario, un'eccezione non prevista.

### Attività

#### 1. L'altro come noi

Allo scopo di capire la realtà che ci circonda e per saggiare le opinioni dei ragazzi circa la tematica della diversità, proponiamo ad alunni di terza media un questionario, i cui risultati potranno indurre a riflessioni o a lavori di ricerca.

**Il dubbio:** Ritieni che mettere in discussione le proprie idee sia segno di:

- ☐ debolezza,
- ☐ confusione,
- ☐ disponibilità,
- ☐ ricerca interiore,
- ☐ intelligenza.

**La diversità:** Pensi che l'esistenza della diversità e della pluralità sia:

- ☐ un problema da risolvere,
- ☐ un vantaggio da sfruttare,
- ☐ un'occasione di incontro, di crescita,
- ☐ una minaccia da eliminare.

**I neri:** Le popolazioni nere dell'Africa:

- ☐ sono intellettualmente inferiori a noi,
- ☐ sono in condizioni di arretratezza economica determinate dalle loro (in)capacità,
- ☐ sono in condizioni di arretratezza economica che in gran parte non dipendono da loro,

- ☐ sono portatrici di culture diverse dalla nostra e non inferiori,
- ☐ dovrebbero essere segregate.

**Gli immigrati extra-comunitari:**

- ☐ non dovrebbero entrare in Italia perché sono diversi da noi e non si integreranno mai,
- ☐ non dovrebbero entrare in Italia perché creano problemi di ordine e di sicurezza,
- ☐ non dovrebbero entrare in Italia perché tolgono opportunità di lavoro agli italiani,
- ☐ dovrebbero essere liberi di entrare in Italia perché portano un contributo economico;
- ☐ dovrebbero essere liberi di entrare in Italia perché portano un contributo culturale.

**Gli zingari:**

- ☐ provocano danni alla società e quindi vanno allontanati;
- ☐ sono responsabili della loro situazione e non credo debbano essere aiutati;
- ☐ sono sporchi e vanno tenuti a distanza;
- ☐ sono portatori di una cultura diversa dalla nostra e non inferiore.

#### 2. Incluso o escluso???

*“Nei tempi dei tempi il mondo era tutta una sola sterminata pianura popolata soltanto da tartarughe. Si vedevano, su questa pianura, tartarughe che stavano ferme o camminavano, si raggruppavano o procedevano sole, si riunivano o se ne stavano per i fatti loro; ma erano pur sempre solo tartarughe. Era insomma un mondo molto noioso perché piatto e uniforme, ...*

## Scuola Media



Com'è il carattere della tartaruga? È un carattere soprattutto prudente. Infatti come vede qualcosa che non le piace, non è che guardi con la dovuta attenzione, subito senza pensarci su, ritira la testa sotto la corazza e chi s'è visto s'è visto, non la tira più fuori se non quando è sicura che l'oggetto in questione si sia dimostrato veramente inoffensivo a forza di immobilità inanimata. Uno di quei secoli fece il suo ingresso in questo mondo di tartarughe un certo Rino Ceronte, il quale, poi, altri non era che l'animale conosciuto con il nome di unicorno ossia un graziosissimo, agilissimo, vispiissimo cavallino fornito sulla fronte di un bellissimo corno lungo e puntuto. Rino Ceronte era quello che oggi si chiamerebbe un prototipo. Il giovane unicorno trascorreva il tempo a giocare con le tartarughe che reagivano ritraendosi nella loro corazza. La vita spensierata di Rino Ceronte fu turbata dall'incontro con Ser Pente, individuo invidioso e nemico di ogni novità. Questi gli riferì gli insulti delle tartarughe che non lo gradivano e gli insinuò il dubbio di essere isolato perché diverso.

— Ma io sono già isolato, no? Sono il solo della mia specie. — Sì, lo sei ma non te ne sei ancora accorto. Il giorno che te ne accorgi, lo sai cosa succede? — No. — Scopri di essere diverso. E una volta che tu scopri di essere diverso, non c'è più scampo: ti vergogni di essere diverso, vuoi essere come tutti gli altri. Rino Ceronte... si domandò: — Ma chi so-

no tutti gli altri? — Ovvio, le tartarughe. — E allora? — Allora, per evitare di sentirti diverso, che è una cosa terribile, perché al mondo ci si sta non per essere diversi ma uguali a tutti gli altri; per evitare di essere diverso non ti resta che trasformarti se non proprio in una tartaruga, almeno in un animale non troppo diverso da lei<sup>1</sup>.

Continua tu la storia utilizzando questa traccia:

- cosa avrà fatto Rino Ceronte per sentirsi incluso nel popolo delle tartarughe?
- avrà cercato di diventare come loro?
- come reagiranno le tartarughe?
- come si conclude la favola?
- secondo te è felice Rino Ceronte?
- come ci si sente quando si è esclusi da un gruppo?

### 3. Brainstorming

**Obiettivi:** riflettere e discutere su diversi problemi di rilevanza sociale ed educativa (presenza di un campo nomadi accanto alla scuola, l'inserimento degli extra-comunitari in classe).

- l'insegnante propone di leggere brevi testi, articoli di giornale, autobiografie... chiedendo di evidenziare frasi e parole in cui ciascuno più facilmente si identifica e di annotare qualsiasi riflessione venga alla mente.

- ogni ragazzo legge ciò che ha scritto o una parte del testo che l'ha colpito mentre l'insegnante trascrive sulla lavagna e sottolinea le espressioni che vengono ripetute da più persone.
- insieme o in piccoli gruppi si può discutere sul significato del materiale e giungere ad una conclusione comune<sup>2</sup>.

### 4. Uno spazio per tutti

*"Una scuola pensata per l'altro dovrebbe accogliere non per cancellare o rimuovere la diversità, ma perché questa differenza venga percepita come valore, risorsa, ma anche come diritto ad esistere..."*<sup>3</sup>.

Allo scopo di inserire nella classe ragazzi con gravi limiti fisici, carenze cognitive o difficoltà di comunicazione, sarebbe opportuno creare spazi e modalità che favoriscano il lavoro dell'intera classe in un unico luogo. Sulla base di esperienze compiute si suggeriscono alcune proposte:

- predisporre un banco più ampio per la collocazione e l'utilizzo di materiale didattico per il ragazzo in difficoltà, accanto al quale ruotino alternativamente i compagni
- creare un sottofondo musicale con effetto distensivo, ma anche utile alla concentrazione
- "ritagliare" momenti di narrazione in cui sia possibile che i ragazzi si parlino, si ascoltino, leggano insieme brevi testi scelti da loro e per loro significativi, si comunichino i loro "segreti"
- aprire i laboratori espressivi, operativi, teatrali, psicomotori ad alunni che evidenzino interessi o attitudini, senza tener conto della classe cui appartengono.

### Bibliografia

<sup>1</sup> Cfr.: "La Repubblica", 19/09/1997, Rubrica Razzismo e bambini - Cultura

<sup>2</sup> A. Moravia, *Storie della preistoria*, Bompiani, 1982

<sup>3</sup> Cfr.: *Animazione Sociale, Brainstorming: una tecnica per mille occasioni*, Aprile 1994, p. 85

<sup>4</sup> A. Nanni, *Educare alla convivialità*, Emi, Bologna 1996, p. 17.

# Scuola Superiore

di CARLO BARONCELLI

## I reietti della storia

Esclusi, reclusi, espulsi e negati<sup>1</sup>

**E'**, purtroppo, facilmente constatabile – ripercorrendo le vicende storiche e culturali dell'umanità – come queste si siano dispiegate sotto il segno dell'esclusione o dell'inclusione forzata. Modalità, queste, che sono andate raffinandosi nel corso dei millenni, tanto da apparirci oggi non problematiche, quantomeno necessarie e comunque ineludibili.

A livello simbolico la cultura giudaico-cristiana affonda le sue origini in un atto di esclusione – la cacciata dal Paradiso terrestre – associato ad una eliminazione fisica dell'altro – l'uccisione di Caino. Storicamente, per molti secoli, l'atto dell'esclusione ha comportato inevitabilmente la morte dell'escluso: la guerra era lo sbocco più naturale per 'allontanare' definitivamente chi non era desiderato. Ulteriore esito del processo di esclusione risulterà essere la migrazione forzata, l'espulsione, anche di intere popolazioni, dai confini inclusivi dei territori appartenenti ai vincitori. Ma presto, altre pratiche di esclusione si affacceranno alla storia. Le basi di ogni razzismo e della connessa pratica della 'pulizia etnica' – oggi tragicamente sotto gli occhi di tutti – sono da ricercare in una sorta di 'naturalizzazione' del diverso; al diverso viene negata ogni dignità umana: ridotto a pura animalità (a livello simbolico troviamo il sacrificio del 'capro espiatorio'), e quindi privato di ogni diritto. Analoga ma opposta forma di esclusione è quella della negazione del corpo, o della riduzione a puro spirito del diverso, il cui corpo negato viene, allo scopo di correggerne lo spirito, percosso, mortificato, esorcizzato o sublimato, (pensiamo al folle, al 'posseduto', al 'pec-

catore'). Paradossalmente è con la dichiarazione di uguaglianza a seguito della rivoluzione francese e con la nascita dello Stato moderno, che la nascente borghesia si appresta a istituzionalizzare la diversità di alcune fasce di popolazione, che 'necessariamente' devono essere escluse dal nuovo gioco economico. Sono i tempi in cui Malthus razionalizza questa 'esclusione dal banchetto' di quelle fasce di popolazione in esubero che non riescono a trovare una giusta collocazione nel sistema.

Da allora in avanti assisteremo al sorgere e all'intrecciarsi fra loro dell'industria, delle ideologie scientifiche (connesse ai vari saperi disciplinari) e di vere e proprie istituzioni dell'esclusione, coalizzate nei processi di controllo, incasellamento e interdizione. La ricerca 'genealogica' di Foucault ha indagato nel dettaglio questo aspetto, rivelandoci questo lato nascosto – a sua volta escluso, interdetto – del processo storico (vedi soprattutto *Sorvegliare e punire* e *L'ordine del discorso*, entrambi Einaudi). Interessante esercizio di decentramento, quello di rileggere la storia dalla parte del folle, del recluso, dell'interdetto. Un furore censorio sembra attraversare le epoche. La paura dell'Altro, il timore della diversità e del contagio, caratterizzano le sorti magnifiche e progressive del mondo occidentale, dalla caccia alle streghe al maccartismo.

In alcuni casi, l'escluso può cambiare status divenendo recluso. La reclusione sembra essere la necessaria condizione per la successiva riammissione (re-inclusione) nella società. Escludere, espellere, eliminare – da una parte –, correggere, normalizzare, integrare – dall'altra – sono pa-

role chiave in nome delle quali sono stati commessi, e si continuano a commettere, alcuni fra i più abominevoli crimini contro l'umanità.

Ed è paradossale come in un mondo che si vuole sempre più 'inclusivo' – quello nel quale viviamo – gli esclusi proliferino sempre più.

### IN DIRETTA DAL VILLAGGIO GLOBALE:

#### Cronache di ordinaria esclusione

##### Oceano Indiano

"Ha delle foto di Diego Garcia?". Lei fa di sì con la testa e dice: "Le ho qui, nella mia mente, con tutte le mie speranze di tornare laggiù. Se solo potessi mostrargliele. Io le vedo tutti i giorni". Clemencia Chery aveva 21 anni quando è partita da Diego Garcia, nel 1965, per andare a passare una vacanza sull'isola Mauritius. La traversata in battello era durata sette giorni. Ha potuto rivedere la sua famiglia solo sei anni dopo. Ecco la storia degli abitanti di Diego Garcia, cacciati dai britannici per consentire l'installazione di una base militare americana. Questa storia è accaduta talmente lontano, nel bel mezzo dell'Oceano Indiano, che se n'è avuta notizia solo dopo molti anni. Circa duemila persone sono state vittime della Guerra fredda: letteralmente rapite dal loro stesso governo. Sono state espulse e abbandonate nelle catapecchie dell'isola Mauritius in condizioni di miseria ancora peggiori di quelle dei già poveri autoctoni. Tutto questo non è avvenuto nel secolo scorso, ma appena trent'anni fa. Perché ce ne inte-

## Scuola Superiore

ressiamo dopo tanti anni? Perché i vecchi abitanti di Diego Garcia non vogliono essere dimenticati. Perché, il 18 gennaio scorso, sono sfilati per le strade di Port-Louis, la capitale dell'isola Mauritius, per ricordare il loro diritto di far ritorno in patria. Perché Jhingoor Baptiste, nel suo appartamento di Torshov, in Norvegia, ha uno sguardo carico di determinazione. Sono già sei anni che non ha notizie dei suoi. Otto anni fa, è partito da solo sulle strade dell'Europa per arrivare all'Aia, dove voleva portare il caso davanti alla Corte internazionale di giustizia. E' stato accolto con gentilezza, è stato anche ascoltato, ma si è sentito rispondere: "Da solo, lei non può fare niente".<sup>2</sup>

### Australia

Julie Lavelle non pensa che chiedere delle scuse sia una richiesta eccessiva. Nel 1957, all'età di tre settimane, funzionari del governo australiano la tolsero alla madre, un'aborigena, e la resero disponibile per l'adozione. Non sa chi lo fece, o come; sa solo che fu una bambina tra tanti. Per sessant'anni, a partire dal 1910, decine di migliaia di bambini indigeni furono sottratti alle loro famiglie e integrati nell'Australia bianca. Quando Lavelle ha ritrovato infine la sua famiglia, la madre era morta. "Non la incontrerò mai. Non la conoscerò mai. Non parlerò mai la lingua di mia madre. Ho vissuto 32 anni della mia vita senza sapere chi fossi, da dove venissi, a quale gruppo razziale appartenessi. Ho bisogno che il mio dolore sia riconosciuto, o non guarirò mai".

Lo stesso potrebbe esser vero per tutta l'Australia. La scorsa settimana, la Commissione australiana per i diritti umani ha reso noto un rapporto di 689 pagine, nel quale si accusa il governo di genocidio, un termine che evoca le immagini delle camere a gas della Germania nazista, o dei machete del Ruanda. Ma per il diritto internazionale, la definizione di questo termine include il trasferimento forzato di

bambini in un diverso gruppo culturale, "con l'intento di distruggere, in tutto o in parte, il gruppo di appartenenza". Nel rapporto si chiedono scuse ufficiali e risarcimenti finanziari. Ma oltre a questo, il documento porta alla luce cicatrici razziali vecchie di 200 anni, che risalgono a quando i primi coloni bianchi uccisero con pallottole e veleno gli aborigeni, che a volte li ripagarono con la stessa moneta, ma più spesso cedettero le loro terre e i loro figli.<sup>3</sup>

### Scandinavia

I diritti dei saami (indigeni della Scandinavia e della Finlandia, conosciuti come lapponi. n.d.c.) sulla terra sono basati sulla storia: un tempo facevano una vita seminomade di caccia, pesca e pastorizia delle renne. La loro identità, spiritualità e proprietà comune della terra riflettevano questo modo di vita. I loro antenati migrarono nella regione intorno all'8000 a.C., seguendo le renne selvatiche verso nord alla fine della glaciazione. Oggi solo il 10 per cento della popolazione saami in Norvegia continua ad allevare renne. Con alcune notevoli eccezioni, i pastori devono abbandonare il loro modo di vita a causa della diminuzione della terra da pascolo e dell'aumento dei costi. (...) Il rinnovamento saami è una reazione contro l'aggressività delle politiche di assimilazione dei governi norvegesi. Con l'arrivo dei coloni del Sud diverse regole e leggi norvegesi repressero la vita dei saami. Fu impedito ai funzionari norvegesi di sposare membri di famiglie saami, e a un certo punto la proprietà della terra fu possibile solo a chi parlava, leggeva e scriveva il norvegese. Con poche eccezioni, fino a vent'anni fa i bambini saami erano mandati in scuole pubbliche dove si parlava esclusivamente norvegese. I saami pagavano anche il fatto di non avere mai avuto una lingua scritta; anche oggi, la maggior parte degli anziani non legge né scrive la propria lingua. I saami si sono riap-

propriati anche del loro nome; "lappone" significava "terra degli stracci". Saami è il nome che usano per se stessi, e che di recente anche i governi nazionali hanno cominciato a riconoscere e usare. Ma nella piccola parte di società saami che si dedica ancora alla pastorizia delle renne, alcuni mettono in discussione le tradizioni saami. "Il problema è che la cultura saami sta davvero sparendo, perché non abbiamo avuto nessuna tutela legale riguardo ai diritti di proprietà e alla cultura. Queste cose sono legate, perché la terra è la base della cultura", dice Ole Henrik Magga.<sup>4</sup>

### 4. Microfisica dell'esclusione

Il seguente brano, l'incipit della *Lettera scarlatta*, può essere un forte stimolo a riflettere sulle micro-pratiche di esclusione che permeano la nostra vita quotidiana, che determinano i nostri rapporti interpersonali. Noi stessi, nel nostro 'locale', contribuiamo spesso alla diffusione capillare e al rafforzamento di una rete orizzontale di relazioni basate sull'interdetto e sulla esclusione.

"Una folla d'uomini barbuti, dagli abiti scuri e dai grigi cappelloni a punta, e di donne in cappuccio o a testa nuda, stava davanti a un edificio di legno, la cui porta di quercia massiccia era guarnita con bulloni di ferro.

I fondatori d'una colonia, qualunque Utopia di virtù e felicità umana possano aver divisato in origine, hanno sempre riconosciuto tra le prime necessità pratiche quella di destinare una parte del suolo vergine a cimitero, ed un'altra a prigione. Secondo tal norma, possiamo ritenere con fondamento che i progenitori di Boston avessero costruito a tempo opportuno la prima prigione nelle vicinanze di Cornhill, press'a poco quando tracciarono il primo luogo di sepoltura sul terreno di Isaac Johnson e intorno alla sua fossa, che in seguito divenne il centro di tutti gli avelli raccolti nel vecchio camposanto di King's Chapel. Certo si è che quindici o vent'an-

## Scuola Superiore

ni dopo l'asestamento della cittadina, la prigione di legno era già segnata dalle intemperie e da altri indizi del corso degli anni, che conferivano un'aria ancor più cupa alla sua fronte tetra ed aggrondata. La ruggine sulle ponderose ferramenta del portone appariva più antica di ogni altra cosa nel Nuovo Mondo. (...) Una certa mattina d'estate, non meno di due secoli or sono, lo spiazzo erboso davanti alla prigione nella viuzza che ad essa s'intitolava, era occupato da una considerevole moltitudine degli abitanti di Boston, tutti con gli occhi fissi sul portone di quercia guarnito di ferro. Presso qualunque altra gente, o in epoca più tarda della storia della Nuova Inghilterra, la truce rigidità che impietriva i sembianti barbuti di quelle brave persone, avrebbe preannunciato un evento tremendo. Scarsa davvero e fredda era la simpatia che un reo poteva aspettarsi da parte di simili astanti sul palco del supplizio. (...)

In quel mattino d'estate, in cui prende le mosse la nostra storia, fu dato osservare una circostanza caratteristica, e cioè che le donne, assai numerose tra la folla, dimostravano un interesse speciale pel castigo, qualunque si fosse, prossimo a venir inflitto. (...)

Coteste matrone, ché tali apparivano nella maggioranza, distinguevansi poi per un linguaggio audace e sonoro, che ci farebbe sobbalzare al giorno d'oggi sia pel contenuto sia pel volume di voce.

– Padrone mie – cominciò una sposa cinquantenne dalle fattezze arcigne – voglio dirvi come la penso. Gioverebbe assai al bene pubblico se noi donne, essendo d'età matura e in buona fama per le pratiche religiose, potessimo vedercela noialtre con questa ribalda d'una Hester Prynne. Che ne dite comari? Se questa sfrontata l'avessimo davanti a tutt'e cinque, se

la caverebbe con una sentenza come quella che hanno pronunciato i riveriti giudici? Diamine, scommetto di no! (...)

