

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

OTTOBRE 99

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXX - n. 8 - Ottobre 1999
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

Dossier:

Il nemico ci assomiglia



Donne asiatiche ed educazione
in Gran Bretagna

Incontri tra
giovani palestinesi
ed ebrei

Global express

Timor Est

Approccio metodologico
La Ricerca - azione

Carta della terra.
Traduzione italiana della
Earth Charter-Draft

Rubem Alves
Storia di un amore passato

LITTLE MEMO LO SGRUNZ

STO
MALE!...

HO
PAURA!

MALEDETTO
SGRUNZ!

E' TUTTA COL-
PA SUA! E'
SEMPRE COL-
PA SUA!

DEVO STARE
IN GUARDIA!

LO SGRUNZ HA
ORECCHIE DAP-
PERTUTTO!

POTREBBE
SORPRENDER-
TI SBUCANDO
D'IMPROVVISO
DALL'ALTO...

I SUOI
SPARI
BUCANO
I MURI!

E' TERRIBILE
LO SGRUNZ!...

D'ALTRONDE...

COSA SAREB-
BE L'ESI-
STENZA...

SENZA
LO
SGRUNZ?

LO SGRUNZ
E' IMPORTANTE!

LO SGRUNZ
TI RIEM-
PIE LA
VITA!

HO UNO
SGRUNZ,
DUNQUE
SONO!

QUALCOSA
FINALMEN-
TE PER CUI
VIVERE...

...O
MORIRE!

Editoriale

di ARNALDO DE VIDI

FANTAPOLITICA E CULTURA DEL NEMICO

Sono venuti a farmi visita un economista e un sociologo. Ho chiesto loro come sarà il futuro. La società del terzo millennio, ha detto l'economista, sarà 20x60x20. In alto ci saranno 20% di *vip* (*very important persons*). Sono i detentori di capitale, tecnica e conoscenza informatica, gli "inforcchi" capaci soprattutto di speculare nel finanziario. In basso ci saranno i *nip* (*no important persons*), 20% ma decisamente in crescita come numero. Sono i miserabili. Incapaci di salire nel convoglio della globalizzazione, irrecuperabili allo sviluppo, essi sono *consumatori insolventi*. In un mondo di mercato come il nostro, essi sono ritenuti parassiti ed esuberanti (da notare che ieri li si considerava *poveri in via di sviluppo* e, perfino, *vittime del sistema*).

Al centro, ma dislocati verso il basso, ci saranno 60% di *lip* (*less important persons*). Sono l'ex ceto medio, i lavoratori... Sono *meno importanti* perché il nostro mondo non è più basato sul lavoro. Progettazione dei nuovi prodotti al computer, alta tecnologia, automazione e mobilità dei siti lavorativi hanno ridotto drasticamente la domanda di mano d'opera. Nel pianeta si sta già producendo più del fabbisogno. Quindi i lavoratori sono *precari*, "lavoricchiano" e in tal modo, provvidenzialmente, ricevono un salario che fa di loro dei *consumatori solventi*.

I tre gruppi non sono "disarmati": i *vip* sono in concorrenza feroce tra loro e non vogliono cedere niente; i *nip* vogliono sopravvivere e quindi migrano a ondate; i *lip* si sentono disprezzati dai primi e minacciati dagli ultimi. È il clima ideale per una "cultura del nemico".

Teoricamente, intervenne il sociologo, potrebbe esserci un governo mondiale paternalista, fortemente centralizzato, che ricicli la strategia di Cesare, dando *panem et circenses*, *pane e circo*. Purtroppo non

abbiamo un governo mondiale (l'ONU è troppo debole), né la strategia del *pane e circo*. Per il futuro si prevede *circo e manganello*: cioè molti divertimenti e molta repressione. Già oggi, cronaca nera e caccia ai criminali riempiono i mass media, alimentando sia la repressione che il divertimento. La gente chiede lo schieramento ostensivo della polizia. Insomma, non è esagerato parlare di "cultura del nemico". - Fin qui i due esperti che mi hanno lasciato triste a meditare.

Non posso che condividere alcuni punti della diagnosi. Per esempio, è vero che noi siamo ancora "tribali". I bambini del terzo mondo non li consideriamo figli nostri, ma degli altri, anzi figli dei nemici. Già alla nascita essi hanno un debito con noi di 1000 dollari ciascuno, una mina e un lavoro schiavo ad attenderli. Con l'*embargo* ne uccidiamo a migliaia. E invece di assumercene la colpa, l'addossiamo ai vari Saddam Hussein, Milosevic, Kadafi... E gli immigrati? Li dipingiamo come *ladri di occupazione*, ma fanno i lavori rifiutati dagli italiani; come *fannulloni*, nonostante siano sfruttati con orari, condizioni e salari indegni; come *profittatori*, anche se vittime in balia della congiuntura mondiale; come *mine vaganti*, eppure se non ci fosse stato il tracollo delle economie del terzo mondo (di cui siamo re-

sponsabili) non ci sarebbero i flussi migratori.

Si obietterà: e l'onda di violenza, droga, furti, prostituzione, mafia degli immigrati...!?! Quest'*onda* dovrebbe farci riflettere: la nostra società è malata e sta andando in direzione sbagliata. Superarmarci per difenderci e invocare la pena di morte sarebbe come voler eliminare i brufoli col bisturi invece che purificando il sangue del corpo della società.

Come educatori ci aspetta questa sfida: elevare lo stato di salute della società, sviluppando la "cultura della fraternità". Per cominciare, dobbiamo liberarci del complesso di superiorità. *Noi occidentali non siamo migliori degli altri*: "I paesi poveri sono poveri soprattutto perché noi li abbiamo sfruttati con il colonialismo politico o economico" ci ricordava M.