I giudici son galantuomini, e timorati di Dio, ma troppo misericordiosi, quest'è certo – aggiunse una terza matrona in là con gli anni. – Almeno, l'avessero bollata in fronte con un ferro rovente, madama Hester Prynne. (...)

– A che serve discorrer di segni e di bolli, sul corpetto dell'abito o sulla carne della fronte! – gridò un'altra femmina, la più repellente e implacabile rappresentante dell'improvvisato consesso. – Questa donna ci ha coperte d'infamia tutte quante, e dovrebbe morire. Non c'è una legge apposta? Sì che c'è, tanto nella

Scrittura che nello Statuto. Ringrazino dunque se stessi, i magistrati che l'hanno annullata, se le mogli e le figlie prenderanno una brutta strada!

– Misericordia, padrona!

– esclamò un uomo in mezzo alla folla. – La donna non ha dunque virtù tranne quella che nasce da un salutare timor della forza? Si son sentite mai parole più dure! Ma ora chetatevi, comari! Ecco che tirano il catenaccio e arriva madama Prynne in persona."<sup>5</sup>



### Suggerimenti per possibili percorsi di approfondimento:

#### Alcuni Grandi Esclusi dal pensiero occidentale

##### La morte

Come è cambiato nel tempo il rapporto dell'uomo occidentale con la morte? Quale rapporto instaurano con la morte altre culture? Si può fare riferimento a: Philippe Ariès, *Storia della morte in occidente*, Rizzoli.

##### L'osservatore

Esiste un osservatore estraneo al mondo osservato? L'atto dell'osservare può influire sull'osservato? In che senso la fisica classica ha esiliato l'osservatore dall'universo. In ambito scientifico sono estremamente rilevanti e stimolanti, a questo riguardo, le problematiche suscitate dalla fisica quantistica. Sono utilissimi i seguenti volumi: Werner Heisenberg, *Mutamenti nelle basi della scienza* e W. Heisenberg et al., *Discussione sulla fisica moderna*, entrambi editi da Boringhieri. Affascinante la lettura del libriccino in forma di dialogo di J. M. Jauch, *Sulla realtà dei quanti*, Adelphi. Decisamente più impegnativo ma fondamentale Ilya Prigogine, *La nuova alleanza*, Einaudi.

##### La parola dell'oppresso

Il riferimento obbligato è fin troppo evidente: Paulo Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori. Utile anche la lettura di J. W. Botkin et al., *Imparare il futuro*, settimo rapporto al Club di Roma edito dalla mitica (e oramai rintracciabile solo sulle bancarelle dell'usato!) EST Mondadori.

##### La parola del folle

A questo riguardo s'impone il richiamo a Michel Foucault, *Storia della follia nell'età classica*, Rizzoli.

<sup>1</sup> Per la parte introduttiva mi sono ampiamente servito della voce *Esclusione/integrazione* della Enciclopedia Einaudi, Vol. 5, pp. 747-764.

<sup>2</sup> Terje Gustavsen, *Oceano indiano, cacciati in nome dell'impero britannico*, Internazionale 169, febbraio 1997, p.33.

<sup>3</sup> Melissa Roberts, *Australia, i bambini rubati*, Internazionale 187, giugno 1997, p.45.

<sup>4</sup> Jo-Anne Velin, *In Lapponia i saami rivendicano i loro diritti*, Internazionale 189, luglio 1997, p.42.

<sup>5</sup> Nathaniel Hawthorne, *La lettera scarlatta*, Sansoni, Firenze 1965, pp.59-63.

# Interculturalità e globalizzazione

a cura di ANTONIO NANNI e CLAUDIO ECONOMI



## Il pensiero unico

È proprio vero che viviamo nell'epoca dell'accelerazione e del turbocapitalismo. Appena ieri, nel gennaio 1995 Ignatio Ramonet, direttore del mensile "Le monde diplomatique" scriveva un editoriale sul Pensiero Unico. Oggi l'espressione è già sulla bocca di tutti e il dibattito sull'argomento ha assunto dimensioni planetarie. Anche ciò è globalizzazione. In questo inserto cercheremo di chiarire che il Pensiero Unico è la Narrazione ideologica dominante; il suo obiettivo principale è di impedire il farsi strada di ogni forma alternativa di concepire il mondo; il suo modo di funzionare può essere considerato come una "tecnologia del consenso sociale" (che si serve di sondaggi, campagne d'opinione, marketing, statistiche, global leaders ecc.); una delle sue più frequenti menzogne è la predicazione sulla cosiddetta fine delle "ideologie" e dunque la finzione di una presunta neutralità ideologica. A noi sembra che rispetto al Pensiero Unico l'educazione sia obbligata a prendere posizione e a camminare in una direzione molto precisa: quella della resistenza e della "delegittimazione".

### 1. Il Pensiero Unico come tecnologia del consenso sociale

Alla domanda "che cos'è il Pensiero Unico" Ignatio Ramonet risponde: "È la traduzione, in termini ideologici che hanno la pretesa di essere universali, degli interessi di un insieme di forze economiche, in particolare di quelle del capitalismo internazionale. Esso è stato, per così dire, formulato e definito sin dal 1944, in occasione degli accordi di Bretton-Woods. Le sue fonti principali sono le grandi istituzioni economiche e monetarie (...) le quali, grazie ai lo-

ro finanziamenti, arruolano al servizio delle proprie idee, in tutto il pianeta, numerosi centri di ricerca, università e fondazioni che, a loro volta, affinano e diffondono la buona novella. Quest'ultima viene ripresa e riprodotta dai principali organi di informazione economica e segnatamente dalle bibbie degli investitori e degli operatori di Borsa (...).

Un po' dovunque, le facoltà di scienze economiche, i giornalisti, i saggisti e, per finire, gli uomini politici fanno propri i principali comandamenti di queste nuove tavole della legge e, attraverso i grandi mezzi di comunicazione di massa, li ripetono a sazietà. Ben sapendo che, nelle nostre società mediatizzate, ripetere equivale a dimostrare (...).

L'economia viene messa al posto di comando. Un'economia ovviamente liberata dall'ostacolo del sociale, considerato come una specie di patetica scoria la cui pesantezza sarebbe causa di regresso e di crisi. Gli altri concetti del Pensiero Unico sono ben noti: il mercato, la concorrenza e la competitività, il libero scambio senza limiti, la divisione internazionale del lavoro, la moneta forte, la deregulation, la privatizzazione, la liberalizzazione, ecc., lo smantellamento del Welfare, l'indifferenza rispetto ai costi ecologici...

(I. Ramonet, Poteri e mass media nell'era della globalizzazione, in "Il Pensiero Unico e i nuovi padroni", Strategia della lumaca, Roma 1996, p. 14-17)

### 2. Le "monocolture della mente"

L'espressione è di Vandana Shiva, scienziata e filosofa indiana, esponente di primo piano del movimento ecofemminista che, nei cinque saggi raccolti in "Monocolture della mente. Biodiversità, biotecnologia e agricoltura scientifica", Ed. Bollati Boringhieri, Torino 1995, offre un'analisi del Pensiero Unico riflettendo sulle responsabilità, a livello mondiale, del pensiero scientifico occidentale. La distruzione, attualmente in corso, della foresta tropicale e la sostituzione, sia dei tradizionali sistemi indigeni di raccolta e coltivazione delle specie vegetali che delle rudimenta-

li tecniche di allevamento, con le monoculture ed i monoallevamenti imposti dagli interessi economici dell'Occidente, hanno determinato una serie di colonizzazioni o "monoculture della mente" che hanno cancellato la percezione della diversità e insieme la diversità stessa.

A tal riguardo, osserva Vandana Shiva: "La scomparsa della diversità fa scomparire le alternative e crea la sindrome della *manca di alternative*".

Di questi tempi, perciò, troppo spesso lo sradicamento totale della natura, della tecnologia, delle comunità e della civilizzazione intera, viene giustificato dalla *manca di alternative*.

Le alternative ci sono, ma non sono prese in considerazione: farlo, richiederebbe un diverso contesto, caratterizzato dalla diversità. Passare alla diversità come modo di pensare e come contesto in cui agire, libera una molteplicità di scelte" (p.9).

Se le monoculture si diffondono è perché, in nome di un presunto progresso, quella tecnologia del consenso sociale che è manipolata essenzialmente da "uomini bianchi in camicia" (per citare Pat Mooney), impone in ogni parte del mondo il convincimento che la produttività cresce quando la diversità è cancellata e sostituita con l'uniformità. È l'illusione velenosa, che il Pensiero Unico faccia il bene dell'Umanità e del Pianeta.

### 3. Parola d'ordine: delegittimare il Pensiero Unico

È l'indicazione forte ed esplicita che ci viene da Riccardo Petrella, fondatore del Gruppo di Lisbona. Secondo Petrella il Pensiero Unico altro non è che la narrazione economica oggi dominante e che quasi tutti finiscono per condividere e diffondere come tanti replicanti. Che fare? La risposta di Petrella la troviamo nel suo piccolo ma formidabile libro: "*Il bene comune. Elogio della solidarietà*", Edizioni Diabasis, Reggio Emilia 1997, p. 101. "Il primo nodo è quello della retorica. La vera "battaglia" di oggi è ideologica. Essa poggia sulle idee, le parole, i simboli sulla base dei quali si costruiscono le visioni del mondo, i sistemi di valori; si affermano e muoiono i sogni, le aspettative, le speranze, le ambizioni. La prima cosa da fare, quindi è di *delegittimare la retorica dominante*, le sue parole-chiave, i suoi simboli. Bisogna rifiutare alla retorica dominante ogni legittimità ad essere pertinente per il presente e pregnante per il futuro. Bisogna affermare con forza che essa è incapace di creare una "buona" società. Concretamente, bisogna delegittimare il principio di competitività e affermare che la priorità non è la competitività ma la solidarietà. È falso affermare che la competitività è un atout per fare crescere la solidarietà e la coesione sociale. Bisogna ugualmente dire di no ai principi della Santa Trinità della liberalizzazione, della *deregolamentazione*, della privatizzazione. Tra questa Santa Trinità e lo sviluppo del bene comune v'è totale incompatibilità". Bisogna dunque dar vita a tanti progetti di destrutturazione dell'attuale sistema do-

## A TRENT'ANNI DALLA MORTE

### Giovanni Battista Scalabrini

#### Un uomo a favore degli emigrati e contro l'esclusione

Con l'avvento della industrializzazione iniziò in Europa un movimento di popolazione che nel giro di un secolo registrerà la partenza di oltre 55 milioni di persone dal vecchio continente.

G. B. Scalabrini (1839-1905) fa parte della schiera di persone che hanno preso a cuore la causa dei migranti.

Il 30 gennaio 1876, a 36 anni, fu consacrato vescovo di Piacenza.

Fin dall'inizio del suo episcopato, egli fu colpito dallo sviluppo drammatico dell'emigrazione italiana, diventata un fenomeno di massa, perciò si fece apostolo dei milioni d'italiani, costretti dalla fame a esportare, spesso in condizioni di semischiaffività.

Con l'approvazione di Leone XIII, il 28 novembre 1887 fondò la Congregazione dei Missionari di San Carlo (Scalabriniani) per l'assistenza morale, sociale e legale degli emigrati nei momenti della partenza, dell'arrivo e della prima ambientazione nei nuovi posti di lavoro.

Non si trattava solo di camminare a fianco degli emigrati perché "senza un prete qui si vive e si muore da cani", come gli aveva scritto un emigrato della sua diocesi. Occorreva anche impegnarsi per cancellare leggi inique o sopperire alla assenza di leggi, che degenerava nello sfruttamento più atroce da parte dei "sensali di carne umana", come il Vescovo di Piacenza amaramente definiva gli agenti di emigrazione che giravano per l'Italia procacciando nuovi emigrati da portare nelle Americhe.

Inoltre occorreva operare un cambiamento culturale, l'unico capace di motivare la gente ad accogliere l'altro come una opportunità.

È cambiata l'emigrazione conosciuta da Scalabrini. Nel giro di un secolo l'Europa, che aveva esportato tanti suoi abitanti, è divenuta terra di accoglienza di milioni di immigrati; ma sembra assistere quasi impotente alla crescita esponenziale di profughi economici, rifugiati e sfollati, determinata da guerre etniche, violenze di ogni tipo o semplicemente da un inarrestabile desiderio di partecipazione al banchetto dei più fortunati. Siamo di fronte alla planetarizzazione dell'emigrazione, nelle sue diverse forme che vede coinvolti oltre 100 milioni di persone, sebbene gli studiosi di fronte a questi spostamenti di massa ricordino come la maggior parte dei migranti si muova nel Sud povero del mondo e soltanto una minima parte di essi venga accolta nel cosiddetto primo mondo.

Continuando nello spirito del fondatore, gli Scalabriniani vogliono leggi che rispettino la libertà di emigrare; ma anche l'attuazione di condizioni di vita in patria che non obblighino ad emigrare. G. B. Scalabrini sarà proclamato beato da Giovanni Paolo II il 9 novembre 1997.

minante. Per liberarsi dalla ragnatela del Pensiero Unico occorrerebbe imboccare la via della solidarietà proposta dalle nuove reti di azione sociale tessute dai gruppi civici, il cui intento è quello di adottare soluzioni comunitarie che, da un lato, si oppongono al modello statalista e, dall'altro, a quello individualista.

Le soluzioni comunitarie, invece, fanno leva sulla partecipazione responsabile delle persone che collaborano reciprocamente nel perseguire la realizzazione del bene comune. Un bene, questo, che non solo presuppone la distin-

zione che la logica del mercato sembra disattendere, tra beni necessari e beni superflui, ma che richiama il ricorso ad un'etica dei valori fondata sulla libertà democratica e sulla fraternità.

#### 4. In che modo si può delegittimare il Pensiero Unico?

##### Ad esempio con il "Pensiero Meridiano"

Non sarà per niente facile l'azione di delegittimazione del Pensiero Unico perché si richiede una "dislocazione" da parte di noi stessi che pensiamo. Ma i modi ci sono: facendo ricorso alla memoria storica, oppure all'immaginazione creatrice, alla cultura femminile, alle altre culture non occidentali o anche agli stessi Movimenti del Nord che però sono nati e operano per e con il Sud del mondo e comunque con uno spirito di responsabilità planetaria. Per ora ci limitiamo a segnalare l'importanza di quello che Franco Cassano chiama "*il pensiero meridiano*" (La terra, Roma-Bari, 1997). "Pensiero meridiano vuol dire fondamentalmente questo: restituire al sud l'antica dignità di soggetto del pensiero, interrompere una lunga sequenza in cui esso è stato pensato da altri. (...) Un pensiero *del* Sud, un Sud che pensa il Sud, vuol dire guadagnare il massimo di autonomia da questa gigantesca mutazione, fissare criteri di giudizio altri rispetto a quelli che oggi tengono il campo,

pensare un'altra classe dirigente, un'altra grammatica della povertà e della ricchezza, pensare la dignità di un'altra forma di vita. Significa non pensare più il Sud o i Sud come periferia sperduta e anonima dell'impero, luoghi dove ancora non è successo niente e dove si replica tardi e male ciò che celebra le sue prime altrove. Il deserto non era destinato all'idiozia motorizzata della Parigi-Dakar. Esso è stato luogo di fondazione di una parte della nostra spiritualità, transiti divini, di marce e di digiuni, di tentazioni e di paure. Esso era molto più ricco quando era attraversato da queste carovane che non oggi quando è diventato la pista di epigoni consumisti della legione straniera. Solo una mente ottenebrata può pensare il deserto come un non-ancora dello sviluppo, qualcosa da riempire, turisticizzare e normalizzare.

Questa radice, questi luoghi che oppongono una resistenza alla tecnicizzazione, sono ancora più preziosi per il pensiero meridiano. Nella sua ottica rovesciata infatti non solo le patologie meridionali non nascono da un deficit di modernità, ma sono il sintomo di un'infezione che nasce nel centro del sistema, le spie della ferocia nuova e unidimensionale del "turbo-capitalismo". Per il pensiero meridiano infatti un Sud non va separato dagli altri come se fosse una vergogna. Epistemologicamente il Sud, con la sua



## A TRENT'ANNI DALLA MORTE

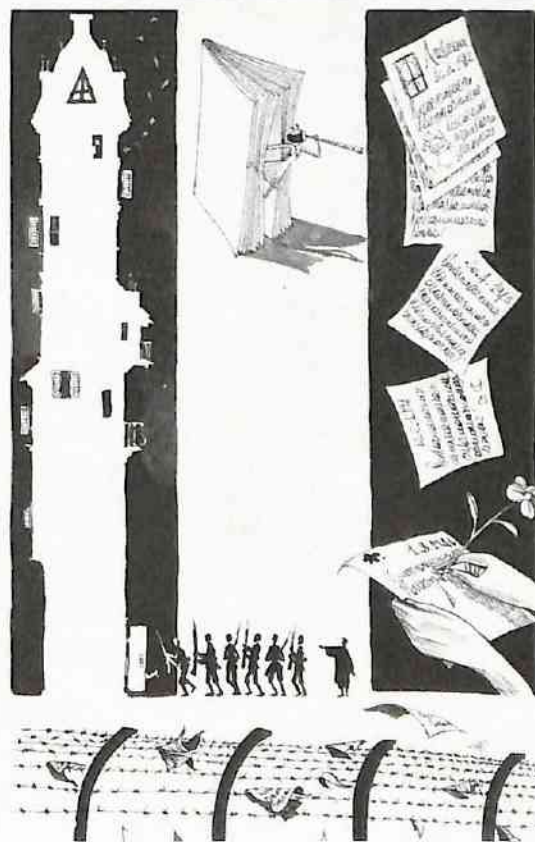
### I ragazzi di Terezin Poesie da un lager

Aitanga Petrucciani Gargini – Anna Turi Simoni (a cura di), Fabbri Editori, Milano 1996.

L'esigenza di non dimenticare il genocidio degli ebrei si fa tanto più doverosa in un tempo in cui tende a espandersi, nella coscienza collettiva, la "zona grigia" dell'oblio e dell'indifferenza di cui parlava Primo Levi. Per aiutare tutti noi a non perdere la memoria, per comunicarci un patrimonio umano preziosissimo è nato questo libro, che raccoglie le poesie scritte dai bambini e ragazzi ebrei prigionieri nel ghetto di Terezin. In questa cittadina boema – divenuta una delle numerose stazioni di concentramento degli ebrei destinati ai campi di sterminio – furono raccolti migliaia di ragazzi che vi restavano da qualche mese a due anni, e fu allestita da adulti coraggiosi e sprezzanti del pericolo una scuola clandestina in cui i piccoli – nonostante le condizioni atroci in cui vivevano – potevano coltivare la propria umanità, realizzando opere di poesia, musica, pittura. Dobbiamo essere grati alle due curatrici del volume – le pistoiesi Aitanga Petrucciani Gargini e Anna Turi Simoni – di avere tenacemente e con passione lavorato a questa raccolta che ci consegna un "testamento spirituale toccante", una vibrante testimonianza umana e poetica.

Sconcerta e emoziona rintracciare ancora in questi versi – insieme alle tante espressioni di paura, di sofferenza, di nostalgia – la volontà di vivere e di lottare che questi ragazzi conservano: "Il mondo è nostro e lo vogliamo migliore... È vietato morire!"; la capacità di cogliere la bellezza della natura e della vita: "Prova, amico, ad aprire il tuo cuore alla bellezza/ quando cammini tra la natura.../ anche se le lacrime ti cadono lungo la strada,/ vedrai che è bello vivere!"; la speranza e l'attesa di una rivelazione salvifica: "Molta gente ho incontrato,/ poche volte l'uomo./ Per questo attento/ che il senso della vita mia si colmi/ e arrivi Tu". Un testo utile in modo particolare ai giovani.

(Mariangela Maraviglia)



lentezza, con tempi e spazi che fanno resistenza alla legge dell'accelerazione universale può diventare una risorsa e quindi il collegamento tra i sud sottrae il pensiero ai luoghi dove oggi esso ama assidersi e star comodo, alla forza di gravità del conformismo moderno".

### 5. Anche la neutralità è un'ideologia. L'educazione non è mai neutrale

È questa una delle ragioni per cui dinanzi al rischio del Pensiero Unico non possiamo che reagire con la resistenza spirituale e la delegittimazione culturale. Nel suo recente volume *"A mia madre, la prima maestra. Il valore di educare"*, Laterza, Roma-Bari 1997 Fernando Savater esprime in modo chiarissimo l'impossibilità degli educatori di rimanere neutrali nell'azione educativa. "L'educazione, scrive Savater, non è mai neutrale: sceglie, verifica, suppone, convince, elogia e scarta. Cerca di favorire un tipo di uomo rispetto ad altri, un modello di cittadinanza, di disposizione al lavoro, di maturità psicologica e perfino di salute, che non è l'unico possibile, ma che è considerato preferibile agli altri. (...) Nessun maestro può essere veramente neutrale, vale a dire nutrire una scrupolosa indifferenza rispetto alle alternative che si offrono al discepolo: se lo fosse, incomincerebbe innanzitutto con il rispettare (essendo innanzitutto neutrale) la loro stessa ignoranza, il che farebbe della rinuncia il suo primo e ultimo gesto di maestro. (...) La questione educativa non verte su "neutralità-parzialità", ma consiste nello stabilire che posizione prenderemo". (p.110) Per queste precise ragioni, dunque, secondo noi, non può esserci neutralità di fronte al Pensiero Unico. ■

### Dieci testi per l'approfondimento

- M. Aguirre, I giorni del futuro. La società internazionale nell'era della globalizzazione, Asterios Editore, Trieste 1996.  
R. Bennet - R. Estall, La sfida del cambiamento globale. Geografia di fine millennio, Angeli, Milano 1993.  
F. Cassano, Il pensiero meridiano, Laterza, Roma-Bari 1997.  
Gruppo di Lisbona, I limiti della competitività, a cura di Riccardo Petrella, Manifestolibri, Roma 1995.  
S. Latouche, L'Occidentalizzazione del Mondo, Bollati - Boringhieri, Torino 1992.  
H. Marcuse, L'uomo a una dimensione, Einaudi, Torino 1967.  
R. Petrella, Il bene comune. Elogio della solidarietà, Diabasis, Reggio Emilia 1997.  
I. Ramonet (e altri), Il Pensiero Unico e i nuovi padroni del mondo. Ed. Strategia della lumaca, Roma 1996.  
A. Toffler, La dinamica del potere, Sperling-Kupfer, Milano 1991.  
V. Shiva, Monocultura della mente, Bollati-Boringhieri, Torino 1995.

## CAMPAGNA CHIAMA L'AFRICA

Donne e uomini di un continente - l'Africa - sono stati cancellati dall'interesse della opinione pubblica. Di loro ci si ricorda soltanto quando immani tragedie straziano il continente. È vero. Esiste un'Africa dolente in cui la vita è resa difficile dalla guerra, dagli odi etnici, dalle condizioni economiche impossibili. Esistono milioni di profughi che, per motivi politici ed economici sono impediti di tornare alle proprie case. Ma esiste anche un'altra Africa: quella della gente che ogni giorno, tra enormi difficoltà, trova mezzi e ragioni di vita. L'Africa dell'arte, della musica, della poesia e della danza. L'Africa fiera delle proprie radici e della propria cultura. Questa Africa vivente può essere la culla di una nuova progettualità. Per questo lanciamo alla società italiana una grande sfida: il 2000, anche in occasione del giubileo, sia l'anno della riconciliazione e della pace in Africa. Il tempo che ci separa da questa data sia, quindi, impegnato in un grande sforzo teso a raggiungere questo obiettivo. Il Ministero dell'Educazione ha approvato la Campagna coi suoi itinerari di educazione interculturale.

### RICHIESTA DI MATERIALE "CHIAMA L'AFRICA"

Da indirizzare a: P. Gianni Zampini - C.S.A.M. Via Piamarta 9 - 25121 BRESCIA - TEL. 030/3772780 - FAX 030/3772781

Nome e cognome (o scuola) .....  
Via ..... Numero .....  
C. Fiscale o P. IVA .....  
C.A.P. .... Località .....  
Provincia .....  
Tel. .... Fax .....

|          |                                                        |               |
|----------|--------------------------------------------------------|---------------|
| N° ..... | Kit campagna che contiene:                             |               |
|          | 4 manifesti (contributo L. 1.000 cad.)                 | 4.000         |
|          | 50 volantini-manifesto (contributo L. 100 cad.)        | 5.000         |
|          | 100 adesivi (contributo L. 250 cad.)                   | 25.000        |
|          | 100 sacchetti con caffè (contributo L. 50 cad.)        | 5.000         |
|          | 10 fogli con appello per firme (contributo L. 50 cad.) | 500           |
|          | 100 fogli con appello (contributo L. 50)               | 5.000         |
|          | Confezione                                             | 500           |
|          | <b>totale</b>                                          | <b>45.000</b> |

- N° .... Storie di ordinario genocidio (contributo L. 13.000)  
N° .... Balcani d'Africa (contributo L. 17.000)  
N° .... Il Burundi è vicino (contributo L. 6.000)  
N° .... Africa dalla parte della gente (contributo L. 4.000)

Spedizione: o Posta (L. 10.000) o Corriere (L. 15.000 fino a 3 kg. - L. 20.000 - fino a 10 kg.)

**Pagamento di lire ..... da effettuare sul C.C. Postale n° 11769254 intestato a Coop. C.S.A.M. - Via Piamarta 9 - 25121 BRESCIA**

# Musica e educazione

Bibliografie a cura di PIPPO BIASSONI

Tre libri che parlano di musica come validi esempi di percorso: proposte di itinerari per favorire la curiosità, conoscere e conoscersi.

1. E. Strobino, **Città possibili. Musiche, gesti, segni e oggetti delle città invisibili** di I. Calvino, Ed. Fuorithema, Bo
2. M. Carboni, **Gatti, maghi e arcobaleni**, Ed. Fonografiche e Musicali, Pro Civitate Christiana, Assisi '97.
3. G. Antoniol, V. Agudelo, **Il volo del condor. Percorso didattico sulla musica delle popolazioni andine**, Città Nuova, Roma, '97.

A tre livelli differenti e con tre metodologie i tre testi che poniamo all'attenzione dei lettori, vedono un contenitore unitario: avviare sperimentazioni musicali verso un ricercare, un conoscere, uno svelare.

Il primo citato (*Città possibili*) parte dal testo di Calvino per favorire l'apertura di porte verso l'immaginario, coinvolgendo spazi musicali, gesti, segni, parole. Per comprendere la portata immaginifica e le opportunità didattiche e non che dischiude, penso sia interessante osservare le parti terminali espresse sotto forma di racconti; un grande esempio di elaborazione legato all'immaginazione: parole ad incastro che vanno a coniare il nome di "città contenitore", ricche di sogni, visioni, speranze, valori.

Nasce così dalla fervida fantasia la città di "Sofronia": «La città deriva il suo nome dal greco "Sophron", ovvero "saggio", e da "onia", che nel dialetto sciaradico, ancor oggi in uso, significa "omonima"». È una città che fa riflettere il lettore, cercando soluzioni alla convivenza delle sue due anime.

Fa riflettere il processo mentale che ha spinto gli autori (allievi) alla sua "fondazione"; fa riflettere perché nella lettura ti rendi conto che la città, con i suoi quesiti e proposizioni, ha radici ben piantate nell'oggi (adolescenziale e non); fa riflettere per la ricerca nonviolenta di affrontare conflitti in chiave ironico/fantastica. «Le due città, [Sofron e Onia, n.d. redattore] dopo anni di continue guerre, decisero di unirsi, costituendo due metà di un'unica città... La metà fissa (stanziale) della città, oltre a gestire il Luna Park, produce valori, ceneri, vivande e lettere. Questi prodotti poi vengono affidati a rap-

presentanti specializzati dell'altra mezza città (nomade) e quindi pubblicizzati e venduti in tutto il mondo». «Sempre in prima-vera si riunisce il Parlamento... è anche il titolo di un gioco televisivo a quiz, variante tecnologica del gioco verità».

Il testo si rivolge prevalentemente come esperienza, alle medie inferiori ma l'uso, mediato da un docente, può ben spaziare negli altri gradi.

Il secondo libro citato parte da brani e testi musicali proponendoli sia come attività "spendibili" tout court, sia come stimoli ed attività di ricerca. Non a caso l'autore marca, con delle note a margine, che disvelano il vero valore con cui vorrebbe fossero utilizzate le sue proposte. In "Musica... in pezzi: come smontare una canzone" (pag. 25) troviamo per esempio "Istruzioni per l'uso: è importante ritornare all'esperienza motoria in qualsiasi momento dello sviluppo/ricerca/composizione della canzone". Oppure "l'uso della notazione grafico-simbolica (carte sonore) è senz'altro consigliabile, in quanto rende più evidenti a livello visivo le relazioni melodiche e intervallari". Consigli tecnici e metodologici concorrono così a voler mettere insieme materiali di "costruzione" che, se ben usati, hanno il pregio di favorire momenti di valorizzazione delle personali capacità, di riflessione e di relazione con gli altri. Si rivolge prevalentemente ad un uso nelle scuole dell'infanzia ed elementari, anche se il giocare con la musica è auspicabile a tutte le età.

Il terzo testo si caratterizza con un buon lavoro di multiculturalità, che non disdegna, tuttavia, di fornire, oltre all'incontro con l'altro, anche momenti di confronto interculturale. Il testo sviluppa idee e percorsi atti ad una migliore conoscenza della musica andina. Si articola in due parti: una è più a carattere teorico-problematizzante, con richiami specifici al discorso musicale («Perché ascoltare la musica dei popoli non occidentali», pag. 19; «la musica: linguaggio di comunicazione» pag. 9); l'altra tratta del percorso musicale che si vuole illustrare. Il testo ha il pregio della chiarezza e della semplicità, pur fornendo buoni materiali sotto forma di documentazioni, idee e proposte di percorso. Non si rivolge ad un'utenza precisa, anche se, data la complessità di alcuni testi, è maggiormente indicato per il secondo ciclo delle elementari e le medie inferiori.





# CELIO AZZURRO

dove l'immaginario diventa possibile

di LAURA MARIA PRESTA

“Quando ero molto giovane, intorno a me, “nel mondo”, soffiava un vento nuovo di libertà. Ed io lottavo ed a volte sognavo, con tanti amici, in ogni parte del mondo. Amici che pensavo un giorno avrei riconosciuto pur non avendoli mai visti prima. Ed è bello sapere che mia figlia fin da ora saluta i suoi amici. Amici in una libertà giornaliera”. A parlare è Vittorio, il papà di Irene, una delle bambine che ogni giorno incontra il mondo nel Centro Didattico interculturale che si chiama “Celio Azzurro”. Si tratta di un’e-

sperienza nata in un prefabbricato del centro storico di Roma nel giugno del 1990. Il progetto prese l’avvio grazie al finanziamento della Provincia di Roma e al patrocinio della Caritas Diocesana, ma dopo pochi mesi di attività il successo ottenuto dalla sua proposta educativa attirò l’attenzione di quanti giudicavano come un’insopportabile provocazione qualsiasi invito alla tolleranza e alla convivenza interetnica. Dall’incendio doloso appiccato alla scuola nel gennaio del 1991 “Celio Azzurro” è rinato grazie all’impegno economico della cittadinanza, riuscendo a trasformare un incidente di percorso in un’occasione per costruire attorno a sé una solidarietà ancora più forte e sentita.

Ricostruito dopo soli due mesi, da allora ha continuato a funzionare come **laboratorio interculturale per centinaia di bambini provenienti da almeno 32 paesi diversi**. Il centro intende offrire un sostegno ai bambini immigrati nel nostro paese per superare il senso di profonda lacerazione ed il disagio originati in loro dallo sradicamento. Per poter fare questo è necessario aiutarli ad uscire da una storia di isolamento e solitudine per inserirli in una storia collettiva. Il gruppo che ha il compito di raccogliere e trasformare i loro vissuti deve necessariamente coniugare la loro identità personale e culturale con l’esigenza di incontrare nelle persone il paese che li sta ospitando.

## Aprimi

Ho bussato alla tua porta  
in cerca di casa  
Ho bussato al tuo cuore  
in cerca di un focolare.  
Perché non mi apri?  
Perché non rispondi?

Perché guardi con sospetto  
al colore della mia pelle?  
Perché stai a indagare  
sulla mia provenienza?  
Se vengo dall'Africa, dall'Asia,  
dall'Est europeo, dall'America?

Non sono un indio  
non sono un nero  
non sono un bianco  
non sono un giallo.  
Sono solo una persona  
in cerca di solidarietà.

Sì, sono indio, nero,  
bianco, giallo.  
Sono ogni uomo.  
E sono me stesso.  
Ti dirò di più: sono Gesù  
che offre e chiede amore.

Dammi una dimora  
un focolare accogliente.  
Aprimi la porta  
aprimi il cuore.  
Perché hai bisogno di me  
come io ho bisogno di te.

(Libero rifacimento di A. De Vidi  
da una poesia di René Philombe)

la comprensione. La storia e la memoria che ogni bambino porta dentro di sé viene messa in comune con quella degli altri, aiuta a conoscere realtà diverse ridifenendo e rafforzando la propria identità. Così lo scambio di informazioni sui paesi d'origine dei piccoli, sulle loro tradizioni ed abitudini diventano patrimonio emotivo ed affettivo di tutti, in un luogo dove la convivenza, lontana dalle teorie e dalle speculazioni, è quotidianità vissuta nell'apprendimento, come nel cibo e nella danza. Il progetto didattico di "Celio Azzurro" si realizza attraverso la pratica di diversi laboratori:

- rielaborazione del vissuto creativo ed affettivo dei bambini attraverso attività ludiche finalizzate alla cooperazione ed alla valorizzazione delle culture di appartenenza;

- corsi di musica, danza e ritmi dei paesi di origine dei bambini;

- drammatizzazioni e movimenti di spettacolo elaborati in base alle favole ed alle storie più significative ed emblematiche delle differenti culture;

- utilizzo della biblioteca - videoteca - ludoteca interculturale;

- laboratorio grafico - manipolativo;

- attività di orto-giardino, con riferimento alle specie vegetali dei paesi di provenienza dei bambini.

In questa esperienza risulta assolutamente centrale l'apporto delle famiglie, l'interazione che i genitori riescono a stabilire tra loro e con la struttura, quella che appare come una sorta di "casa comune" in cui ciò che unisce serve anche a valorizzare ciò che rende diversi. L'intervento e le forme di presenza richiesti ai genitori sono di estrema semplicità: cucinare un piatto tipico per la piccola comunità mette tutti in condizione di assaggiare e condividere gusti ed abitudini di ciascuno, aiutando a superare ogni diffidenza. La comunicazione all'interno della scuola deve necessariamente privilegiare la lingua italiana, questa tuttavia non penalizza il patrimonio espressivo di ogni bambino, chiamato a rendere partecipi gli altri delle parole chiave della sua lingua d'origine, quelle che rendono così originali ed unico il suo modo di accedere alla realtà. Il metodo di riferimento applicato dagli insegnanti non è riconducibile

ad una particolare dottrina pedagogica: esso nasce giorno per giorno dalle situazioni che sollecitano l'impegno e l'attenzione dell'educatore. Del metodo fanno parte in qualche modo anche gli orari osservati dalla scuola, particolarmente elastici per tenere conto delle esigenze di famiglie i cui ritmi lavorativi sono in genere molto impegnativi. I bambini vengono accolti dalle 8 del mattino alle 17,30. Questo consente ai piccoli di vivere serenamente l'assenza dei genitori e li tiene lontani dai rischi di un pericoloso senso di abbandono.

**"Celio Azzurro" rappresenta un tentativo di non ridurre il fenomeno dell'immigrazione ad un'emergenza da fronteggiare con la solidarietà frettolosa dei servizi di prima accoglienza.**

Spostare l'asse dell'incontro sul piano educativo significa infatti lavorare su tempi più lunghi, guardando ad un futuro che va costruito con pazienza perché, come dice Mons. Di Liegro, "lavorare con una grande apertura mentale tra i bambini significa lavorare per un mondo di domani meno impastoiato tra i lacci degli egoismi nazionali, delle culture miopemente xenofobe, delle chiusure di vario tipo, ed aprirsi a ciò che è diverso, nuovo, arricchente".



Azione nonviolenta

**Rivista mensile del  
Movimento Nonviolento  
fondata da Aldo Capitini  
nel 1964**

*Formazione, informazione  
e dibattito sulle tematiche  
della nonviolenza  
in Italia e nel mondo*

**Abbonamento annuo  
L. 37.000 da versare  
sul ccp n. 10250363  
intestato ad  
Azione Nonviolenta**

Chiedere una copia-saggio  
Azione Nonviolenta  
via Spagna, 8  
37123 Verona  
Tel. 045-8009803  
Fax 045-8009212  
E-mail: [azioneonviolenta@sis.it](mailto:azioneonviolenta@sis.it)

Così la costruzione di uno spazio e di una vita in comune per i piccoli stranieri è diventata una straordinaria occasione di scambio e di arricchimento anche per tanti bambini italiani. Dalla differenziazione alla curiosità, dalla curiosità all'amicizia si delineano le tappe del percorso che porta i piccoli di "Celio Azzurro" ad incontrarsi in una società ideale dove i contrasti diventano confronto e le diversità si valorizzano nel rispetto reciproco. In questo spazio di incontro il cibo, i giochi, le favole, la musica non sono solo momenti di distrazione dall'impegno scolastico, ma diventano preziose opportunità per arricchire l'esperienza di ciascuno, sollecitando la curiosità e la disponibilità al-

**T**re luoghi di ecumenismo intracristiano aperto al confronto con le altre tradizioni religiose. Tre modi di fare ecumenismo - non solo di parlarne - molto diversi tra loro: *Bose*, *Agape* e *Cipax*. Due sono sedi di esperienze residenziali (1 e 2) e l'altra è una rete di comunicazioni e relazioni (3). Due sono esperienze laiche (2 e 3) e l'altra è religioso-monacale (1). Una storia comincia nell'immediato dopoguerra (2), l'altra negli anni della contestazione e del Concilio (1), l'altra ancora in quelli dell'impegno pacifista e in vista di Basilea (3). Tre casi di cristiani che non si rassegnano all'ordine esistente delle cose.

Un libro/film e un pacchetto di CD costituiscono ausili didattici per pensare le divisioni tra cristiani nel passato e le loro conseguenze sul presente. *Il nome della rosa* ci conduce nel Medio Evo e ci fa rivivere l'asprezza dei conflitti tra cristiani in un mondo sostanzialmente impregnato di cristianesimo. I dischi degli *U2* ci aprono gli occhi su un conflitto tra cattolici e protestanti che si trascina fino a oggi. Un passato che non vuol passare?