L. King. *La nostra società non è migliore delle altre*: quando viaggio in treno, o assisto a certi dibattiti alla TV, o parlo coi vicini... vedo la difesa ad oltranza di privilegi, la mancanza di senso civico, l'insensibilità arrogante... *Io stesso non sono migliore degli altri*: mi sorprende a cedere all'egoismo, alla paura, alla pigrizia...

Noi facciamo parte di questa società malata e, come educatori, dobbiamo mirare a formare una percentuale anche piccola di *vup* (*very upright persons*) cittadini retti, autentici, profondamente amici, fraterni, determinati; pronti se occorre "ad andare volontariamente in prigione per una causa ritenuta giusta". Un popolo con 5% di *vup*, dice M.L. King che nessun ostacolo potrà arrestarlo.





Donne asiatiche ed educazione in Gran Bretagna

di JASBIR PANISAR - Prima parte

Una delle richieste del movimento femminista sviluppatosi in Gran Bretagna negli anni settanta riguardava i programmi di educazione permanente ed in particolare il riconoscimento dell'importanza del ruolo sociale delle donne e della loro capacità di formarsi anche rispetto ad attività economiche. A livello politico, attraverso il femminismo, le donne misero a fuoco le relazioni tra le loro esperienze individuali nella vita privata e le strutture socio economiche (Webb 1998). Questo si tradusse in misure indirizzate alle donne, per assicurarsi che partecipassero a corsi di formazione (non professionale). Tali misure influenzarono la partecipazione delle donne nei corsi che non rientravano nella scuola dell'obbligo (McGivney 1998). Tale programma prese la forma di "Second Chance", scuole che davano una seconda possibilità, noti anche come corsi per Women Returners, per donne che tornavano a studiare dopo aver interrotto gli studi una prima volta. Era una risposta importante ai bisogni specifici delle donne e le incoraggiò a tornare allo studio in un ambiente educativo in grado di offrirle sostegno. (Ben 1998). Questi sviluppi influenzarono il cambiamento nell'istruzione permanente offrendo strutture di supporto mirate (scuola dell'infanzia, orientamento, crediti formativi), programmi part time per quei gruppi che non sono in grado di seguire dei programmi a tempo pieno a causa degli impegni personali.



L'autrice, oggi attiva presso l'Università di East London, è una delle fondatrici del primo progetto inglese che affronta il tema della casa per le donne immigrate, l' "Ebony Sistren Housing Association" ed è responsabile di iniziative educative per facilitare l'accesso delle comunità immigrate al sistema educativo. Il progetto Socrate vede la collaborazione del Prof. Antonio Marazzi, Facoltà di Psicologia dell'Università di Padova.

Traduzione a cura di Clelia Minelli e Alessio Surian

L'accesso ai programmi non prevedeva criteri selettivi. La fiducia (specialmente nei gruppi emarginati), il miglioramento della lingua inglese, mettere in discussione gli ostacoli e l'offerta di cure dopo una guarigione traumatica facevano parte del programma.

Il curriculum generale dell'istruzione permanente è stato oggetto di dibattito, accusato di non riflettere in modo specifico l'esperienza delle donne migranti. Si affermava la necessità che il curriculum fosse focalizzato sulle donne migranti e che le insegnanti fossero donne provenienti dalle comunità stesse. Ciò ha stimolato alcune università a sviluppare programmi destinati in modo specifico alle esperienze delle donne migranti attraverso iniziative di alcuni insegnanti o progetti specifici a partire dai bisogni delle comunità di migranti.

Affrontare i bisogni di istruzione delle donne migranti

La *University of East London* avviò l'*Asian Women's Project* nel 1991, quando notò che c'era una bassa proporzione di donne asiatiche che partecipava ai propri corsi universitari. Questa università scoprì che molte donne asiatiche non erano pronte a partecipare ai corsi di istruzione avanzata per una serie di motivi tra i quali: mancanza di familiarità con il sistema scolastico britannico, mancanza di informazioni su dove cercare consulenza didattica, problemi di lingua, mancanza di fiducia, non riconoscimento dei diplomi che avevano già ottenuto nel loro paese d'origine, esperienza scolastica negativa, mancanza di supporto da parte delle loro famiglie e problemi per la custodia dei figli, finanziari e legati a molestie razziste. L'università sviluppò una serie di iniziative per dedicarsi a tale questione in collaborazione con insegnanti, formatori, enti locali e organizzazioni non governative. Le iniziative si sono svolte inizialmente nel London Boroughs di Newham e di Redbridge e recentemente, tramite il Progetto europeo *Socrate* per l'Istruzione degli Adulti a Tower Hamlets.

I risultati delle iniziative sono più efficaci se si conoscono le necessità delle donne alle quali ci si vuole rivolgere, tanto più se la persona che lavora al progetto

appartiene alla comunità verso cui tali iniziative sono rivolte. Una persona che parla la loro lingua, proviene dalla stessa cultura, capisce meglio le difficoltà, in particolare il razzismo ed i problemi di lingua, vissute dalle comunità di migranti. Questo è il modo più efficace per raggiungere gruppi che non rispondono alle strategie di mercato utilizzate normalmente dalle istituzioni educative.

In Gran Bretagna lo sviluppo di alcune iniziative in collaborazione con agenzie esterne è stato efficace laddove sono stati avviati sportelli specifici per raggiungere le comunità immigrate. Anche se le università britanniche sono più impegnate nelle attività di ricerca che in quelle pro-

gettuali, ci sono alcuni esempi di progetti che hanno avuto successo. Le persone che hanno lavorato a tali progetti provenivano dalle comunità a cui ci si voleva rivolgere. L'autore ha lavorato al Birkbeck College, il progetto dell'Università di Londra che ha svolto ricerche su come estendere l'offerta di istruzione scolastica agli adulti asiatici disoccupati di Southall, Londra, secondo comune in Gran Bretagna per concentrazione di comunità asiatiche. Il progetto ha sviluppato l'offerta formativa esplorando come integrare le risorse della scuola con tutti gli altri insegnanti e formatori locali per creare degli itinerari coerenti e progressivi verso l'impiego o un'istruzione superiore per le comunità in cui vivono asiati-



ci disoccupati. Il progetto organizzò corsi "Working With People" (lavorare con le persone) inizialmente per donne asiatiche (ma attirò anche donne afro-caraitiche) congiuntamente con un ente locale di Londra. Il corso era indirizzato a coloro che desideravano inserirsi nell'ambito dell'assistenza medica e sociale. Furono organizzati anche corsi di informatica in un centro sociale di comunità per permettere alle donne una prima familiarizzazione con il computer. Inoltre, il Dipartimento Istruzione Permanente dell'Università di Leeds ha svolto un'opera di consulenza con le donne immigrate, agenzie non governative e gruppi locali per identificare le necessità relative all'organizzazione di un corso di studi sulle donne nere. Come risultato partì il diploma in Studi sulle Donne Nere il cui programma comprendeva questioni riguardanti la razza, l'identità, la cittadinanza, le migrazioni, i cambiamenti nelle aspettative delle diverse generazioni di donne nere, la storia



Sviluppare la consapevolezza e le abilità delle donne immigrate

In particolare, due iniziative hanno affrontato le questioni sopracitate provocando miglioramenti riguardo al grado di consapevolezza e al diversificare le abilità delle donne immigrate: "Education and Training Fairs for Asian Women", "fiere" (momenti informativi) annuali sulle opportunità formative, e i corsi "New Directions", nuove direzioni.

L'Asian Women's Project ha organizzato delle fiere dal momento che era emerso che le donne asiatiche pensavano di avere difficoltà per quanto riguarda l'accesso alle informazioni sui corsi locali. Tali manifestazioni hanno attirato ogni volta più di un centinaio di donne asiatiche. Queste fiere sono state organizzate con la collaborazione di lavoratrici asiatiche che hanno dedicato molto del loro tempo alla riuscita di queste manifestazioni.

Il materiale pubblicitario è stato tradotto in sette lingue asiatiche. I volantini sono stati inviati a tutte le organizzazioni non governative frequentate dalle comunità immigrate e dai gruppi di donne asiatiche, alle università che offrono corsi avanzati, a biblioteche, istituti religiosi, ospedali, centri per la salute, scuole e dipartimenti degli enti locali. I volantini sono stati distribuiti anche nelle strade dalle lavoratrici asiatiche del posto e consegnati ai negozianti che li hanno esposti in

vetrina. Ogni giorno erano disponibili interpreti asiatiche per dare informazioni alle donne riguardo ai corsi.

I laboratori erano coordinati da professioniste asiatiche che durante il giorno aiutavano ad acquisire consapevolezza a proposito dei vari elementi che possono influenzare le donne asiatiche in Gran Bretagna, quali la familiarità con il sistema scolastico britannico, il diritto all'assistenza, le norme sull'immigrazione, l'istruzione dei genitori e la ricerca del lavoro. Gli espositori erano organizzazioni non governative, organizzazioni di formazione a carattere volontario, università che offrono corsi avanzati, dipartimenti di enti locali, agenzie di collocamento, agenzie sanitarie e l'Università di East London. Questo ha dato alle donne asiatiche l'opportunità di ricevere consulenza educativa ed informazioni sui corsi ed i servizi disponibili in merito ai loro bisogni. Tale approccio è sostenuto da Dadzie (1990) il quale afferma che i metodi innovativi sulla consulenza scolastica e formativa dovrebbero essere organizzati per andare incontro ai bisogni delle comunità immigrate, come gli incontri regolari con i gruppi locali, forum e riunioni pubbliche. Gli interessi delle comunità dovrebbero essere costantemente fatti conoscere ai responsabili dell'offerta formativa.



delle donne nere e l'accostamento delle donne nere alle opportunità di istruzione per migliorare la loro condizione (Virk 1998 - con il termine "black", nero, si intendono spesso in Gran Bretagna sia gli immigrati di origine africana, sia di origine asiatica e latinoamericana). Inoltre, l'Edge Hill College, l'Ormskirk e il St. Martin's College di Preston collaborano con il provveditorato locale alla progettazione del corso "Partecipazione all'Istruzione Primaria da parte di persone asiatiche e nere". Il corso aiutò le donne asiatiche e nere che potevano seguire un corso solo frequentando una scuola nelle vicinanze delle loro abitazioni (The Unit for Development of Adult Continuing Education, Development Paper, NIA-CE, 1990).

Anche altre istituzioni scolastiche, come le università, avevano scoperto con le loro ricerche che mol-

te università impiegavano personale proveniente dalle comunità di immigrati per promuovere le iniziative aventi come scopo incoraggiare le iscrizioni e per realizzare alcuni progetti. Oggi molte organizzazioni non governative impiegano un lavoratore proveniente dalla comunità di immigrati specificamente per lavorare

con queste comunità, mentre altri sono assunti esclusivamente per andare incontro alle necessità di comunità specifiche. Ad esempio il Shalom

Employment Action Centre di Newham ha assunto una donna asiatica per aiutare le donne asiatiche che partecipano alle attività ed ai corsi. A poche miglia si trova il Newham Asian Women's Project, che si occupa dell'alloggio di donne asiatiche con problemi quali la violenza dome-

stica, e offre programmi di istruzione permanente, consulenze sui corsi e gruppi sportivi.