## LUOGHI DEL DIALOGO

### 1) Comunità monastica di Bose (Magnano VC)

Scrivendo Ernesto Balducci nel suo *Diario dell'esodo 1960/1970*: «Su di una collina, nei pressi di Biella, un gruppo di cristiani di diversa confessione ha occupato, da alcuni anni, le poche casupole lasciate vuote dal piccolo nucleo di abitanti migrati in città. Sono case per modo di dire: il vento fischia tra le fessure e la nebbia che le avvolge sembra quasi dipanarle e portarsele via. Non c'è nemmeno la luce elettrica. C'è la fede paradossale di questi amici che

# TRE MODI di fare ecumenismo

di FABIO BALLABIO

si propongono di preparare, in assoluta povertà, il cristianesimo di domani». I monaci cristiani di Bose cercano di seguire Gesù Cristo che visse, facendo il bene, il celibato, l'obbedienza al Padre nell'ascolto della Parola, la povertà e la vita fraterna. Egli giunse a dare la vita per gli amici e ottenne da Dio, nella potenza dello Spirito, la resurrezione. E' lui che i monaci di Bose attendono nella sua venuta gloriosa e definitiva come Messia e Signore. Crogiolo della co-



munità fu un gruppo di giovani universitari che a Torino, negli anni del concilio, si radunavano attorno a Enzo Bianchi. Quel gruppo, formato da cattolici, valdesi e battisti, si radunava per incontri di lettura biblica, per studiare gli eventi e i testi del concilio, per cantare la liturgia delle ore. Come continuazione di quell'esperienza venne scelta la frazione di Bose, sulla grande collina tra Ivrea e Biella, dove c'era una chiesa romanica in rovina. Nella scelta monastica Enzo restò solo: era il dicembre del 1965 e si chiudeva il concilio. Da allora a oggi i momenti più significativi per Bose sono stati: nel 1968 arrivo di Maritè (prima sorella) e di Domenico e Daniel (primi fratelli); nel 1973 professione monastica dei primi sette (in comunità ci sono in tutto undici tra fratelli e sorelle); nel 1981 nascita a Gerusalemme di una Fraternità di Bose (P.O.B. 51937 - Tel. + 972.2281801); nel maggio del 1994 costituzione ad Assisi delle Sorelle di Bose (Via San Benedetto, 06081 Assisi PG - Tel. 075/8065578); in ottobre viene fondatazione a Ostuni di un'altra Fraternità (Località Lamacavallo, 72017 Ostuni BR - Tel. 0831/304390).

La vita a Bose è fatta di preghiera (tre uffici quotidiani, una veglia comunitaria il sabato sera, lectio divina) e di lavoro (l'ospedale, la scuola e l'Olivetti di Ivrea, le chiese locali, la campagna e l'orto, la falegnameria, l'editrice Qiqajon). L'unica Parola di Dio, le ricchezze spirituali delle diverse chiese, lo stesso ritmo di vita, rafforzano sempre più gli elementi di unità rispetto a quelli di divisione. La comunità pratica l'accoglienza di tutti,

ma soprattutto di chi cerca una sosta, un luogo per saggiare la vita comunitaria o per confrontarsi con i fratelli. Proponiamo anche giornate di ritiro o di revisione di vita, incontri di riflessione, settimane bibliche e di spiritualità. A Bose sono disponibili stanze e si possono impiantare tende in una pineta con servizi. L'ospitalità massima è di 50 persone in inverno e 80 in estate. Solo a gennaio non si ricevono ospiti: è un periodo di silenzio, di vita fraterna più intensa, di preghiera e di riflessione.

Per informazioni: *Comunità monastica di Bose*, 13050 Magnano (VC), tel. 015/679185, fax 015/679290. Con i mezzi pubblici raggiungere Ivrea o Biella, da qui in pullman per Magnano e poi poche centinaia di metri seguendo le indicazioni.

### 2) Centro ecumenico Agape (Prali TO)

Agape si definisce *Centro Ecumenico* ed intende il suo *ecumenismo* in un senso molto ampio. Incontro fra credenti di diverse fedi e confessioni religiose, certamente, ma con un carattere laico che fa sì che anche chi non crede si senta a casa propria. E poi incontro tra atei, agnostici e credenti, in un dialogo in cui ognuno/a lasci cadere la presunzione di sapere e di possedere la verità. Il Centro sorge all'interno di una delle Valli Valdesi, la sola zona in Italia dove i protestanti costituiscono una presenza rilevante. E' legato al mondo protestante italiano e organizza e ospita incontri e convegni nazionali ed internazionali. La sua costruzione inizia nel 1947 per iniziativa di alcuni giovani protestanti italiani guidati dal pastore valdese Tullio Vinay e sostenuti dal movimento ecumenico internazionale. Il nome richiama l'amore di Dio per l'umanità: Paolo sostiene che "l'agape non verrà mai meno" (I Corinzi 13).

Il gruppo residente è composto da giovani donne e uomini che provengono da diversi paesi e da diverse posizioni di fede. La vita comunitaria è il luogo in cui si impara a crescere e ci si arricchisce a vicenda, nella fatica dell'incontro, del confronto e anche dello scontro. Nei periodi di maggior afflusso di persone nel centro (estate, Natale,

Pasqua) un gruppo di *campolavoriste/i* italiane/i e straniere/i viene ad affiancare il gruppo residente. Agape non ha una cappella. Lo spazio che si chiama *chiesa all'aperto* rappresenta bene il senso della fede e della spiritualità di Agape: non ha muri, è attraversata dalle voci di coloro che studiano, cantano, giocano. E' il luogo che rappresenta la decisione di non volere muri di separazione: né muri che separino le persone, né muri che delimitino spazi sacri da spazi profani. Il lavoro di formazione punta sul costituirsi per una settimana di una comunità che tenta di vivere l'agape, nell'accoglienza e nell'ascolto reciproco. E' principalmente nella consapevolezza della parzialità in cui ognuno e ognuna si muove che è possibile costruire un modo nuovo di essere comunità. Ma si possono richiedere anche brevi presentazioni o programmi più articolati per gruppi scolastici o di adulti/e.

Agape si trova a 1600 m. di altezza, sopra Ghigo di Prali, in Val Germanasca. Il centro dispone di 96 posti letto in stanze da 3 o 4 letti con doccia e bagni in comune. C'è la possibilità di una sistemazione con ascensore e bagno attrezzato per persone fisicamente in difficoltà. Per giungere ad Agape ci si può servire del servizio di pullman della SAPAV, con partenza da Torino. Per chi viaggia con mezzi propri, Agape è raggiungibile da Torino seguendo la statale 23 e poi la provinciale Perosa Argentina-Prali. Per informazioni: *Segreteria di Agape*, 10060 Prali (To), tel. 0121/807514, fax 0121/807690.

### 3) Cipax, Centro interconfessionale per la pace (Roma)

Il *Centro interconfessionale per la pace*, meglio conosciuto come *Cipax*, è un'associazione culturale che opera in piena indipendenza economica e politica. Il suo obiettivo è far crescere l'impegno delle forze religiose sui temi di giustizia, pace e salvaguardia del creato. Un fitto elenco di amici e collaboratori consentono al *Cipax*, fondato e operante a Roma, di essere attivo e soprattutto di *costruire rete* a livello sia italiano che internazionale, sia dentro le chiese che nella società civile.

L'anno di nascita è il 1982 (quello dei missili a Comiso): dai primi impegni sul disarmo e contro la corsa al nucleare il *Cipax* è poi passato a quelli sull'educazione alla pace, all'ecumenismo, all'interculturalità e alla solidarietà internazionale. Ecco i principali impegni: dal 1982 ogni mese una veglia ecumenica di preghiera per la pace a Roma; dal 1983 pellegrinaggi per la pace in Sicilia; dal 1984 ogni anno celebrazione cittadina nell'anniversario dell'uccisione di mons. Oscar Romero; nel 1989 la partecipazione alla prima *Assemblea ecumenica europea* di Basilea; nel 1990 la mobilitazione per l'*Assemblea ecumenica mondiale* su *Giustizia, pace e salvaguardia del creato* a Seul; dal 1991 impegni per la pace nella ex-Jugoslavia; dal 1994 programmi di teologia e spiritualità della pace; dal 1995 progetti di educazione alla pace; nel 1997 la partecipazione alla seconda *Assemblea ecumenica europea* di Graz sul tema della riconciliazione. Tra le principali attività nel campo dell'educazione alla pace trovano posto: gli interventi nelle scuole, i corsi di aggiornamento per educatori, i training di formazione alla nonviolenza, i corsi di danze per la pace, le pubblicazioni.

Per informazioni: Via Ostiense 152, 00154 Roma, tel. e fax 06/87181670, [cipax@fm.nettuno.it](mailto:cipax@fm.nettuno.it), c.c.p. n.° 56702004. Chi vuol sostenere l'attività del *Cipax* può diventarne socio (€ 50.000 ordinari, L. 30.000 studenti e precari), ricevere il notiziario "Strumenti di pace", chiedere informazioni e cataloghi. Tra le pubblicazioni si segnalano: i libri di Antonietta Potente *Osare un tempo nuovo*, *La resistenza dei deboli* e *Raccogliere i frammenti*; il quaderno collettivo *Senza nulla cercare*; la raccolta di testi dell'Assemblea di Graz (23-29 giugno 1997).

## MATERIALI DIDATTICI

### 1) Il nome della rosa

Il luogo è un'abbazia benedettina, con la vita scandita dalle ore canoniche. Il tempo è il Medio Evo, con alcuni personaggi realmente esistiti (Ubertino e Michele) e altri fittizi ma quanto mai

conformi al reale (Guglielmo). La trama è narrata in prima persona da Adso che racconta a ottant'anni ciò che ha vissuto a diciotto. Egli passa attraverso gli avvenimenti, li registra tutti con fedeltà fotografica, ma non li capisce (tanto che poi sceglierà una fuga nel nulla divino diametralmente opposta a quella che gli aveva insegnato il suo maestro). Il risultato è un romanzo storico in cui si narra per chiarire meglio a noi cosa sia accaduto e in che senso ciò che è accaduto conti anche oggi. Ma è anche un giallo in cui si scopre assai poco e il detective viene infine sconfitto. Certo è che il lettore/spettatore, divertendosi, in qualche modo impara. Il libro è *Il nome della rosa* di Umberto Eco (Bompiani, Milano 1980). Il film è una coproduzione italo-tedesca-francese (Cristaldi, Neue Constantin e Ariane) per la regia di Jean-Jacques Annaud.

Perché far leggere questo romanzo o mostrare questo film? Per alcune buone ragioni. Innanzi tutto perché la ricostruzione storica dell'epoca medioevale è indubbiamente valida.

Quindi perché la trama a effetto cattura l'attenzione e lancia messaggi forti e coinvolgenti. Infine perché uno di questi messaggi è la (spesso feroce) divisione tra diversi modi di intendere il cristianesimo: quello dei francescani e quello dei delegati papali, quello (ingenuo e fragile) del discepolo Adso e quello del suo maestro Guglielmo, quello di Ubertino e Michele e quello del Venerabile Jorge, quello dei miserabili abitanti delle campagne circostanti e quello della Santa Inquisizione. Fin qui nulla di nuovo, anche se la presa di coscienza di questo vecchio è lunga dall'essere compiuta: si pensi alla scarsa conoscenza degli scismi, delle diverse confessioni, della storia del movimento ecumenico, delle differenze all'interno dello stesso cattolicesimo (cfr. Giolo A. - Salvarani B., *I cattolici sono tutti uguali?*, Marietti, Genova 1982).

Ciò che si rileva è un certo modo di procedere contro gli eretici incapace di scorgere nelle differenze - e persino nei conflitti - una fonte di arricchimento. Nel film si trovano diverse stigmatizzazioni di questo atteggiamento: una

per tutte il fallimento dei colloqui in programma nell'abbazia. Il prezzo da pagare con il film è troppo alto? Crediamo sinceramente di no.

### 2) U2

Nel 1920 l'Irlanda del sud (Eire), divisa in 26 contee cattoliche, proclamò l'indipendenza, mentre l'Irlanda del nord (Ulster), composta da 6 contee a maggioranza protestante, rimase fedele alla corona britannica. Da allora il conflitto tra le due diverse confessioni cristiane ha prodotto molte vittime e, al di là di alcuni tentativi di tregua che per ora non si sono dimostrati risolutivi, continua ancora oggi. Le ragioni di questo conflitto, come spesso accade, non stanno da una sola parte (cattolica o protestante che sia) e, soprattutto, sono legate a filo doppio con questioni politiche (per provare a comprenderle consigliamo la lettura di Naso P., *Il verde e l'arancio. Storia, politica e religione nel conflitto dell'Irlanda del nord*, Claudiana, Torino 1996).

E' dunque solo con una certa cautela che è possibile accostarsi alle canzoni degli U2 (soprattutto quelle contenute nei cd "October", "War", "The unforgettable fire" e "The Joshua tree", i cui testi tradotti in italiano si possono trovare in *U2*, Arcana Editrice, Milano 1993) per leggervi soprattutto le paure e i sogni di persone che quotidianamente vivono questa esperienza di conflitto.

Qualche esempio? "MLK" è dedicata al pastore protestante nero Martin Luther King e parla di un noto sogno: "Sleep, sleep tonight / And may your dreams be realized" ("Dormi, dormi questa notte / E che i tuoi sogni si possano avverare").

"Sunday Bloody Sunday" ricorda la giornata di domenica 30 gennaio 1972 in cui alcuni soldati britannici spararono sulla folla uccidendo 13 persone durante una manifestazione pacifica a Londonderry: "How long, how long must we sing this song? How long?" ("Per quanto, per quanto dovremo cantare questo canto? Per quanto?"). Sogni e grida che potrebbero essere quelli di ciascun cristiano che soffre per le ferite che ancora lo separano dagli altri.

## Lo zucchero

Il bianco zucchero che addolcisce il mio caffè  
in questo mattino di Ipanema  
non è stato prodotto da me  
né è sorto dentro la zuccheriera per miracolo.

Lo vedo puro  
e affabile al palato  
come bacio di ragazza, acqua  
sulla pelle, fiore  
che si disfa in bocca. Ma questo  
zucchero  
non è stato prodotto da me.

Questo zucchero viene  
dalla bottega d'angolo, ma non l'ha  
fatto neppure  
il signor Oliveira, padrone della  
bottega.  
Questo zucchero viene  
da uno zuccherificio del Pernambuco  
o dello Stato di Rio  
e neppure l'ha fatto il padrone della  
raffineria.

Questo zucchero era canna  
ed è venuto dalle estese piantagioni  
che non nascono a caso  
nel grembo delle valli.

In luoghi remoti, dove non c'è  
ospedale  
né scuola,  
uomini che non sanno leggere e  
muoiono di fame  
a ventisette anni  
hanno piantato e raccolto la canna  
che sarebbe diventata zucchero.

In raffinerie scure,  
uomini dalla vita amara  
e dura  
hanno prodotto questo zucchero  
bianco e puro  
col quale addolcisco il mio caffè  
stamane in Ipanema.  
Ferreira Gullar

(da: A. Barata, Canto melhor,  
Ed. Paz e Terra, RJ. Trad. A. De Vidi)

## Treno di Leopoldina

Treno sporco di Leopoldina  
correndo correndo  
sembra dire così:  
c'è gente che ha fame  
c'è gente che ha fame  
c'è gente che ha fame.

Pimi  
Stazione di Caxias  
lui dice di nuovo  
lui corre di nuovo

c'è gente che ha fame  
c'è gente che ha fame  
c'è gente che ha fame.

Vigario Geral / Lucas / Cordovil  
Bras de Pina / Penha Circular  
Stazione della Penha / Olaria  
Ramos / Bonsucesso  
Carlos Chagas / Triagem / Mauá  
Treno sporco.....

Tante facce tristi  
volendo arrivare  
a qualche destinazione  
o al suo casolare  
Treno sporco....

Solo nelle stazioni  
già prossimo alla fermata  
lentamente comincia a dire:  
Se c'è gente che ha fame  
dàgli da mangiare  
Se c'è gente che ha fame  
dàgli da mangiare  
se c'è gente che ha fame  
dàgli da mangiare...

Ma subito il freno  
tutto autoritario  
ordina silenzio al treno:  
Psiiuuuuuu...  
Solano Trindade

(da: A. Barata, Canto melhor,  
Ed. Paz e Terra, RJ. Trad. di A. De Vidi)

Leopoldina è una cittadina satellite di Rio de Janeiro, capolinea di un treno suburbano. L'autore di questa poesia onomatopeica, Solano Trindade, poeta negro del Brasile, ha vissuto l'esperienza di viaggiare spesso col treno suburbano.

## Una tragica notte

Dormivo nel mio carrozzone  
quando udii qualcuno gridare,  
mi alzai pronto a fuggire  
ma mi chiamarono per nome,  
erano i gendarmi.  
Vedevo i miei bambini  
dormire dolcemente.  
Presi in braccio il più piccolo  
lasciando il suo posto bagnato.  
Bisognava andare via?  
Che fare?  
Non è la prima volta, non moriamo.  
Ma quel piccolino non pianse,  
si stirò tra le mie braccia, aprì le mani  
ma dalla paura  
fece pipì in terra.  
Nel cuore allora sentii forte il peso  
del destino degli Zingari,  
per la prima volta imprecai  
di essere nato sfortunato  
e di essere nato Zingaro.

Semso Advic

## 4 Aiku di Issa

Fate largo, passerotti,  
fate largo - passa  
l'illustre cavallo.  
Bello l'aquilone -  
si leva dalla capanna  
del mendicante.  
Rondine che te ne vai -  
quando ritornerai  
non scordare la mia casa.  
Con l'invidia negli occhi  
inseguì la farfalla  
uccellino in gabbia.

(Kobayashi Issa)

## Al tramonto

Al tramonto sedeva in giardino  
mia nonna, aveva occhi perduti  
oltre i fiori la siepe l'orizzonte,  
non udiva le rondini gridare.  
Tanto silenzio tratteneva  
in faccia e sulle mani mia nonna  
che nemmeno le farfalle osavano  
toccare. Col rosario che teneva  
sempre con sé  
biascicava grani di caffè.

(Mario Riccò)

"Conosco poche voci così vere come quella di padre Riccò. Ogni frase, ogni passaggio di questo poeta ha una necessità così grande che occorrerebbero molte parole per tentare di misurarne le risonanze, gli armonici" (Paolo Lagazzi). Mario Riccò ha già pubblicato per il CEM *Un mondo di rugiada e il grido sott'acqua*. N.B. Gli AIKU di Issa Kobayashi sono tratti dall'antologia di poesia giapponese *Il muschio e la rugiada* a cura di Mario Riccò e Paolo Lagazzi, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 1996. La poesia *Al tramonto* è tratta da: Mario Riccò, *Con l'ombra della voce*, Edizioni Diabasis, Reggio Emilia 1996.