Importanza del lavoro di rete in collaborazione con gli attori locali

Prima di avviare un programma innovativo è importante esaminare con cura quali siano le risorse disponibili localmente e ciò che può essere programmato in collaborazione con le organizzazioni non governative e le agenzie governative. Perciò, il progetto visitò nella fase iniziale gli attori locali più importanti per scoprire quale lavoro stessero intraprendendo riguardo alle donne asiatiche e che tipo di collaborazione si potesse stabilire con gli attori locali. L'intenzione era quella di costruire insieme e non di fare concorrenza con le iniziative locali già esistenti o con attività in corso. E' importante stabilire rapporti positivi con le organizzazioni non gover-



native, enti locali ed individui che lavorano con le comunità immigrate. Tali soggetti locali hanno una notevole esperienza riguardo alle tendenze locali e sanno come e dove contattare gruppi specifici. Il lavoro di rete e la concertazione permettono alle comunità immigrate di identificare ed esprimere i loro bisogni.

Per poter intraprendere alcune iniziative di sviluppo l'Università di East London aveva bisogno di lavorare con agenzie locali selezionate, in quanto era importante per le comunità immigrate avere la percezione che tutti stavano lavorando in collaborazione per soddisfare i loro bisogni di istruzione. Inoltre, tale collaborazione aveva anche un altro scopo di tipo economico. Ogni attore locale era chiamato ad integrare i propri programmi con il lavoro degli altri per ottenere un risultato efficace. In tal modo, gli attori non lavorano isolati, ma in équipe.

Se l'iniziativa è sostenuta da strutture adeguate, politiche minuziose, strategie d'azione, finanziamenti adeguati, conoscenza culturale della comunità, allora la concertazione è efficace. Darkenwald e Larson (1990) sottolineano che una delle ragioni principali per cui i gruppi erano difficili da raggiungere è che essi non rispondono alle strategie di mercato utilizzate solitamente dalle istituzioni educative. L'efficacia del lavoro di rete e della concertazione può essere osservata in "Exploring the Educational needs of Unwaged Adult's Project" (National Institute of Adult Continuing Education 1987). Il progetto si proponeva di capire il bisogno di istruzione dei disoccupati di Southampton, di creare servizi di consulenza e di guida, e di migliorare le abilità dei disoccupati attraverso programmi che ampliassero l'offerta educativa. Ciò è stato raggiunto attraverso l'organizzazione di una serie di incontri con chi lavorava al progetto. I formatori responsabili dell'educazione degli adulti a livello locale, lo staff universitario e gli adulti disoccupati potevano discutere le questioni ed i problemi e programmare i passi successivi del processo. Il progetto ha adottato un approccio di rete per intraprendere le ricerche e sviluppare una migliore comprensione dei bisogni degli adulti disoccupati e di come tali bisogni potessero essere soddisfatti attraverso i programmi educativi. Il progetto ha anche scoperto

che il modo più efficace per creare dei contatti è il lavoro di rete, la comunicazione verbale e l'impegno di lavoratori esterni.

I collaboratori a tale progetto hanno scoperto che i bisogni di istruzione dei disoccupati non sono immediatamente visibili e si possono scoprire come risultato di un contatto e di un dialogo continui con gli adulti disoccupati e le comunità locali. Allo stesso modo l'Università di East London ha promosso iniziative (consulenza scolastica, fiere educative e corsi con sede nella comunità) in collaborazione con gli attori locali ed un costante lavoro di rete.

Consulenze educative alle donne asiatiche nell'East London

Il Progetto per le Donne Asiatiche dell'Università di East London ha evidenziato come molte donne non erano disponibili ad entrare all'università per cercare una consulenza scolastica in quanto non erano mai state in un istituto scolastico superiore britannico in tutta la loro vita; non sapevano dell'esistenza di istituti scolastici locali né capivano la differenza tra istruzione superiore e avanzata in Gran Bretagna. Molte donne asiatiche a volte non erano scolarizzate oppure avevano frequentato un istituto scolastico all'estero. Oppure, in generale, le donne non sapevano dove cercare una consulenza educativa o persino dove fossero le strutture scolastiche. Molte donne non sapevano in cosa consistesse un tale servizio. La ricerca di McGivney (1990) fece emergere il fatto che gli uomini e le donne di lingua Urdu (parlata in Pakistan e in India) non erano a conoscenza delle opportunità di istruzione presso le università che offrivano corsi avanzati e presso i centri della comunità.

Una serie di fattori avevano influenzato le decisioni delle donne asiatiche riguardo alla ricerca di consulenze educative, quali le pressioni personali, fare un altro tentativo per tornare al mondo della scuola, non familiarità con il sistema scolastico britannico, diplomi ottenuti nel loro paese d'origine, altre opportunità di lavoro. Gli ostacoli simili ad altri immigrati provenienti da paesi europei che impedivano alle comunità di tornare all'ambiente scolastico riguardavano le difficoltà

linguistiche, la struttura dei corsi, il non riconoscimento dei diplomi già ottenuti, l'idoneità, i problemi economici, la responsabilità dei figli, gli orari dei corsi, la mancanza di accesso alle informazioni, la pressione personale, la mancanza di fiducia, la precedente esperienza scolastica



negativa, la mancanza di riferimenti positivi, le molestie e la resistenza da parte delle famiglie e dei partner.

Le ricerche confermano l'esistenza di tali problemi. Fraser e Ward (1989) hanno trovato nel loro studio su un campione di persone dell'Asia meridionale che il novanta per cento sostiene di aver bisogno di un servizio di asilo infantile per poter tornare a frequentare la scuola.

Sargent (1990) ha scoperto che la ragione principale che impediva alle persone di origine asiatica di studiare era la pressione familiare. Inoltre, Conroy (1990) ha scoperto che i partner delle donne immigrate hanno la tendenza a lavorare per molte ore, il che implica il lavoro a turni e nel fine settimana. Quindi le opportu-



nità di frequentare i corsi per queste donne sono limitate, avendo anche la responsabilità della famiglia.