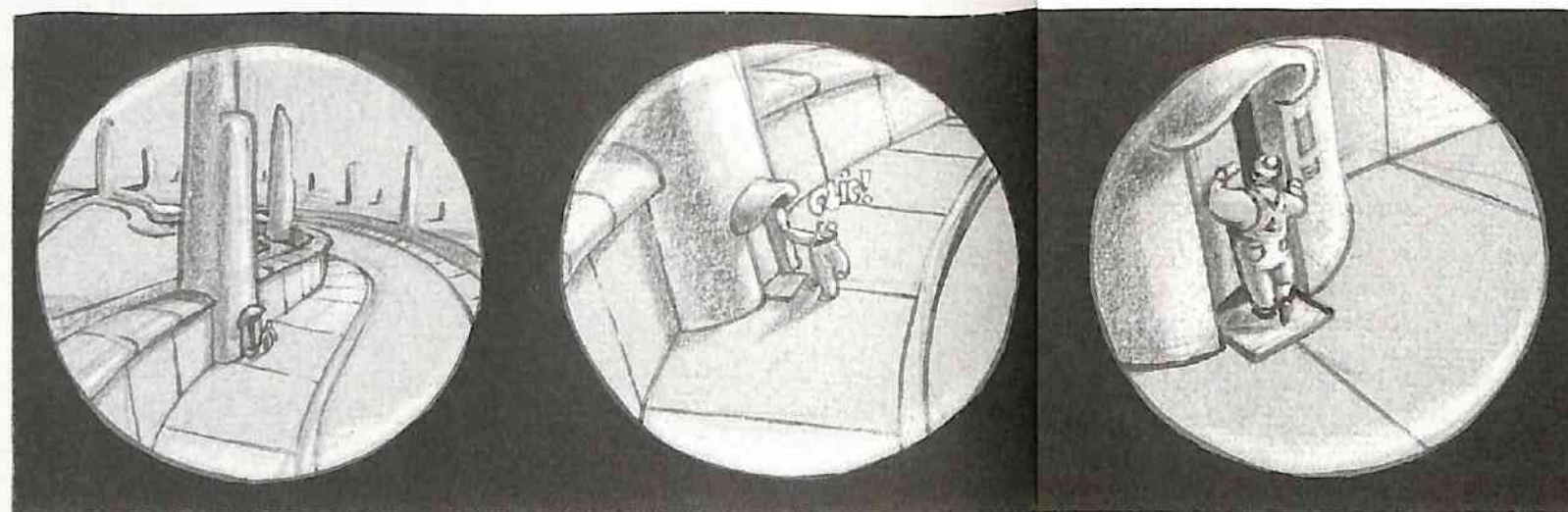
## Tristezza

In giro una volta per la vecchia  
Baltimora  
pieno il cuore e la testa di gioia,  
vidi un baltimorano  
che mi guardava fisso.  
Io avevo ott'anni ed ero piccolo,  
ma lui non era d'un dito più alto di me.  
E quindi gli sorrisi; quello cacciò fuori  
tanto di lingua e mi disse: "Negro!".  
Io vidi tutta Baltimora  
da maggio a dicembre;  
di tutte le cose che mi accaddero,  
questa è la sola che io ricordi.

Countee Cullen  
(da: S. Danielli, *Canti e poesie dei popoli*,  
EMI, Bologna)

# ECOLOGIA, GIUSTIZIA e la fine dello sviluppo

di Wolfgang Sachs - prima parte



a cura di ALESSIO SURIAN

**Mentre il Sud si divertiva a imitare, il Nord indulgeva nel suo carattere competitivo. In questo modo il sovra-sviluppo non è mai stato veramente affrontato ed il fattore che produca sia povertà, sia pericolo a livello della biosfera non è neppure stato discusso. Il fatto che la richiesta di giustizia è parte della definizione di sviluppo, ha permesso a tutti di evitare cambiamenti significativi e di dedicarsi ancora una volta agli affari.**

no distinzioni verticali. Tuttavia, queste distinzioni sono cruciali rispetto all'equità intragenerazionale. I bisogni di chi e quali bisogni vanno soddisfatti? In un mondo diviso, queste sono questioni essenziali che determinano se lo sviluppo sostenibile sarà parte fondante di un progetto democratico o finirà per radicalizzare la polarizzazione sociale. Si tratta dell'acqua, della terra, della sicurezza economica o di viaggi aerei e depositi bancari? Sopravvivenza o lusso? I bisogni in questione sono quelli della classe dei consumatori globali o quelli dell'enorme schiera degli "have-nots" (i non aventi)? La Commissione Brundtland ha lasciato in sospeso queste domande. Questo ha facilitato l'accoglienza dello "sviluppo sostenibile"

nei circoli del privilegio e del potere, ma ha offuscato il fatto che non ci sarà sostenibilità alcuna senza imporre limiti alla ricchezza. In altre parole: che una maggiore equità intragenerazionale è un prerequisito per ottenere equità intergenerazionale. Neppure l'altro anniversario getterà maggiore luce sul tema della giustizia. Perlomeno non in termini che abbiano senso da un punto di vista ambientalista. Questo perché, cinque anni fa, la Conferenza delle Nazioni Unite sull'Ambiente e lo Sviluppo tenutasi a Rio de Janeiro è stata altrettanto ambigua, quanto all'equità all'interno della stessa generazione, della Commissione Brundtland. È vero, la conferenza probabilmente non avrebbe neppure avuto luogo se le richieste dei paesi del Sud di affrontare le ineguaglianze non fossero state prese in considerazione. Ma le preoccupazioni riguardo all'equità vennero filtrate dal linguaggio dello "sviluppo", evitando ancora una volta di rispondere alle domande: sviluppo di chi e sviluppo di cosa? Infatti la Dichiarazione di Rio reitera innanzitutto il "diritto allo sviluppo" prima di affermare il bisogno di protezione ambientale. Nonostante durante la conferenza i governi del Sud abbiano risposto alle richieste di protezione ambientale con l'esigenza di un migliore equilibrio nelle relazioni Nord-Sud, hanno poi stretto una "non sacra" alleanza con il Nord magnificando lo sviluppo. Sia il Sud sia il Nord hanno continuato a percepire sé stessi come vettori di un singolo binario, sperando che la salvezza venga dalla crescita economica, obbligati ad investire risorse sempre più scarse a tal fine. Mentre il Sud si divertiva a imitare, il Nord indulgeva nel suo carattere competitivo. In questo modo il sovra-sviluppo non è mai stato veramente affrontato ed il fattore che produca sia povertà, sia pericolo a livello della biosfera non è neppure stato discusso. Il fatto che la richiesta di giustizia è parte della definizione di sviluppo, ha permesso a tutti di evitare cambiamenti significativi e di dedicarsi ancora una volta agli affari, come gli anni seguenti hanno mostrato.

## Punto di partenza

L'aspettativa che la giustizia arriverà con lo sviluppo è profondamente radi-

cata nelle teorie post-belliche. Certo, è un'idea che trova le sue radici nell'Illuminismo europeo, quando i popoli del pianeta vennero riconosciuti come umanità, unificati da una stessa dignità e destinati ad avanzare verso il regno della ragione e del progresso. Ma è stato solo dopo la guerra che ha preso piede una percezione del mondo come di un luogo dove l'eguaglianza poteva essere pianificata e realizzata in qualche decina d'anni. Per esempio, le Nazioni Unite annunciarono solennemente, nel preambolo della Carta dell'ONU, la loro determinazione "a promuovere il progresso sociale e migliori standard di vita con più ampia libertà... utilizzando i meccanismi internazionali per la promozione dell'avanzamento economico e sociale di tutti i popoli".

Politicamente, due tendenze storiche vennero a convergere creando un consenso globale attorno a quest'idea.

Da un lato, gli Stati Uniti, dopo i terrori della guerra, ricercavano un nuovo ordine mondiale che garantisse la pace. Dal loro punto di vista, lo scoppio della guerra in Europa era il risultato dell'instabilità economica seguita alla Grande Depressione. Memori del successo delle proprie politiche (New Deal) in risposta alla crisi economica, quando Keynes aveva suggerito che la stabilità dell'economia poteva essere raggiunta attraverso l'intervento dello Stato, proiettarono il bisogno di crescita economica - sostenuta dal settore pubblico - a livello planetario. Il programma di assistenza tecnica "Point Four", secondo quanto scritto dal presidente Truman nelle sue "Memoirs" (1956, pag. 232) "mirava a mettere in grado milioni di persone nelle aree sottosviluppate di sollevarsi dal livello del colonialismo e di raggiungere la capacità di provvedere a sé stessi e di creare prosperità". Lo sviluppo economico doveva essere lanciato a livello globale in modo da gettare le basi della pace.

D'altra parte, con la definitiva caduta dell'Inghilterra e della Francia in quanto potenze coloniali, prendeva piede la decolonizzazione ed emergevano nuovi Stati-nazioni. Una volta raggiunta l'indipendenza, la maggior parte di questi stati videro la propria ragione d'esistere nello sviluppo economico. Dopo lunghi periodi di umiliazione vo-

levano ottenere rispetto e si affrettarono per unirsi al mondo moderno. Erano perfino pronti a mettere sottosopra le proprie società per rifarle ad immagine dell'occidente. Aumentare i salari ed i guadagni dalle esportazioni sembrò essere il logico cammino per ottenere una posizione sullo stesso piano dei paesi industrializzati. Il risultato di queste due tendenze storiche fu che emerse un consenso globale riguardo allo "sviluppo" quale suprema aspirazione che univa Nord e Sud. A livello internazionale, la giustizia venne assimilata al colmare il divario con i ricchi.

## La frana

Lo storico britannico Eric Hobsbawm afferma che il nostro secolo è già terminato. Il breve Ventesimo Secolo abbraccia, a suo parere, dal 1914 al 1991, dalla caduta della civilizzazione del XIX secolo al collasso dell'Unione Sovietica. Mentre nei decenni seguenti alla Seconda Guerra Mondiale, in relazione alla violenza passata e alla minaccia comunista, gli stati nazionali si sono rafforzati garantendo benessere ai propri cittadini, questo rapporto fra territorio, generazione di ricchezza e governo ha cominciato a disintegrarsi negli anni '80 e '90. Hobsbawm lo paragona a una frana. "L'affermarsi dell'economia transnazionale su scala mondiale mina un'istituzione fondamentale e, a partire dal 1945, virtualmente universale: lo stato nazionale, a base territoriale, dal momento che tale stato non è più in grado di controllare che una parte sempre minore dei propri affari" (Hobsbawm, 1994, pag. 424). Fino a quindici anni fa, gli stati erano i centri di gravità, a livello nazionale ed internazionale.

Nel Nord il patto del benessere era basato su un'economia che produca posti di lavoro, uno stato che ridistribuisca il surplus e dei lavoratori che acquistino beni e paghino le tasse. Nel Sud lo stato "sviluppatista" mobilitava risorse produttive di tutti i tipi, dichiarando di voler venire incontro ai bisogni della popolazione. A livello internazionale, infine, il consenso riguardo allo sviluppo mise in opera un sistema di cooperazione bilaterale e multilaterale che avrebbe dovuto colmare il di-

vario fra chi aveva e chi no. La politica così come l'economia erano ampiamente legate al territorio; tuttavia, venendo meno il potere dei luoghi, questi contratti sociali sono destinati a sparire. Il potere dei luoghi non è in declino solo in ambito economico. Anche la televisione satellitare, il lavoro all'estero, il cyberspazio e il trasporto aereo convergono nello sciogliere i legami fra comunità e luoghi. Prende forma una sfera della realtà transnazionale, irrispettosa delle frontiere e trasversale rispetto ai territori nazionali. Tuttavia, l'emergere del mondo quale spazio economico dove i capitali, i prodotti e i servizi possono muoversi senza troppo considerare le comunità locali e nazionali ha prodotto l'attacco più grave all'idea di politica come costruzione di reciproci diritti e doveri fra i cittadini. La globalizzazione fa a fette la solidarietà sociale. Attraverso la transnazionalizzazione il capitale evita ogni legame o fedeltà a una determinata società; al contrario: cose come pagare le tasse, creare impiego, reinvestire il surplus, rispettare le regole collettive o educare i giovani vengono considerate come meri ostacoli alla competitività globale.

L'emergere dell'arena transnazionale quale quadro di riferimento fa perdere importanza alla comunità nazionale. Ne risulta che in molte società si apre una frattura fra la classe media orientata globalmente, da una parte e, dall'altra, in termini di mercato mondiale, le popolazioni superflue.

Mentre rimuove le barriere fra le nazioni, la globalizzazione erige quindi nuove barriere all'interno delle nazioni. Ma sotto l'urto di questa tendenza si sta incrinando la base dello stato "sviluppatista". Frequentemente, gli stati si alleano con le forze della globalizzazione e mostrano un crescente disinteresse per la maggioranza dei propri cittadini che vivono al di fuori del circuito globale (Kothari, 1993). Di conseguenza, la promessa di sviluppo per tutti, che costituiva prima il collante in grado di tenere insieme gli stati, viene a mancare e apre dietro di sé un'assenza di legittimazione. Mentre lo "sviluppo" conteneva ancora la speranza di una redistribuzione della ricchezza e del potere a favore dei poveri, la "globalizzazione" ri-dirige l'azione dello

stato a vantaggio di chi cerca una posizione migliore a livello internazionale. In altre parole, l'interesse della politica nell'era della globalizzazione non sono i bisogni della gente, ma i diritti delle imprese. *I governi perdono quindi il consenso legato allo sviluppo: considerano con sempre maggiore frequenza il bisogno di giustizia come estraneo alle proprie competenze.*

La frana ha tolto terreno al consenso legato allo sviluppo non solo a livello nazionale, ma anche internazionale. Per decenni è stato dato per scontato che direttamente o indirettamente i governi del Nord avrebbero esteso la loro assistenza ai paesi del Sud sostenendoli nel cammino dello sviluppo. Con l'affermarsi delle idee neo-liberali a livello mondiale questa convinzione è sparita e le richieste di maggiore equità che vengono dal Sud rimangono in gran parte senza eco. In particolare, non trova più consensi il concetto – su cui furono edificate le Nazioni Unite – che "il progresso sociale dei popoli" è una questione di responsabilità pubblica a livello internazionale: sono gli investitori privati ad essere salutati invece come benefattori dell'umanità. Se nelle teorie sullo sviluppo lo Stato veniva considerato il motore della trasformazione, le teorie sulla globalizzazione affidano questo ruolo alle imprese transnazionali. Di conseguenza, le agenzie internazionali per lo sviluppo concentrano i loro sforzi nel facilitare l'azione delle imprese a livello mondiale, mentre le misure redistributive fra i governi vengono lasciate da parte. Nella visione neo-liberale, una maggiore equità – ammesso che importi – è funzione dell'espansione della legge della domanda e dell'offerta a livello mondiale. Non più la cooperazione allo sviluppo, ma maggiori opportunità di investimento sono destinate ora a colmare il divario con il Nord. Ogni volta che si invoca oggi il "diritto allo sviluppo" si tratta con ogni probabilità di un invito alle élite nazionali ad inserirsi a pieno titolo nel circuito globale dei capitali e dei prodotti, piuttosto che un richiamo ad una maggiore solidarietà con la maggioranza della popolazione mondiale al di là delle sirene del mercato globale. ■

[continua sul prossimo numero]

# Voci dal territorio

a cura di MONICA AMADINI

## “Lacio drom”, scuola G. Deledda!

rima ancora di quelle migliaia di immigrati che si riversano nel nostro paese, lo zingaro costituisce da sempre l'immagine dell'escluso, relegato in un “campo” alla periferia delle città. Il campo nomadi, nell'era del villaggio globale, non è altro che l'immagine stridente dell'ennesimo “ghetto” perpetrato a danno degli emarginati, dei diversi.

D'altro canto, lo stesso mondo della scuola fatica ad “includere” nel proprio sistema una realtà culturale tanto particolare quale quella del nomadismo. Risulta, infatti, assai inconsueto avere a che fare con una cultura esclusivamente orale alle soglie del Terzo millennio. Cosa succede, pertanto, quando la cultura zingara entra in contatto con i “gagè” (non zingari)? Scattano o il meccanismo dell'esclusione o quello dell'assunzione forzata dell'ABC che noi possediamo. Ma quali altre e più profonde differenze la società alfabetica e quella analfabeta nascondono, oltre alla presenza o assenza di alcuni segni codificati? Secondo l'A.I.Z.O. (Associazione Italiana Zingari

Oggi), essere *alfabeti* significa possedere il codice parlato e il codice scritto, leggere, comprare il giornale abolendo distanze spaziali e temporali; significa codificare la realtà secondo una certa forma mentale. Diversamente, essere *analfabeti* significa possedere un solo codice, quello parlato e percepire il mondo in modo diverso. La parola è fatta per l'orecchio, è destinata alla memoria, è completata dai gesti, dal-

la mimica e dall'intonazione della voce. La comunicazione, nel mondo analfabeta, è istintiva e coinvolge tutti i sensi. Pertanto la scuola, se vuole affrontare in modo corretto l'inserimento del bambino nomade, deve partire dal presupposto che quest'ultimo appartiene ad una cultura che ha la peculiarità di essere orale, con tutto ciò che questo comporta. È necessario valutare in quale misura l'alfabeto possa entrare nel mondo zingaro e come si possa agire positivamente in tal senso. A questo proposito, illustriamo l'esperienza scolastica condotta con alcuni bambini Rom e Sinti presso la scuola elementare Grazia Deledda



## Voci dal territorio

del quartiere Chiesanuova, alla periferia di Brescia. Nel contesto socio-geografico del suddetto quartiere, si situano due campi nomadi, i quali, naturalmente, incidono anche sulla realtà scolastica. Il problema stranieri e nomadi, inoltre, si innesta in una situazione globale della scuola che già presenta bambini con situazioni familiari segnalate presso i Servizi Sociali o con gravi difficoltà di apprendimento.

La scuola ha svolto attività di sensibilizzazione e di integrazione all'interno del "Progetto Ragazzi 2000, Educazione alla salute" coinvolgendo anche i genitori, e ha realizzato progetti di integrazione degli alunni nomadi, attraverso laboratori espressivi e linguistici che hanno coinvolto tutti gli alunni e gli insegnanti del team.

Attraverso queste iniziative, alcune famiglie si sono mobilitate per l'accudimento dei bisogni primari (vestiario e igiene personale), sopperendo in tal modo alle carenze degli Enti locali in ordine alle suddette problematiche.

Il Provveditorato agli Studi di Brescia ha assegnato alla scuola Grazia Deledda di Chiesanuova, per il progetto nomadi e stranieri, un insegnante specifico il quale è stato impegnato nelle classi I, II e III, per una serie di motivi: innanzitutto, per una maggiore concentrazione di alunni nomadi e stranieri nelle suddette classi e, in secondo luogo, con l'intenzione di avviare il lavoro di alfabetizzazione di base nei primi anni, evitando i rischi di prematuro distacco dal livello "medio" richiesto. A tale insegnante, in base alle competenze possedute, viene affidata la gestione di una delle seguenti discipline: educazione al suono e alla musica, educazione all'immagine, educazione motoria. Nel nostro caso l'insegnante risponde al nome di Sara Bornatici, incaricata della disciplina *Suono e musica*.

Il monte ore previsto, in base al numero delle classi coinvolte, risulta essere di 14 ore e questo consente, nelle restanti otto ore di organizzare nelle classi del primo ciclo attività in piccoli gruppi misti. Questo tipo di organizzazione si rivela particolarmente produttivo per i bambini nomadi, generalmente poco motivati al lavoro scolastico.

Tutti gli insegnanti della scuola si sentono coinvolti nel progetto e si incontrano collegialmente ogni due mesi per verificare *in itinere* la funzionalità del progetto e per apportare possibili variazioni.

La presenza degli alunni zingari costituisce realmente per la scuola una preziosa occasione per capire e attuare in modo qualitativamente migliore un percorso di formazione e di alfabetizzazione culturale che preveda situazioni concrete di

scambio e una continuità con la vita familiare ed extrascolastica. A questo proposito, risultano estremamente significative le periodiche visite effettuate dall'insegnante del progetto al "campo nomadi" per avvicinare le famiglie alla scuola "sedentaria" e, viceversa, per sensibilizzare la scuola alla cultura zingara. È indispensabile conoscere la vita di un campo nomadi, osservando come vivono la giornata i suoi componenti e quali ruoli assumono. Solo in questo modo il bambino zingaro potrà frequentare una scuola preparata ad "includerlo", in quanto capace di adattarsi con rispetto alla sua differenza culturale. A tutti coloro che vivono un'esperienza educativa e didattica a contatto con la cultura zingara, non possiamo che augurare "*Lacio drom*", *buon cammino!*

Si ringraziano il direttore didattico Gerardo Milzani e l'insegnante Sara Bornatici della Scuola Elementare Grazia Deledda di Chiesanuova (BS) per la preziosa collaborazione.