Il progetto ha evidenziato anche che, oltre a non avere accesso alle opportunità scolastiche, le donne asiatiche non erano pronte per l'istruzione superiore. Coloro che avevano già frequentato un istituto superiore nel loro paese d'origine con diplomi equivalenti all'istruzione superiore in Gran Bretagna, volevano prima di tutto migliorare la loro abilità nella lingua inglese, in quanto a loro interessava poter far fronte al linguaggio di studio di tipo accademico. Nelle donne asiatiche c'era la tendenza a frequentare continuamente corsi di livello elementare, in quanto non avevano usufruito di una consulenza individuale che suggerisse un itinerario progressivo e coerente.

Nel progetto c'era una donna bilingue asiatica che condivideva con le donne che partecipavano la stessa formazione culturale, incoraggiando le donne asiatiche a parlare liberamente di qualsiasi problema personale che potesse influire sul corso che stavano frequentando ed a conversare nella loro lingua. Per andare incontro ai bisogni delle comunità immigrate i collaboratori al progetto dovrebbero avere buone abilità di intervistatori, evitare gli stereotipi, i pregiudizi culturali e linguistici ed evitare soprattutto la convinzione che la mancanza di fiducia o le limitate abilità comunicative siano segno di mancanza di intelligenza (Dadzie 1993). Inoltre, i consulenti devono essere in grado di fornire alle comunità immigrate consigli appropriati, devono essere in grado di formulare valutazioni anche attraverso contatti informali, sapersi orientare riguardo ai diplomi stranieri e al riconoscimento degli studi precedenti. Devono anche essere molto ben informati sul sistema scolastico e sugli esami dei paesi di origine delle persone (Dadzie 1990).



Un contributo alla Pedagogia di Paulo Freire

di CLODOVIS BOFF

1. Si al processo di *coscientizzazione*, al risveglio della coscienza critica, all'uso della ragione (della "testa"); si anche al lavoro di *sensibilizzazione* ai problemi e ai valori: si all'immaginario, al riscatto delle ragioni del cuore, dei sentimenti.
2. Si al *soggetto collettivo* o sociale, al *noi* creatore della storia ("Nessuno libera nessuno; noi tutti ci liberiamo insieme"); si anche alla *soggettività di ogni persona*, all'*io* biografico, al soggetto individuale, con i suoi riferimenti e i suoi desideri.
3. Si alla *prassi politica*, trasformatrice delle strutture e generatrice delle nuove relazioni sociali, di un nuovo "sistema"; si anche alla *pratica culturale* (simbolica, artistica, religiosa), trasfiguratrice del mondo, creatrice di nuovi significati e di un nuovo "mondo vitale".
4. Si all'azione *macro* o societaria (in particolare all'azione rivoluzionaria), a quella che incide sulle strutture; si anche all'azione *micro*, locale o comunitaria (rivoluzione molecolare), come base e punto di partenza per il processo strutturale.
5. Si all'articolazione delle forze sociali nella forma di *strutture unificatrici* e centralizzate; si anche all'articolazione nella forma di *rete*, dove, attraverso un'azione decentrata, ogni nodo può essere un centro creativo, di iniziativa e di intervento.
6. Si alla *critica* dei meccanismi di oppressione, alla denuncia delle ingiustizie, al lavoro che parte dalla contestazione; si anche alle *proposte alternative*, alle azioni positive, che instaurano il nuovo e annunciano un futuro differente.
7. Si al *progetto storico*, al programma politico concreto, che guarda ad una nuova società; si anche alle *utopie*, ai sogni della fantasia creatrice, nella ricerca di una vita differente, di un mondo nuovo.
8. Si alla *lotta*, al lavoro per avanzare, alla serietà dell'impegno; si anche alla *gratuità*, così come si esprime nel gioco, nel riposo, e in fondo, nella gioia di vivere.
9. Si all'ideale dell'*agente*, del *militante*, del *lottatore*, di colui che è pieno di entusiasmo e coraggio, che si impegna totalmente ad umanizzare il mondo; si anche alla figura dell'*animatore*, del *compagno*, dell'*amico*, in poche parole, di colui che è ricco di umanità, libertà, amore.
10. Si all'approccio *analitico* e scientifico della società e delle strutture economiche e politiche; si anche alla visione *olistica* della realtà, vista come una totalità viva, integrata nelle sue varie dimensioni: personale, di genere, sociale, ecologica, planetaria, cosmica e trascendente.



Clodovis Boff, nato a Concordia (Brasile) nel 1944, Dottore per l'Università Cattolica di Lovanio (Belgio), è fratello del più famoso Leonardo. Il suo libro *Teologia e prassi. Teologia do político e suas mediações* (1978) è un riferimento obbligato per la Teologia della Liberazione dal punto di vista dell'epistemologia, dell'ermeneutica, delle mediazioni e della prassi. Il "decalogo" attualizza Freire in funzione delle nuove condizioni sociali (esclusione) e culturali (post-moderno).

La pubblicazione del *Decalogo* ci è stato concesso da Rete Radie' Resch, che ringraziamo.



Nevé Shalom/Waahat as-Salaam (NS/WAS) nacque da un'idea del padre domenicano Bruno Hussar. Un'esperienza del genere, ristretta ad una piccola comunità, avrebbe potuto avere un'influenza assai limitata sul resto della società e fu per questo che decidemmo di creare una struttura educativa che ci consentisse di raggiungere anche determinati gruppi all'esterno della nostra comunità.