### NOI VOGLIAMO RESTARE ZINGARI...

Alcuni dati: nei primi mesi del '93, in un'indagine effettuata presso gli studenti universitari romani sulla conoscenza e sugli atteggiamenti verso gli zingari, il 36% ritiene che gli zingari rubino i bambini, il 71% ritiene che debbano essere espulsi appena delinquono (senza sapere che molti di essi, però, sono cittadini italiani), il 66% nega che essi rubino perché nessuno dà loro lavoro. Non possiamo non rilevare come la paura di tutto ciò che è "diverso" da noi e dai nostri stereotipi sfoci, anche in persone il cui grado di istruzione è o dovrebbe essere, rilevante, in atteggiamenti e convinzioni che derivano dalla superstizione, dal sentito dire, dalle leggende metropolitane che vedono nello zingaro il ladro di bambini, lo sfaticato, e così via.

"Noi vogliamo restare zingari ma vogliamo esserlo da UOMINI, LIBERI e RESPONSABILI". da: Gentes 9/97, pag. 193

### ABBONAMENTI CUMULATIVI

|                     |            |                        |
|---------------------|------------|------------------------|
| CEM + MISSIONE OGGI | £. 55.000  | (invece di £. 75.000)  |
| CEM + GOL           | £. 60.000  | (invece di £. 70.000)  |
| CEM + CONFRONTI     | £. 90.000  | (invece di £. 100.000) |
| CEM + MOSAICO       | £. 74.000  | (invece di £. 85.000)  |
| CEM + AVVENIMENTI   | £. 142.000 | (invece di £. 170.000) |
| CEM + ALFAZETA      | £. 74.000  | (invece di £. 90.000)  |
| CEM + ASPE          | £. 90.000  | (invece di £. 95.000)  |

INVIATE I VOSTRI ABBONAMENTI A: CEM - VIA G. PIAMARTA, 9 - 25121 BRESCIA - TEL. 030/3772780 - FAX 030/3772781 - ccp n. 11815255

**N**ell'universo fantasmagorico del fumetto di fine anni '90, il ruolo di Batman, l'"uomo pipistrello", è assolutamente centrale: basterebbe verificare, per convincersene, l'enorme volume del *merchandising* ad esso connesso, nonché la gloria popolare che Hollywood gli sta via via decretando (un poker di pellicole solo nell'ultimo decennio, dal "Batman" di Tim Burton, con M. Keaton nei panni dell'eroe e un felicissimo J. Nicholson in quelli del cattivo, il Joker, fino al recente "Batman e Robin" per la regia di Joel Schumacher, dove il protagonista è G. Clooney e al terribile Mr. Freeze fornisce le raggelanti sembianze nientemeno che A. Schwarzenegger). In realtà, il buon Batman si avvia a compiere le 60 primavere: lo farà nel maggio del 1999, visto che nacque appunto - grazie alla fantasia e alla matita di Bon Kane - nel bel mezzo del '39 e sull'onda dello straordinario successo ottenuto

da Superman, nel numero 27 della rivista "Detective Comics". Secondo la leggenda, Kane sarebbe stato influenzato dallo "Zorro" cinematografico di Douglas Fairbanks, da un

malvagio dei "Pulp Magazines" chiamato "The Shadow" e soprattutto da "The Bat", un personaggio ambiguo che girava travestito appunto da pipistrello e godeva già di una doppia personalità; caratteristiche che si riversano nel Nostro, un eroe mascherato e privo di poteri



di BRUNETTO SALVARANI  
e RAFFAELE MANTEGAZZA

# BATMAN

## e qualcuno volò sul nido del pipistrello

straordinari, dotato però di un fisico da atleta perfetto e di un aspetto cupo e sinistro, fondamentalisticamente votato alla cattura di ogni genere di criminali saltando e volteggiando da un tetto all'altro della città di Gotham City. Tale scelta, si verrà a sapere, prese corpo a partire dalla violenta morte dei suoi genitori nel corso di una rapina e sotto i suoi occhi disperati di adolescente: ne derivò una sorta di patto con se stesso da parte di Bruce Wayne, nella vita privata miliardario e filantropo, che decise in quel frangente di porsi definitivamente al servizio della Giustizia.

Qualche anno dopo, si sarebbe a lui aggregato Dick Grayson, un giovanissimo trapezista da circo cui parimenti erano stati uccisi madre e padre a scopi ricattatori che diverrà Robin, il "ragazzo-meraviglia": un sodalizio consolidato che rappresenterà la disgrazia e la sconfitta inevitabile per tutta una serie di fantasiosi malandrini, dal Pinguino all'Enigmista, dal citato Joker alla Donna-Gatto, da "Due Facce" a Scarecrow e mille altri, generalmente eccentrici e caricaturali. Completano il gruppo dei buoni, invece, il maggiordomo di Wayne, il fedele Alfred, l'unico a conoscere l'identità segreta del "dinamico duo", che l'ha cavato non di rado dai pasticci, l'anziano commissario di polizia Gordon e la sua nipotina Barbara, che tra l'altro deciderà di dare una mano ai Nostri divenendo la prima "Bat-girl" al servizio del Bene. Tra gli "attrezzi" utilizzati, anche per supplire ai superpoteri mancanti, tutta una serie di marchingegni ideati dagli stessi Batman e Robin e ispirati in qualche modo alla forma del pipistrello, "bat" in inglese: dalla bat-mobile al bat-arang, dalla bat-cintura al bat-elicottero, racchiusi (com'è ovvio) nel loro rifugio-principe, la bat-caverna.

Con il trascorrere dei decenni, però, il destino del bat-fumetto non è sempre stato facile: negli anni 50, ad esempio, è entrato in una profonda crisi stilistica, tanto che le storie - spesso assurde e poco pensate - sembravano rivolte a un pubblico di giovanissimi scarsamente esigenti; mentre negli anni 70 veniva attaccato concentricamente dal "New York Times" (che lo bollò come massi-

mo artefice della diseducazione infantile) e dalla "Pravda" (che giunse a descriverlo come un autentico alfiere del bellicoso capitalismo yankee): tanto che per difenderlo scesero in campo intellettuali liberal del calibro di Susan Sontag e Roy Lichtenstein. La vera e propria resurrezione, in ogni caso, avverrà con la pubblicazione, nel 1986, della saga intitolata "Il ritorno del Cavaliere Oscuro", a cura dell'astro nascente del fumetto planetario Frank Miller: qui il vendicatore mascherato è ormai un malinconico uomo di mezz'età, triste per la scomparsa di Robin e assillato da mille dubbi e perplessità sulle cose della vita. Ma ancora intrepido e, nonostante tutto, ben lungi dall'idea della pensione: perché i criminali impazzano come non mai, e la Giustizia appare un valore misconosciuto, sullo sfondo di una Gotham City più gotica e "noir" che mai.

### Tracce educative e gioco delle contaminazioni

Che cosa è una battuta? È la tuta di Batman. Sentita in migliaia di versioni differenti, la ... battuta con cui apriamo questa seconda parte del nostro articolo testimonia, al di là della pervasività del personaggio, anche la azzeccata serie di contaminazioni che nel fumetto e soprattutto nel film avvengono: in fin dei conti Batman è il re delle contaminazioni, ed è proprio a proposito della logica della contaminazione che intendiamo soffermarci in questa parte del nostro pezzo. Sappiamo che corriamo il rischio di seguire facili mode, soprat-

tutto in tempi come gli attuali nei quali la logica della confusione (che è una logica confusa e che confonde) sembra imperare un po' ovunque; ma a livello educativo, se ci sembra irrinunciabile

una tensione alla strutturazione di identità abbastanza forti da sopravvivere alle tendenze alla liquidazione del soggetto, ci sembra comunque assurdo riproporre identità monolitiche e chiuse in se stesse; la logica della contaminazione rende flessibili le identità; flessibili, però, non evanescenti o, come è di moda dire, "disidentitarie". Può aprirsi all'altro, e contaminarsi, solo ciò che

possiede una sua struttura, una morfologia precisa e, vorremmo dire, anche un efficiente sistema immunitario.

**a) Contaminazione linguistica.** La Bat-mobile è qualcosa di più di un semplice imbastardimento della lingua: è la prova del carattere ibrido in sé del linguaggio (ma lo è anche la parola "semaforo", o "automobile"). Il linguaggio, in Batman come nel Groucho di Dylan Dog, si rivela regno dell'instabile, dell'incerto, del dividere ciò che dovrebbe stare unito e dell'unire l'eterogeneo, sim-bolo e dia-volo, crasi e iato, luogo dell'ambiguità per eccellenza. Al di là dell'utopia secondo la quale la lingua serve per dire il mondo, scopriamo che essa costruisce un suo proprio mondo sotto il mondo delle cose: non riflette quietamente la scintillante superficie degli oggetti già dati, ma ne inventa altri, tutti pertinenti e possibili, anche nella loro impossibile incoerenza. È il regno della poesia, di Apollinaire e di Beckett, il regno dell'inven-



zione linguistica, sempre bastarda dopo Babele; è anche il regno dello storpiare i nomi e dell'inventare soprannomi, così caro ai giovanissimi. Il linguaggio può allora essere il regno del bastardo, dell'ibrido, proprio perché è simulazione della realtà, proprio perché è apprendistato, luogo del paradosso che - apparentemente - non fa male e non crea e non distrugge nulla.

Storpiare un nome, si potrebbe pensare, è una attività innocua; ma non è così, e la potenza del linguaggio va al di là della simulazione, verso la debole forza creatrice, che dopo Adamo, ogni uomo e donna possiedono quando proferiscono verbo. Per questo educare all'imbastardimento della lingua va nel senso opposto alla pseudoeducazione, alla riscoperta particolaristica e antisolidaristica del "mio" dialetto (che è migliore del "tuo"). I dialetti sono luoghi del misto, e in questo senso occorre recuperarli e studiarli. E se in prima liceo un ragazzo traducendo dall'italiano all'inglese "ma anche" scrive "but etiam", non sta forse indicando, con un simpatico errore, possibili finestre tra differenti modi di dire il mondo. E non ci sta forse suggerendo che la lingua non serve solo per capirci ma anche per stupirci, non solo per dividere ma anche per unire ciò che non può stare unito, non solo per dire Utopie ma anche per costituire il terreno impossibile e fascinoso dell'Eterotopia?

**b) Contaminazione corporea.** Ne abbiamo già parlato a proposito dell'Uomo Ragno e dunque non insisteremo troppo sul senso perturbante ma anche educante degli incroci tra uomo e animale, della contaminazione tra questi due regni (che poi sono un regno solo!) che noi darwiniani un po' esaltati ci ostiniamo a considerare assolutamente divisi.

Si tratta dell'abbattimento (momentaneo, per giocare; perché poi uomini e donne siamo, e non solo animali) delle barriere che la morale e l'educazione hanno costruito; e si tratta allora di tornare a sognare forme ibride, che il cinema horror (*Leviathan*, *Alien*, *La cosa*), la letteratura (*Un incrocio*, di Kafka, il romanzo *Giganti*, di Alfred Doebelin), la grande arte (il *Lied von der Erde* di Mahler; le tele di Bosch) hanno da sempre concepito. È anche l'ibridazione tipica di certe malattie: una delle possibili metafore del cancro, la bestia dentro di sé, l'animale che cresce in me e a mio detrimento. Ma l'ibridazione tra uomo e natura non ha sempre carattere perturbante e quasi "cattivo"; c'è un sogno di fusione, di confusione con l'Altro (animale o pianta) che richiama a una idea di Armonia (anche questa da prendere con le molle, stando attenti al richiamo dei misticismi un po' troppo di moda), di panspermia, di energia universale. Primo Levi, nel bellissimo racconto *Disfilassi* ci conduce verso questa dimensione, disegnando il ritratto di una ragazza che si lascia andare alla passività di fronte alla natura, e fonde mirabilmente una specie di estasi cosciente con la nostalgia di una forse inattinguibile armonia: "(...) in quel momento Amelia fu consapevole di desiderare che in qualche modo il ciliegio entrasse in lei, fruttificasse in lei. Giunse alla radura e si sdraiò tra le felci, felice lei stessa, sola leggera e flessibile nel vento".

### c) Contaminazione etica.

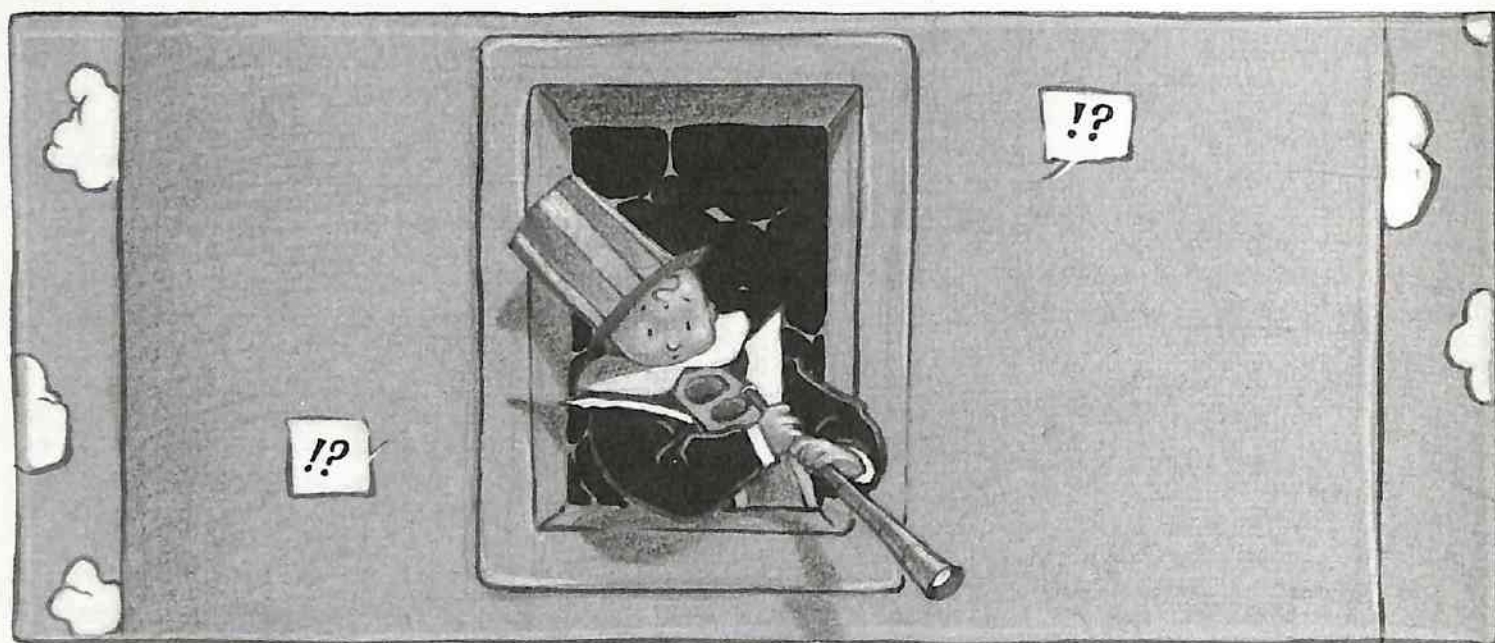
Ci aiuta Alberto Abruzzese, nel saggio *Sfigurare il moderno* (in AA.VV., *Luoghi dell'apparenza*, Unicopli, 1993); ivi il nostro autore pensa a Batman come al guardiano della legalità che però alberga in sé i germi della distruzione; non può e non deve assolutamente lasciarli esplo-

dere, non può far emergere il lato oscuro di sé, che allora si materializza nel suo antagonista, Joker: "Joker è la strategia della massima affermazione, della provocazione globale, del rifiuto perpetuo, è l'incarnazione di quel pericolo assoluto di trasgressione senza cui non avrebbe ragione d'essere la strategia del controllo e della punizione; totale rivendicazione della propria eccedente individualità piuttosto che sofferto sdoppiamento della personalità in essere e dover essere" (pag. 33).

Joker è allora l'alter ego di Batman come la criminalità è l'alter ego della legalità, come la distruzione è la faccia oscura della costruzione: "Invece di servirsene nascostamente come fa Batman - che per sopravvivere deve salvare la sua identità conformista - Joker si illumina del lato oscuro della vita. Appartiene alle figure della seduzione, della fabulazione e del discorso retorico. Un lato oscuro della vita che, ci sembra, andando al di là del dettato di Abruzzese, sia troppo simile a quella orgia di distruzione, a quella controcreazione (come disse Primo Levi), a quell'ansia di nulla che l'Europa conobbe sotto il giogo nazista; ma anche alla frenesia consumistica moderna: "Joker costruisce la propria identità (...) sulla totale consumazione del modo esterno. Consumo di uomini e di cose. (...) non ha il senso della Misura: riduce a giocattolo la vita, sempre la distrugge per scoprirne il segreto nascosto (...) è un dandy postmoderno in cui la filosofia dell'arte per l'arte si è trasformata in quella del consumo per il consumo" (p. 34). No, non ci piace Joker con la sua iconoclastia barbarica; ma nemmeno Batman, con la sua monotona ansia di ripristinare l'ordine. Ci piacerebbe forse un Batker, un'ulteriore ibridazione di legalità e illegalità, di lecito e proibito, di bene o male? No, forse ne abbiamo già avuti troppi (il Batker Hitler, il Batker Tadjaman, il Batker Pol Pot); ci piacerebbero uomini e donne, che sappiano di essere anche Batman e Joker, ma soprattutto che non temano il misto e l'ibrido ma nemmeno si innamorino del suo facile fascino; che ne tollerino le ambiguità senza farne le premesse di un nuovo, insensato progetto di potere. ■



Al cinema con il mondo



# TERRA AMATA

## Cry, the Beloved Country

Dentro al mondo di...  
Terra amata

di LINO FERRACIN e MARGHERITA PORCELLI

**C**ome Abramo, padre Kumalo lascia la sua terra e scende nella città di Johannesburg, nuova Sodoma, luogo di dolori, infamie, violenze, vergognose bassezze, così lontana e diversa dal suo villaggio tra montagne e valli bellissime.

Come Abramo, alla fine del suo viaggio e alla vigilia dell'impiccagione del figlio, sale sulla montagna della domanda, della vita e del non tradimento; sale per immolare un olocausto al Dio, Signore della Storia. Ma Dio risponde?

**Due uomini divisi dall'ingiustizia, uniti nel rispetto "Chissà per cosa viviamo, lottiamo e muoriamo; chissà che cosa ci mantiene in vita mentre tutto intorno a noi si frantuma? Chissà perché generiamo figli qui, in questo mondo?"**

## TERRA AMATA

**Regia:** Darrel James Roodt

**Paese origine:** Usa, 1995

**Interpreti:** James Earl Jones, Richard Harris, Vusi Kunene, Leleti Khumalo, Charles S. Dutton

**Durata:** 110 min

**Distribuzione video:** RCS

**Bibliografia:** Il film è tratto dal romanzo *Piangi, terra amata*, Bompiani, Milano 1953, di Alan Paton, scrittore sudafricano di lingua inglese (1903-1988). Il romanzo, frutto della sua esperienza di direttore del più grande riformatorio del Sudafrica, fu pubblicato nel 1948 nel periodo della più dura politica razzista del governo di Pretoria. Impegnato politicamente, presidente del Liberal Party, fu nel 1960 privato del passaporto dal suo governo.

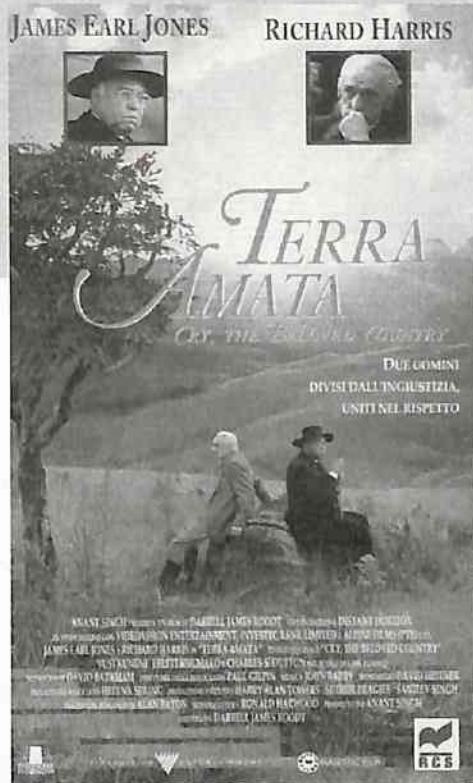
**Pubblico:** media inferiore e superiore.