Incontri tra giovani **palestinesi ed ebrei**

Nevé Shalom
Waahat as-Salaam

di ABDESSALAM NAJJAR

Fin da quando la nostra comunità è nata, abbiamo organizzato incontri tra giovani palestinesi ed ebrei. Dopo molti anni di esperienza e grazie ad una ricerca ancora in atto, abbiamo raggiunto una maggiore consapevolezza sui processi che si instaurano quando due gruppi in conflitto si incontrano. Oggi gli scopi degli incontri sono: rafforzare l'auto-consapevolezza dei partecipanti rispetto alla propria identità; accrescere la consapevolezza dei partecipanti rispetto alla complessità del conflitto; dare ad ogni iscritto l'opportunità di esplorare il proprio atteggiamento emozionale rispetto al conflitto; offrire l'opportunità ai partecipanti di sperimentare l'incontro con l'altro in un quadro alternativo e più equo di quello possibile al di fuori del seminario.

I principali gruppi oggetto del nostro lavoro sono composti da giovani (16-17 anni), studenti universitari, insegnanti, leader locali ed altri adulti che siano interessati alla questione. La maggior parte dei seminari è frequentata da ebrei e palestinesi con cittadinanza israeliana, ma dall'inizio dell'applicazione de-

gli accordi di Oslo abbiamo cominciato ad organizzare anche incontri tra israeliani e palestinesi provenienti dall'Autonomia palestinese.

Nei seminari la maggior parte del lavoro viene svolto in piccoli gruppi bi-nazionali di 14-16 partecipanti e per ognuno di questi gruppi ci sono due coordinatori di cui uno è ebreo e l'altro palestinese. Ogni seminario propone all'inizio di fare la conoscenza, prima a livello personale e poi anche sociale.

I coordinatori mettono in chiaro che sia l'arabo che l'ebraico sono le lingue formalmente riconosciute del seminario, tuttavia quasi subito i partecipanti, che siano ebrei o palestinesi, si mettono a parlare solo in ebraico.

Nella prima parte del seminario, la maggior parte dei partecipanti sottolineerà quanto sia facile parlare all'avversario, e quanto velocemente scompaiano le ansie. In questi gruppetti si creeranno presto rapporti stretti ed anche un forte spirito di gruppo, che continuerà anche durante le pause. Ci saranno però anche già delle differenze; i palestinesi, infatti desidereranno parlare di politica, cioè di argomenti o aspetti del conflitto in cui sono "minoranza", con l'obiettivo di cambiare la realtà in cui vivono. I partecipanti ebrei, al contrario, desidereranno parlare di più di questioni personali con l'obiettivo di migliorare i rapporti interpersonali. Rappresentando il gruppo dominante, preferiranno un incontro di tipo psicologico-terapeutico.

Con il procedere del seminario i due gruppi si troveranno ben presto in contrasto ed in competizione. I coordinatori, seguendo il programma, chiederanno ai partecipanti di parlare delle proprie culture e di cercare di conoscere quella altrui. Per fare ciò i gruppi vengono suddivisi in sottogruppi di 3-4 partecipanti, che fungeranno da rappresentanti delle due parti, e che successivamente esporranno la propria esperienza al resto del gruppo. Queste discussioni spesso hanno un carattere competitivo, i membri di un gruppo attribuiscono, infatti, valori positivi al proprio gruppo e negativi a quelli dell'altro. I partecipanti ebrei per esempio criticheranno la cultura araba che, al contrario della loro, discrimina la donna ed opprime l'individuo.

I partecipanti palestinesi, in un primo momento, difenderanno la propria cultura,

Il Dr Abdessalam Najjar è direttore delle Relazioni Pubbliche di Nevè Shalom Wahaat as-Salaam e membro del Consiglio esecutivo della Scuola per la Pace. Il testo qui riprodotto è un rifacimento dell'autore di un intervento fatto alla sede del CEM, a Brescia, del 26 '99.



dicendo che è umanista e filantropica e poi attaccheranno quella ebraico-occidentale, che maltratta i deboli e gli anziani, "gettando i vecchi in ospizi", invece di "tenerli onorati nelle proprie case".

Il contrasto e la competizione aumenteranno ancora di più quando si comincerà a parlare di questioni politiche. In questa fase il compito dei coordinatori sarà di consentire ai partecipanti di esprimersi liberamente, o addirittura di incoraggiarli a parlare se notano che alcuni si trattengono per timore di ferire qualcun altro con le proprie idee.

Crediamo che questo sia un ottimo modo di consentire ai partecipanti di scoprire e divenire consapevoli di quale sia l'origine dei propri sentimenti e questa consapevolezza li aiuterà a gestirli. Lo stato di disuguaglianza tra i due gruppi sarà evidente per tutto lo svolgimento del seminario, soprattutto durante le discussioni politiche. Lo schema comportamentale del gruppo degli ebrei sarà caratterizzato da un sentimento di superiorità (p.e.: "Noi capiamo, mentre loro no!"). Essi co-

minceranno anche a lamentarsi dell'andamento dell'incontro che "all'inizio era migliore, mentre adesso si è rovinato per colpa della politica". Quando i palestinesi attaccheranno gli ebrei reclamando l'eguaglianza, gli ebrei troveranno ragioni (logiche) per le quali gli arabi non la meriterebbero ("non prestano il servizio militare, non pagano le tasse, non contribuiscono allo stesso modo degli ebrei allo Stato").

I due gruppi, col procedere del dibattito, si troveranno anche a discutere su chi dei due soffra di più o *sia più vittima*; e spesso, per dimostrare di essere vittime, gli ebrei sfrutteranno il ricordo dell'Olocausto. In questa fase entrambi i gruppi si sentiranno delusi ed insoddisfatti. Noi attribuiamo questo tipo di sentimento al fatto che, da un lato, gli ebrei scoprono (in termini da loro non graditi) alcuni aspetti del loro atteggiamento superiore, per esempio manifestando idee politiche di estrema destra; oppure si adirano con gli arabi perché questi riportano esempi autentici di discrimina-

zione da parte del governo (ebraico); ma sono anche invidiosi dell'unità mostrata dal gruppo arabo.