**Trama:** Natal, South Africa, 1946. Dopo una lettera che porta cattive notizie sulla salute della sorella, il reverendo Stephen Kumalo scende dalle sue colline alla lontana città di Johannesburg, alla ricerca non solo di lei ma anche del fratello e del figlio dei quali non ha notizie da più di un anno. La città si rivelerà profondamente lontana dal suo mondo di valori morali e civili, ma soprattutto scoprirà con strazio che la sorella fa la prostituta, che il fratello John, uomo politico, organizzatore di scioperi dei neri con-

tro il governo, è a lui ostile e che il figlio Absolum, appena uscito dal riformatorio, vive, arrangiandosi con furti, con una ragazza, che aspetta un figlio, in uno dei peggiori quartieri satelliti di Johannesburg. Negli stessi giorni sulle colline James Jarvis, ricco proprietario terriero, riceve durante la visita della nuora e del nipote la notizia che il figlio Arthur, in rotta con il padre, è stato ucciso a Johannesburg durante un tentativo di furto.

Anche Jarvis scenderà in città per riconoscere il corpo del figlio e per accompagnarlo al cimitero. Anche lui scoprirà un figlio diverso, lontano dalle sue idee ma soprattutto critico sull'educazione civile e religiosa ricevuta dalla famiglia. Per la polizia l'assassino è proprio Absolum Kumalo; arrestato, processato e condannato a morte. I due padri casualmente si incontreranno e coglieranno nei rispettivi cuori una profonda ferita e sofferenze comuni. Da questa empatia nascerà un profondo rispetto reciproco e la decisione, una volta tornati sulle colline, di lavorare per un futuro diverso.

**Il regista:** poco si conosce in Italia del giovane regista sudafricano Darrell James Roodt e della sua produzione. Gli unici film che possiamo vedere, ma solo in video, sono: *Famiglia in fuga* del 1994 (Storia di un ex detenuto che per restare unito ai figli, che il giudice gli vuole togliere, fugge per tutte le strade d'America) e *Sarafina! Il profumo della libertà* del 1993 (lotta di un'insegnante e di un'allieva contro l'apartheid).



“E’ l’unico brav’uomo che io abbia mai incontrato!” Afferma il superiore della parrocchia anglicana di Johannesburg. “E allora perché Dio non mostra pietà per lui?”, risponde padre Msimangu.

Una nuova vittima è immolata all’alba per la Terra amata che piange. Ma anche la vittima non è più innocente; non vi sono più olocausti puri e senza macchie da sacrificare in espiazione: la vittima sacrificale ha imparato l’odio ed ha il cuore colmo di paura. E’ forse per questo necessario ora il sacrificio di entrambi i figli?

“Chissà per cosa viviamo, lottiamo e moriamo; chissà che cosa ci mantiene in vita mentre tutto intorno a noi si frantumava. Chissà perché il vagito di un bimbo è di tanto conforto, quando il proprio figlio è ormai perduto e non vi è più speranza di riaverlo. I saggi scrivono molti libri con parole troppo difficili da comprendere, ma lo scopo della nostra vita e la fine di tutte le nostre lotte va oltre la comprensione umana. O Dio, mio Dio, non abbandonarmi. Pur s’io vada per funerea valle non temo alcun

male. Tu sei con me e questo è il mio conforto.” A causa dell’omicidio/esecuzione dei figli, due padri si incontrano e decidono di ricostruire una chiesa che oggi fa acqua, una chiesa di bianchi o neri ma non di cristiani; tra questo sogno del 1947 e il film del 1995 c’è il nuovo cammino del Sudafrica, il tentativo faticoso ma per ora positivo di una nuova convivenza. Non potrebbe essere questa la risposta di Dio? Misteriose sono le vie che portano i distribu-

tori italiani a scegliere la traduzione dei titoli dei film stranieri, ma in questo caso sembra che abbiano colto il passaggio da *Cry, the Beloved Country* (*Piangi, terra amata*) a semplicemente *Terra amata*, come se davvero oggi la terra di Sudafrica potesse finalmente guardare in avanti nella speranza senza più pianti disperati. Il film termina con una scritta, che è anche la frase finale del romanzo: “L’alba è giunta, come è giunta per mille secoli, senza mai mancare. Ma quando giungerà l’alba della nostra emancipazione dalla schiavitù della paura e dalla schiavitù della schiavitù? Ebbene questo è un segreto”. Alan Paton

Forse è giunta l’alba per la terra di Alan Paton. Lo speriamo davvero.

### Uno sguardo particolarmente attento a... i temi

All’interno di un percorso di comprensione del testo che parta dalla comprensione globale e giunga alla comprensione critica, l’analisi dei temi può

costituire il tassello di un passaggio intermedio, che definiremo comprensione analitica. Ora, se riferita ad un testo scritto, l'esame del porsi e dell'evolversi dei temi ricorrenti può avvenire attraverso la ricerca di citazioni testuali, da cui trarre l'interpretazione datane dall'autore, seguita dallo studio dei rapporti tra i temi esaminati. I docenti sanno bene quanto difficile sia la trasmissione di concetti astratti come quello di "tema", soprattutto se riferito ai ragazzi della scuola media, ancora molto centrati sull'acquisizione di una competenza linguistico-comunicativa e, forse, non ancora in grado di procedere ad una lettura autonoma del testo, interrogato in base alla propria sensibilità di lettore e alle suggestioni ritrovate individualmente nel testo; o ancora se il concetto di "tema" è applicato alla pagina scritta che, per molti alunni, può nascondere difficoltà morfosintattiche tali da impedire il piacere di una lettura capace di entrare consapevolmente dentro il testo. Il nostro tentativo vuole essere quello di proporre un percorso didattico in grado di aiutare docenti e allievi a costruire insieme un percorso di insegnamento-apprendimento mirato all'acquisizione o al consolidamento del concetto di "tema", applicato al testo filmico; crediamo infatti che la polisemanticità del linguaggio cinematografico fornisca una possibilità in più al raggiungimento del nostro obiettivo. Divideremo il nostro itinerario in tre fasi.

**Prima fase:** Riproposta da parte del docente di alcune sequenze del film mirate alla scomposizione di un tema specifico. Rilettura collettiva delle sequenze: riscrittura dei dialoghi, lettura delle immagini dal punto di vista della tecnica cinematografica e analisi delle loro reciproche connessioni.

**Seconda fase:** Analisi individuale della situazione narrativa e comunicativa partendo dall'esame dei dialoghi e dalla lettura delle immagini: individuazione per ogni sequenza proposta delle parole chiave, delle inquadrature chiave, del punto di vista scelto e, in ultimo, dell'idea chiave, che scaturirà dalla somma delle precedenti informazioni e rappresenterà il tema sviluppato dalla sequenza esaminata.

**Terza fase:** Confronto dei risultati dell'analisi e costruzione collettiva di una mappa delle tematiche sviluppate dal film. Proviamo ora a proporre la rilettura di alcune sequenze mirate al riconoscimento del tema "la schiavitù della paura".

### Prima Sequenza

Padre Kumalo accompagnato da padre Msimangu va alla ricerca del figlio Absalom in un quartiere della malavita; colloquio con la signora Mkiza.

*Dialogo successivo:*

Kumalo: C'è qualcosa di strano.

## OLTREMAREFILM

### Il grande fiume

In un villaggio del Bangladesh, i grossi mercanti di pesce si approfittano dei piccoli pescatori, strozzandoli nei prezzi e riducendoli alla fame. Per salvare la loro economia e la loro sopravvivenza, questi pescatori (cristiani, indu e musulmani), si organizzano in cooperativa e portano personalmente il loro pesce nei grandi mercati di Khulna.

Il grande fiume bengalese diventa così il simbolo della tenacia e del coraggio di questa gente che ha infranto la barriera dell'esclusione.

Film-documentario della durata di 20 minuti.

Msimangu: Amico mio, due eravamo troppi; andate sulla strada principale, c'è un posto di ristoro, aspettatevi là.

Signora Mkiza, signora Mkiza!

Mkiza: Cosa volete?

Msimangu: Il padre che era con me è il padre di Absalom Kumalo; sta soffrendo perché non riesce più a trovarlo.

Mkiza: Questa è una brutta cosa.

Msimangu: Sì, è una brutta cosa. Ditemi quello che non volevate dire a lui.

Mkiza: Io non volevo dire niente.

Msimangu: Sappiate che se necessario dovrò andare alla polizia per cercare di avere sue notizie.

Mkiza: E' difficile per una donna sola.

Msimangu: E' difficile anche per un povero padre.

Mkiza: No, ho paura.

Msimangu: Giuro su questo sacro libro che non avrete a patire conseguenze

se parlerete; a noi interessa solo trovare il ragazzo. Che il buon Dio mi aiuti.

**Lettura delle immagini.** Inquadrature in campo medio o in primo piano che pongono l'azione al centro dell'attenzione e danno rilievo ai sentimenti e alle tensioni dei personaggi; uso espressivo del colore per sottolineare lo stato emotivo dei personaggi e suscitare reazioni percettive.

**Parole chiave:** Amico mio, due eravamo troppi // E' difficile per una donna sola // No, ho paura.

**Inquadrature chiave:** Inquadratura obliqua che riprende in primo piano pa-



IL GRANDE FIUME

dre Msimangu che giura sulla Bibbia e la signora Mkiza terrorizzata.

**Punto di vista scelto:** della signora Mkiza

**Idea chiave:** La situazione di tensione e di violenza vissuta nel quartiere genera terrore, silenzi e sottomissione.

### Seconda Sequenza

Sulle immagini di atti di violenza operati dalla polizia sui neri di un quartiere periferico e su quelle della sepoltura di Arthur Jarvis che sottolineano il rifiuto del padre di stringere la mano ad un uomo di colore che gli porge le condoglianze, una voce fuori campo solleva riflessioni.

*Voce fuori campo* - C'è paura nel paese e paura nei cuori dei suoi abitanti e la paura mette fine alla comprensione e al bisogno di capire. Come si può dunque migliorare un paese quando la paura alberga nei cuori? L'uomo bianco aggiungerà serrature alla sua porta e prenderà come guardiano un cane feroce. Dovremo rinunciare alla bellezza degli alberi e delle stelle? Piangete l'amata terra e per il bimbo non ancora nato, erede della nostra paura, fate che non ami esageratamente la sua terra. Fate che non si commuova troppo quando gli uccelli cantano, né che doni parte del suo cuore a una montagna o a una vallata: la paura lo deruberà di tutto questo se darà più del dovuto. Sì, piangete, piangete l'amata terra.

**Lettura delle immagini:** Alternanza di inquadrature in campo lungo e in campo medio dove i personaggi sono chiaramente riconoscibili e l'azione è al centro dell'attenzione; impiego della musica *over* per marcare la particolare situazione emotiva dei personaggi; uso espressivo del colore per suscitare uno stato di tensione e di durezza; uso del *rallenty* per sottolineare una situazione di angoscia.

**Parole chiave:** paura nel paese e paura nei cuori dei suoi abitanti // la paura mette fine alla comprensione e al bisogno di capire // la paura alberga nei cuori // l'uomo bianco aggiungerà serrature alla sua porta // per il bimbo non ancora nato, erede della nostra paura, fate che non ami esageratamente la sua terra // la paura lo deruberà di tutto questo se darà più del dovuto.

**Inquadrature chiave:** inquadratura al *rallenty* della signora Mkiza che, terrorizzata, fugge e cerca di reagire alla violenza dei bianchi // primo piano di James Jarvis al funerale del figlio // dettaglio delle mani di James Jarvis



che si ritirano lasciando in campo la mano tesa dell'uomo di colore.

**Punto di vista scelto:** Il popolo di colore.

**Idea chiave:** La paura genera chiusura e isolamento, rende arido il nostro cuore e impedisce di progredire.

### Terza Sequenza

James Jarvis nella abitazione del figlio assassinato legge alcuni suoi scritti e ne rimane profondamente colpito.

#### Dialogo

Jarvis: Che ironia in tutto questo.

Smith: Che cosa è?

Jarvis: Questo deve averlo scritto proprio quando, quando ... "non è il crimine indigeno il vero problema, ma il crimine bianco".

Smith: Arthur ed io non andavamo molto d'accordo su questo argomento: era un idealista.

Jarvis: Sì, sì, lo so.

Smith: Gli dicevo che bisogna essere duri con gli indigeni; lui rispondeva che i crimini che commettono scaturiscono quasi sempre da nostre colpe. Non sono mai riuscito a capirlo; non voglio dire che non fosse sincero ...

Jarvis: No, no, è ovvio. No. "Che sorta di monumento pretendiamo ..."

Smith: Scusa?

Jarvis: Sto leggendo quello che ha scritto, quello che ha scritto poco prima di ... "che sorta di monumento meritiamo noi? Ci definiamo un popolo di buoni cristiani; quando i posteri verranno a giudicare ci relegheranno nelle ... nelle cloache della storia quali tiranni, oppressori, criminali."

**Lettura delle immagini:** Alternanza di campi e controcampi di Jarvis e Smith inquadrati in primo piano; dettaglio del foglio scritto da Arthur.

#### Parole chiave:

non è il crimine indigeno il vero problema, ma il crimine bianco // i crimini che commettono scaturiscono quasi sempre da nostre colpe //

ci definiamo un popolo di buoni cristiani; quando i posteri verranno a giudicare, ci relegheranno nelle ... nelle cloache della storia quali tiranni, oppressori, criminali.

**Inquadrature chiave:** Primo piano di James Jarvis che sottolinea il suo stato di smarrimento e dolore; dettaglio del foglio scritto da Arthur.

**Punto di vista scelto:** Arthur Jarvis

**Idea chiave:** Il crimine induce al crimine; la violenza, il furore, la rabbia tolgono la capacità di pensare e rendono schiavi di se stessi e delle proprie reazioni.

Suggeriamo ancora tre sequenze, utili a scomporre il tema che abbiamo scelto, e la scritta finale, lasciandone al lettore l'analisi.

**Quarta sequenza:** Padre Kumalo incontra il figlio Absolum in carcere e ha con lui un intenso e pietoso colloquio.

**Quinta sequenza:** Absolum Kumalo di fronte ai giudici dichiara di aver sparato perché spaventato ma di non aver avuto l'intenzione di uccidere l'uomo bianco.

**Sesta Sequenza:** Colloquio tra padre Kumalo e padre Msimangu prima del ritorno a Ndotsheni.

Concludiamo la nostra proposta didattica suggerendo altri possibili temi affrontati e sviluppati dal film, per ognuno dei quali riteniamo possibile procedere nel modo sopra esemplificato:

- rapporto città-campagna, "città" come luogo in cui ci si perde e "campagna" come luogo in cui ritrovare valori e significati;
- l'odio razziale;
- la corruzione della politica;
- la fatica dell'educare;
- il rispetto dell'uomo oltre il pregiudizio;
- la ricostruzione di un futuro migliore;
- amore e dolore per la propria terra.

|                             |           |
|-----------------------------|-----------|
| Videocassetta "Terra Amata" | L. 30.000 |
| "Il Grande fiume"           | L. 30.000 |
| Per la spedizione           | L. 4.000  |

Per ordinazioni: CEM - tel. 030/377.27.80

# Bibliomondo

a cura della Redazione

**Da questo mese cercheremo di presentare, in questa rubrica, dei libri, vecchi e nuovi, che abbiano attinenza col tema monografico mensilmente proposto. Sul tema dell'Esclusione/inclusione possiamo citare i seguenti testi suddivisi in: Saggi, Esperienze e Proposte.**

## SAGGI:

**Autore:** Bruno Amoroso

**Titolo:** *Della Globalizzazione.*

**Casa Ed.:** La Meridiana, Molfetta, Bari, 1996

**Prezzo:** £. 24.000.

Il dominio alimentato dalle dinamiche di globalizzazione tende, sempre più esplicitamente, a marginalizzare economicamente e a destabilizzare politicamente, i gruppi sociali ed istituzionali esclusi dall'area triadica forte del pianeta (Usa, Giappone, Unione Europea). Di fronte agli insopportabili costi della globalizzazione l'autore suggerisce uno scenario alternativo fondato su un sistema policentrico di cooperazione e di solidarietà, il solo in grado di superare i limiti del capitalismo del XXI secolo.

**Autore:** Tony Spybey

**Titolo:** *Globalizzazione e società mondiale.*

**Casa Ed.:** Asterios, Trieste, 1997

**Prezzo:** £. 29.000

Lo scopo principale di quest'opera consiste dunque nell'esaminare il concetto di globalizzazione in termini di nessi sovrastanti in virtù dei quali la vita sociale, nei suoi aspetti quotidiani e istituzionalizzati, è diventata interconnessa a livello globale. L'analisi prende in considerazione le caratteristiche strutturali dell'omogeneità culturale globale, i processi globalizzati di riproduzione culturale e soprattutto i risultati che ne conseguono in termini di effetti sulla vita quotidiana degli individui in ogni parte del mondo.

**Autori:** AA.VV.

**Titolo:** *Signori della povertà.*

**Casa Ed.:** Clueb, Bologna, 1994

**Prezzo:** £. 10.000

Con analisi e documenti interessanti, questa pubblicazione ripercorre cinquant'anni di storia

della Banca Mondiale e del Fondo Monetario Internazionale all'inseguimento, spesso pretestuoso, del "mito" dello sviluppo.

**Autore:** Pascal Lorot

**Titolo:** *Storia della Geopolitica.*

**Casa Ed.:** Asterios, Trieste, 1997

**Prezzo:** £. 19.000

La geopolitica, nata nella prima metà del XX secolo, ha subito creato dei conflitti in seno al Continente Europeo. Dopo essersi eclissata per qualche decennio, essa ritorna in primo piano. Ma di che cosa si tratta realmente? L'opera fornisce al lettore una griglia di lettura e una completa comprensione di quello che la geopolitica ha rappresentato nel corso del nostro secolo e del ruolo che essa ricopre oggi.

## ESPERIENZE

**Autore:** Gianni Minà (a cura di)

**Titolo:** *Un continente desaparecido.*

**Casa Ed.:** Sperling & Kupfer, Milano, 1995

**Prezzo:** £. 26.500

Ecco un'antologia di testimonianze sull'America Latina fornite da "nomi" come Ruiz, Marquéz, Galeano, Menchú, Betto e altri. Si tratta di narrazioni "a cuore aperto", senza reticenze né astuzie diplomatiche, con accenti ora ludici e drammatici, ora indignati o, a tratti, persino ironici. Un grandioso, spietato reportage su una terra ancora ricca di fermenti, viva, e però ingiustamente ferita dall'indifferenza e dall'oblio, indotti dall'opulento e cinico Nord del mondo.

**Autore:** AA.VV.

**Titolo:** *Non di sola coca. Anelli forti e anelli deboli nella catena del narcotraffico.*

**Casa Ed.:** EMI, Bologna, 1997

**Prezzo:** £. 14.000

L'intreccio droga-mafia-finanza ha fatto del narcotraffico una colossale organizzazione internazionale le cui prime vittime sono i giovani. Il narcotraffico ha il primo anello nella miseria dei contadini del sud del mondo costretti a coltivare foglie di coca. L'anello che chiude il cerchio,

sono i deboli di tutto il mondo, in primo luogo i giovani. Per questo la Chiesa di Colombia ha avviato la campagna "Non di sola coca" estesa ora anche all'Italia grazie all'impegno dei Missionari della Consolata. Il libro raccoglie gli interventi di numerose personalità: studiosi, politici, giudici, uomini di chiesa, giornalisti, operatori sociali, campesinos.