D'altro canto i palestinesi si sentono delusi per non essere riusciti a convincere gli ebrei delle proprie ragioni. Si sentiranno anche presi in giro, per essere stati pronti a rinunciare a molto in favore degli ebrei senza ottenere nulla in cambio; per esempio si lamenteranno del fatto che loro hanno rinunciato a parlare in arabo, dialogando in ebraico, mentre gli ebrei non hanno rinunciato a niente. Constate-ranno anche che gli ebrei sono più informati, che si sono preparati meglio per l'incontro, "leggendo libri e documenti ai quali noi palestinesi non possiamo accedere". I partecipanti palestinesi dichiareranno il loro pessimismo ed il loro rifiuto per questo tipo di incontri "che non aiutano affatto il cambiamento".

Come già detto, la maggior parte del seminario si svolge in piccoli gruppi binazionali, tuttavia il programma prevede anche sessioni di discussione mononazionale, in cui ogni gruppo si riunisce col proprio coordinatore, separatamente dall'altro. Lo scopo di queste sessioni è di consentire che all'interno del gruppo vengano chiarite alcune questioni che altrimenti,

nel gruppo congiunto, non verrebbero sollevate. È il momento di esprimere difficoltà, questioni o delusioni provate dal gruppo o da alcuni suoi membri, che non si vogliono mostrare alla controparte.

Durante la sessione mononazionale, i palestinesi si occupano del proprio gruppo, chiedendosi perché tra loro ci sia chi non si esprime; oppure parlando della propria difficoltà a criticare la propria cultura di fronte agli ebrei, tanto da difendere e giustificare alcuni dei suoi aspetti che essi contestano. Soltanto durante questa sessione si riusciranno a notare contrasti tra i ragazzi e le ragazze palestinesi sulla condizione femminile nella società araba. Il gruppo ebraico invece parlerà di quello arabo, esprimendo la propria disapprovazione per la cultura araba che "opprime l'individuo e le donne", ed anche per il fatto di aver perso il rapporto di amicizia che avevano costruito con gli arabi all'inizio del seminario. A volte in questa sessione mononazionale gli ebrei potranno anche discutere tra loro alcuni aspetti che differenziano la cultura ebraica orientale (o sefardita) da quella aschenazita.

L'ultima parte del seminario è un **esercizio di simulazione**, in cui i coordinatori

non svolgono più il compito di coordinatori, ma di consiglieri. Questo esercizio consiste nel dare ai partecipanti il compito di affrontare una situazione ipotetica ambientata nel futuro, ad esempio fra 20-30 anni. Dovranno negoziare su aspetti del conflitto e sulle relazioni future tra i due gruppi. Per esempio, se il **gruppo palestinese** è composto da cittadini israeliani, costoro dovranno negoziare la parità di diritti all'interno dello Stato di Israele – per quanto riguarda educazione, bilancio, lo status della cittadinanza, ecc. Se invece il gruppo israeliano sarà composto da palestinesi cittadini dell'Autonomia palestinese, costoro dovranno negoziare i rapporti tra lo Stato israeliano e quello palestinese.

Alla fine della trattativa i due gruppi dovranno raggiungere un accordo, dopodiché si discuterà ed analizzerà il processo compiuto, per giungere ad una sua valutazione. Questa discussione viene affrontata sia in gruppi binazionali, sia mononazionali; ed in questa sessione i coordinatori tornano al loro compito di facilitazione e coordinamento, aiutando i partecipanti a notare la relazione tra ciò che accade nella realtà esterna e ciò che è successo nella simulazione. ■

DALL'EBRAISMO - SODOMA, STORIE DI IERI E DI OGGI

La gente di Sodoma diceva: – Siccome viviamo nella tranquillità e nell'abbondanza, il nostro paese produce tutto, generi alimentari come pure argento, oro e pietre preziose, che bisogno abbiamo di stranieri che vengono a diminuire la nostra ricchezza? Aboliamo dunque l'ospitalità. I sodomiti pubblicarono una legge del tenore seguente: "Chiunque offre un tozzo di pane a uno straniero bisognoso sarà condannato al rogo...". Quando capitava loro un povero viandante, ognuno gli dava un denaro segnato col proprio nome; nessuno gli dava invece da mangiare. Morto quel povero di fame, ognuno riprendeva il suo denaro.

Una volta successe che una ragazza nascose cibo nella sua brocca e lo porse di segreto ad uno straniero bisognoso. Siccome costui tre giorni dopo il suo arrivo non era ancora moribondo, si cominciò ad indagare e si finì per scoprire la cosa.

Spalmarono la ragazza di miele e la esposero sull'alto delle mura perché le api venissero e la pungessero a morte.

(Sefer ha aggadah, 27b-28b)

Quando Levi Isaak era rabbi a Berditshev, convenne coi capi della comunità che essi non l'avrebbero invitato alle loro riunioni, salvo quando volessero introdurre un nuovo ordinamento o un nuovo uso. Una volta fu invitato ad una riunione. Subito dopo i saluti egli chiese: – Qual è il nuovo uso che volete introdurre?

Essi risposero: – Vogliamo che da ora in poi i poveri non chiedano l'elemosina di porta in porta, ma che venga messo un bussolotto e tutti gli

abbienti vi depongano del denaro, ciascuno secondo le proprie sostanze, e con questo si provveda ai bisognosi.