**Autore:** Chris De Stoop

**Titolo:** *Trafficienti di donne*

**Casa Ed.:** Gruppo Abele, Torino, 1997

**Prezzo:** £. 22.000

Dall'inizio degli anni '80 il traffico di donne ha conosciuto uno sviluppo senza precedenti. Migliaia di donne vengono importate dal Terzo Mondo in Europa da trafficanti senza scrupoli che le costringono quasi sempre a prostituirsi.

## PROPOSTE

**Autore:** AA.VV.

**Titolo:** *Per una civiltà capace di futuro. Contributo per uno sviluppo globalmente sostenibile.*

**Casa Ed.:** EMI, Bologna, 1996

**Prezzo:** £. 10.000

L'orientamento unilaterale dell'economia e della politica, alla crescita, all'accelerazione e alla globalizzazione, porta al degrado ambientale, alla disgregazione sociale, allo scontro fra i popoli. Questo sviluppo non è sostenibile, questa civiltà non è capace di futuro.

**Autore:** Wuppertal Institut (a cura di)

**Titolo:** *Futuro sostenibile. Riconversione ecologica nord-sud, Nuovi stili di vita.*

**Casa Ed.:** EMI, Bologna, 1997

**Prezzo:** £. 25.000

Questa ricerca, che ha suscitato un ampio interesse in Germania, può incontrare lo stesso interesse anche in Italia nel mondo scientifico e tecnico, negli ambienti politici ed economici, fra le Chiese e le associazioni di volontariato: perché il cammino verso il futuro può essere assicurato solo dal rigore scientifico e dall'ispirazione etica, che in quest'opera si trovano strettamente uniti.

# Spazio CEM

a cura della Redazione

**LECCO, 5/09/'97:** Il giorno 5 settembre il Prof. Antonio Nanni ha incontrato il Collegio dei docenti di una Scuola Media in provincia di Lecco, sui temi dell'educazione interculturale.

**FALCONARA (AN), 11/09/'97:** il Prof. Antonio Nanni ha tenuto una relazione ai docenti delle Scuole Elementari e Medie di Falconara, in provincia di Ancona, sul tema: *"La didattica interculturale delle discipline"*, avendo così modo di presentare anche, della collana "EMI - CEM", i "Quaderni dell'interculturalità".

**MONTAGNANA (PD), 14/09/'97:** Il Prof. Antonio Nanni, (accompagnato per la circostanza da Paola e Chiara), ha partecipato, come moderatore, alla tavola rotonda per il 25° Anniversario del G.M.A. (Gruppo Missioni Asmara). L'incontro si è tenuto, come sempre, a Montagnana, in provincia di Padova. Erano presenti oltre 500 famiglie tutte accomunate da un gesto: l'adozione a distanza di un bambino eritreo.

**BRESCIA, 20-21 Settembre '97:** Nei giorni indicati, s'è riunito presso la Direzione del CEM, a Brescia, il Comitato Direttivo. Sono stati trattati i seguenti punti: **a)** Dopo una parola di saluto di P. Milani, Ester ha esposto un dettagliato resoconto dell'andamento dei Laboratori durante il recente Convegno Nazionale ad Assisi. Stando alle risposte delle schede di valutazione, di cui è stato eseguito lo spoglio, possiamo rilevare con soddisfazione che: - il nostro pubblico è stato soddisfatto di come gli Oratori principali hanno svolto il tema loro affidato e del lavoro svolto nei vari Laboratori. Un rinnovato grazie ai nostri Conduttori. **b)** Si è, poi, affrontato il tema del prossimo Convegno CEM, 1998, e dopo accurato esame delle risposte ricevute, si è scelto il seguente titolo: **ABITARE IL LIMITE. PER UNA CULTURA DELLA SOBRIETÀ.** **c)** Si sono esaminate varie proposte circa il luogo del Convegno: - stando al parere dei partecipanti, Assisi resta un punto di riferimento; - i membri del Comitato hanno insistito per continuare i contatti già iniziati con Città di Castello; - rimane valida la proposta di Sassone (Ciampino). **d)** Per rendere sem-

pre più "trasparente" il rapporto tra Comitato Direttivo e Direzione Centrale, si è deciso di dar vita ad un foglio di *Collegamento* il cui N° 1 è già stato spedito agli interessati. **e)** Per alcuni problemi interni al Comitato Direttivo, data l'assenza di alcuni, - assenza, del resto, giustificata, - si terrà un altro incontro nel pomeriggio del sabato 22 novembre prossimo, come prologo dell'incontro della Consulta Nazionale che si terrà l'indomani, domenica 23 novembre '97. (Invieremo l'o.d.g.).

**BOLOGNA, 20-28 Settembre '97:** In occasione del Convegno Eucaristico Nazionale, il CEM ha potuto gestire una *postazione mobile*, assicurata dai nostri, e durante la quale è stata condotta una vasta operazione di sensibilizzazione degli operatori scolastici che hanno così potuto avere accesso ad un'abbondante materiale pubblicitario, preparato per l'occasione.

**PADOVA, 27.9.'97:** Presso la sede dei Missionari Comboniani, s'è tenuto un'importante incontro con un gruppo di Associazioni del Veneto, presieduto dal Dr. Rosario Lembo, Presidente del CIPSI, in ordine alla strutturazione di un ciclo di incontri, autorizzati dal Ministero della P.I., che si terranno in varie città e grossi centri del Veneto durante l'anno scolastico in corso. P. Milani ha partecipato su invito, come consulente.

**NIZZA MONFERRATO (AT), 27-28 Settembre:** La Prof.ssa Rita Vittori è intervenuta, presso l'Istituto della Madonna delle Grazie, sul tema: *"L'ansia nell'apprendimento a scuola"*.

**FIRENZE, 28.9.'97:** Il Centro Missionario di Firenze ha organizzato una giornata di studio (8 ore) sul tema: *"Dare la parola ai poveri"* e ne ha affidata la conduzione al CEM. All'incontro hanno partecipato 80 persone, giovani e adulti, laici e religiosi, italiani e stranieri (filippini, brasiliani, nigeriani, ...). Il Vicedirettore del CEM, Arnaldo De Vidi, ha svolto il tema nei seguenti punti: - *significato del termine "parola": voce, opportunità, peso socio-politico, potere;* - *perché dare la parola?;* - *come dare la parola ai poveri?;* - *reciprocità: da-*

*re-e-ricevere, convivialità delle differenze;* - *reciprocità è tra due poveri (né ricchi, né miserabili).* Congratulazioni al Direttore del Centro Missionario don Sergio Merlini.

**VICENZA, 2.10.'97:** Nel quadro del Convegno Mondialità, aperto da Antonio Nanni e P. Arnaldo De Vidi, in data 9 settembre u.s., P. Milani ha diretto un laboratorio-seminario sul tema: *La scuola per un percorso di scoperta di sé e dell'altro.* Ottima la partecipazione. Un grazie sincero agli amici dell'Associazione *Mon-do Unito* che hanno favorito questo incontro.

**SABBIONETA (MN), 4.10.'97:** L'Università degli Studi di Verona e il Centro Culturale *"A passo d'uomo"* hanno promosso un corso di educazione interculturale con la collaborazione del CEM e del Centro Educazione Interculturale dell'Amministrazione Provinciale di Mantova. Il corso si compone di 8 incontri per un totale di 16 ore. Il 2° incontro, del 4 ottobre, è stato affidato a Arnaldo De Vidi. Sul tema: *"Diritti dell'uomo e diritti delle nazioni"* il Vicedirettore del CEM ha sostenuto la necessità di rivedere il corpo della Dichiarazione dei Diritti (anche in vista dell'anniversario dei 50 anni della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani) in considerazione di una coscienza più matura delle differenze culturali e della situazione inedita che si è venuta a creare con l'avvento della globalizzazione.

**VENTIMIGLIA - SANREMO (IM), 4-5 ottobre '97:** In località montana, presso Arma di Taggia, ha avuto luogo l'incontro dei giovani della Diocesi di Ventimiglia - Sanremo, come "eco" dell'incontro dei giovani col Papa a Parigi. I presenti (una quarantina), benché non si abbia raggiunto la partecipazione attesa, hanno seguito la "lezione": *"La mondialità, un nome nuovo per dire la missione"*, proposta da P. Milani, con successivo lavoro di gruppo e di intergruppo (nel dopocena), con interesse. Un grazie a Fabio Amalberti, a Maria-Paola e a Don Giampietro, Assistente Diocesano, per l'accoglienza e la viva fraternità creatasi nel gruppo. Il tema si è dimostrato di viva attualità e ha fatto nascere la proposta di un vero e proprio Corso d'Aggiornamento per il futuro.

# L'Antica schiava

di P. DOMENICO MILANI

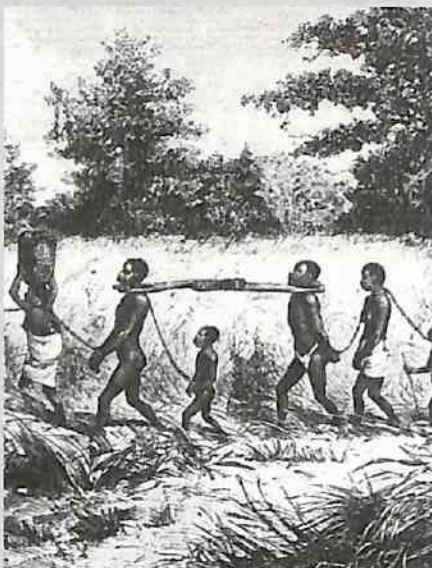
## Prologo: la tratta degli schiavi

Dal XVI secolo fino al XVIII, l'Europa ha intrappreso una delle vicende più spaventose che l'umanità ricordi: la compra-vendita di persone umane per ridurle, come merce, ai lavori forzati. I teatri più tristemente celebri di questo commercio ignobile furono l'America Latina e l'Africa. Erano i tempi in cui nelle più prestigiose università cattoliche i teologi dibattevano l'arduo problema di sapere se il negro e l'indio fossero, sì o no, dotati di anima umana (sic!).

Dall'Africa, durante due secoli e mezzo, furono incamminati lungo l'oceano, stipati nelle galere, dai 20 ai 30 milioni di creature umane, costrette ai lavori forzati. I paesi d'Europa più "impegnati" in questo turpe mercato furono la Spagna, il Portogallo, l'Inghilterra, l'Olanda, la Francia, con l'aperta complicità del mondo arabo. Alla Chiesa occorsero 250 anni per arrivare a "capire" che no, la "cosa" non si doveva fare. Qualche anno fa il papa si curvò, chiedendo perdono all'Africa a nome della Chiesa, a baciare la terra che, dall'isola di Gorée, in faccia a Dakar (Senegal), apriva la pista a una delle più spaventose "carovaniere" dirette al Nuovo Mondo.

## Maria do Carmo

Un giornale italiano (Cfr. Corriere della Sera del 2.10. '97) fa menzione di Maria do Carmo, una vecchietta di 126 anni che, a quanto sappiamo, è l'ultima schiava vivente. Essa aveva espresso il desiderio di abbracciare il papa durante il suo recentissimo viaggio in Brasile e le



è stato concesso, essendosi interessati al suo voto, i parenti di un suo benefattore, Armelin Bernardo Guimarães che sessant'anni fa l'aveva accolta in casa sua.

Maria do Carmo aveva avuto accesso allo statuto di "donna libera" quando aveva diciassette anni. Da allora ha continuato a vivere come schiava: cameriera, sguattera, lavandaia, bambinaia, lavorando sedici ore al giorno, con diritto a un unico misero pasto.

Del tempo della sua schiavitù Maria do Carmo ricorda: "Dormivo in una stanza minuscola, due metri per due e lavavo panni dal mattino alla sera, tranne nei periodi in cui si raccoglieva lo zucchero. Allora mi spedivano nei campi e lì si rimaneva dall'alba al tramonto, mangiando pane e acqua. I padroni non ammettevano il minimo errore. Se sbagliavi, dovevi pagare. E la punizione era semplice: ti legavano ad un albero e ti frustavano. Ancora oggi ho un segno inconfondibile sulla spalla".

## Un mucchietto di ossa

Maria è alta un metro e 22 centimetri. Un essere minuscolo. Un mucchietto di ossa e due piccoli occhi vivacissimi. Diremmo: una nullità. Santa Maria do Carmo, prega per noi.

# Corsi Concorsi Convegni

a cura della Redazione

In occasione della Campagna Europea contro il razzismo e la xenofobia promossa dall'Unione Europea per l'anno 1997, il CIES (Centro Informazione e Educazione allo Sviluppo), in collaborazione con altri Enti, promuove la realizzazione della Mostra interattiva multimediale dal titolo: "Sola andata - Un viaggio diverso dagli altri". La Mostra, allestita a Cinecittà, avrà la durata di 6 mesi (ottobre 1997 - marzo 1998). Finalizzata ad un'azione di sensibilizzazione e informazione nei confronti della realtà dei migranti e rifugiati, è realizzata in un grande spazio interattivo, concepito in modo da assegnare un ruolo attivo al visitatore che sarà invitato ad identificarsi con uno degli 11 personaggi, immigrati o rifugiati, che scelgono di lasciare la realtà di provenienza per cause diverse. Contemporaneamente alla mostra sono organizzati dei seminari, dibattiti e laboratori su temi quali: - le cause della migrazione; - educazione all'interculturalità e alla globalità, l'integrazione nella società di accoglienza; - la mediazione interculturale; - i rapporti tra cooperazione allo sviluppo e fenomeno migratorio; - media e razzismo etc. Per informazioni telefonare al CIES di Via Palermo, 36 a Roma, Tel. 06/48.88.03.11, Fax: 06/48.88.03.28.

Il 5 novembre, presso la sede del SIDIC (via del Plebiscito, 112 a Roma), alle ore 17, si terrà un Seminario su "Pentecoste ebraica e pentecoste cristiana: Torah e spirito"; il relatore sarà il Prof. Carmine Di Sante. Il 6 novembre alle ore 15 su "Introduzione all'ebraismo". La relatrice sarà Renza Fossati. Per informazioni: Tel. 06/67.95.307.

Dal 5 al 9 novembre si terrà a Rovereto (TN), presso il Palazzo Todeschi, un Corso di formatori di obiettori di coscienza, dal titolo: "Obiezione di coscienza, impegno sociale, società civile", organizzato dall'UNIP e dalla Fondazione Opera Campana dei caduti. Interverranno: Giuliano Pontara e Gianluca Battilocchi. Per informazioni: tel. 0464/42.42.88.

L'Associazione per la Riabilitazione e le terapie di recupero psicofisico e, più specificamente, il settore denominato Centro Toscano di Musicoterapia organizza un "Corso Triennale di Musicoterapia in ambito preventivo ed educativo". Il corso, indirizzato ad insegnanti di musica e non, appartenenti a scuole di ogni ordine e grado, ha l'obiettivo di fornire strumenti di base ed arricchire competenze già presenti, introducendo il linguaggio non-verbale sonoro-musicale quale strumento di comunicazione ed espressione. Per informazioni contattare l'ARTEP, via del Bargeo, 4 - 50135 Firenze, Tel. 055/65.40.282. La Segreteria dell'Associazione è attiva il giovedì dalle 9,30 alle 12,30.

From Saturday 13th to Tuesday 16th December, at Leeds Metropolitan University, an International Conference, will be organised by the Centre for Race and Culture and Education. The conference object will be: "EQUALITY EDUCATION - TOWARDS THE NEXT MILLENIUM: collaboration to combat racism and xenophobia across Europe". For informations call Centre for race or Culture and Education c/o Leeds Metropolitan University, Beckett Park Campus, Fairfax Hall, Leeds LS6 3QS, Tel. 0113/283 7406; Fax: 0113/283. 3181.

1997: anno europeo contro il razzismo e la xenofobia. 28-29 novembre, al Palazzo Europa (via Emilia ovest) Modena, si terrà il 3° incontro cristiano-musulmano: La scuola italiana di fronte all'Islam. Coordinatore Brunetto Salvarani. Tel. e fax 059/22.51.46.

A. Nanni - C. Economi

**DIDATTICA  
INTERCULTURALE  
DELLA STORIA**

Itinerario attraverso  
cinque nuclei verso una nuova  
concezione della storia

Quaderni  
dell'interculturalità - 3

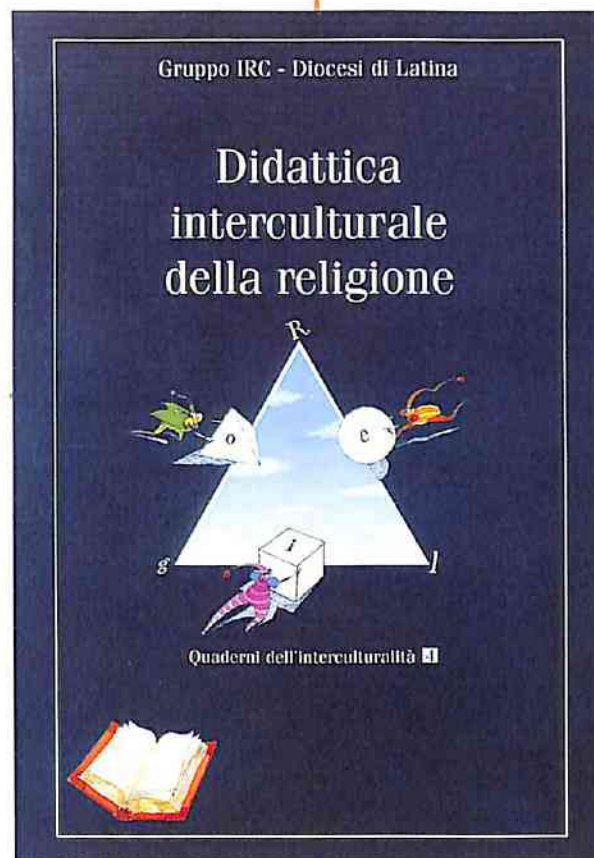


Gruppo IRC di Latina

**DIDATTICA  
INTERCULTURALE  
DELLA RELIGIONE**

Confronto  
tra Cristianesimo  
e Islam come modello  
di incontro  
tra religioni diverse.

Quaderni  
dell'interculturalità - 4



**PREZZO DEI QUADERNI DELL'INTERCULTURALITÀ:**  
n°1: L. 10.000 - n°2: L. 10.000 - n°3: L. 12.000 - n°4: L. 12.000.

Per chi richiede i quattro volumi, sconto del 20%: L.35.200 anziché 44.000. Spedizione a nostro carico. Pagamento con c.c.postale (non in contrassegno) che noi invieremo assieme ai libri.

Per l'acquisto rivolgersi a: **CEM/Mondialità**  
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - Tel. 030/3772780 - Fax 030/3772781



## *Solo per caso*

*Mostrami la prigione, mostrami il carcere  
mostrami il detenuto la cui vita è andata male,  
ed io ti mostrerò, ragazzo mio, mille ragioni  
per cui è un caso se al suo posto non ci siamo noi.*

*Mostrami il bordello, mostrami il vagabondo,  
che dorme nel vecchio treno o sotto la pioggia;  
ed io ti mostrerò, ragazzo mio, mille ragioni  
per cui è un caso se al suo posto non ci siamo noi.*

*Mostrami le macchie di whisky per terra,  
mostrami l'ubriaco che esce barcollando;  
ed io ti mostrerò, ragazzo mio, mille ragioni  
per cui è un caso se al suo posto non ci siamo noi.*

*Mostrami il paese dove caddero le bombe,  
mostrami le rovine degli edifici che si ergono alti,  
ed io ti mostrerò, ragazzo mio, mille ragioni  
per cui è solo un caso se lì non ci siamo noi.*

*(da: Phil Ochs, Folk songs, Guanda, Parma)*