Quando il rabbi udì questo, disse: – Fratelli miei, non vi avevo pregato di non distogliermi dallo studio e di non invitarmi alle vostre riunioni per un uso o un ordinamento antico?

Stupiti, i capi della comunità obiettarono: – Maestro, ma è un nuovo ordinamento questo su cui oggi deliriamo! – Sbagliate, esclamò. È antichissimo; è un antichissimo uso di Sodoma e Gomorra.

Ricordate quanto viene narrato della fanciulla che a Sodoma porse un pezzo di pane ad un mendicante: come acciuffarono la fanciulla e la spogliarono e la spalmarono di miele e l'esposero ai morsi delle api per il grande crimine che aveva commesso. Chi sa, forse avevano anch'essi un bussolotto della comunità, in cui gli abbienti ponevano la loro elemosina, per non dover guardare negli occhi i loro fratelli poveri.



(M. Buber, I racconti dei Chassidim)



Global express

a cura di Alessio Surian



TIMOR EST

Cronaca di violenze annunciate

Dopo 24 anni di occupazione armata, la popolazione di Timor Est ha votato per liberarsi dal controllo dell'Indonesia. Da allora l'isola è sconvolta da massacri e violenze. Questo numero di Global Express cerca di ascoltare i testimoni, analizza il commercio delle armi e dà spazio a chi si pronuncia pro o contro un intervento militare esterno.

A partire da un evento d'attualità, le schede di GE offrono pluralità di punti di vista, contesto storico e attività didattiche per riflettere in classe su come i media parlano di conflitti, rapporti Nord-Sud e globalizzazione.

30 Agosto 1999: la quasi totalità della popolazione di Timor Est partecipa al referendum sotto l'egida delle Nazioni Unite in merito all'indipendenza dall'Indonesia. Oltre tre quarti dei votanti votano per l'indipendenza. Subito dopo il voto i gruppi paramilitari contrari all'indipendenza hanno seminato il terrore nell'isola massacrando e terrorizzando sia la popolazione civile, sia il personale delle Nazioni Unite incaricato del monitoraggio delle operazioni di voto. Testimoni oculari segnalano che alle milizie armate si sono aggiunti militari dell'esercito indonesiano. Per sfuggire alla violenza, migliaia di persone hanno attraversato la frontiera e si sono rifugiate a Timor Ovest. Altri hanno cercato rifugio sulle vicine montagne dove cercano di sopravvivere mangiando piante selvatiche e radici. In molti hanno dovuto lasciare il paese di fronte alle centinaia di morti già provocate dai primi attacchi, condotti addirittura contro i campi profughi. Ciò ha provocato centinaia di migliaia di rifugiati.

Le milizie armate hanno deportato decine di migliaia di persone, imbarcandole per lo più su navi con destinazione Timor Ovest, che hanno svuotato la capitale,

Dili. Le poche corrispondenze di giornalisti inviati sul luogo parlano di intere comunità ridotte in cenere e di incendi in molte parti della città. "Non c'è alcun segno di vita normale" ha raccontato un testimone oculare parlando della capitale Dili. "Le strade sono quasi completamente deserte, attraversate ogni tanto da qualche cane o maiale. In città non c'è più alcun genere alimentare. I marciapiedi sono ingombri di ogni genere di cose, frigoriferi, televisori, divani, sedie di plastica, pile di scatole, perfino un piano a coda".

Storia recente

L'isola al tempo del colonialismo era già divisa in Timor Est (portoghese) e Timor Ovest (olandese). Timor Est ha riconquistato l'indipendenza dal Portogallo nel 1974, ma fu invasa l'anno seguente dall'Indonesia che già occupava Timor Ovest (ex colonia olandese) e ne proclamò l'annessione. L'invasione indonesiana ha provocato oltre 200.000 morti, quasi un terzo della popolazione dell'isola. Da allora molte organizzazioni umanitarie e per i diritti umani locali ed internazionali hanno cercato di rendere noto quanto accadeva a Timor Est e di generare pressioni internazionali sul governo indonesiano perché restituisse l'indipendenza al paese. Nel 1996 il leader storico dell'indipendenza di Timor Est, José Ramos-Horta e il Vescovo di Dili, Monsignor Belo hanno ricevuto il premio Nobel per la pace. Oggi la popolazione di Timor Est è stimata in circa 900.000 persone, di cui oltre 600.000 abitano nel capoluogo, Dili. La presenza cattolica è cominciata con gli insediamenti domenicani del 1562 e comprende oggi circa l'85% della popolazione.

La popolazione indonesiana è di circa 200 milioni di persone, di cui circa l'87% di fede musulmana. Oggi, come conseguenza della recente crisi economica, il tasso di inflazione tocca il 50%. Circa il 50% della popolazione è impegnato nell'agricoltura, anche se il tasso di disoccupazione tocca il 16%. Durante il regime dell'ex presidente Suharto, a partire dal 1965 gli Stati Uniti ed altre potenze occidentali hanno contribuito a

rafforzare l'esercito indonesiano. L'Indonesia è il quarto paese al mondo per numero di abitanti e questi paesi occidentali hanno prestato il loro aiuto con l'obiettivo di prevenire ogni possibile orientamento comunista e di avere accesso all'enorme potenziale di risorse naturali delle isole indonesiane. Uno dei risultati è che la presenza dei militari è oggi visibile in tutti i settori della vita indonesiana e che la percentuale dell'economia indonesiana nelle mani dell'esercito sia stimata essere il 70%.

Nel maggio del 1998 le manifestazioni cominciate dagli studenti hanno contribuito a destituire Suharto, mentre al potere saliva uno dei suoi collaboratori civili, B.J. Habibie. Il nuovo governo di Habibie ha concordato

no, il generale Wiranto, ministro della difesa che aveva già giocato un ruolo importante nel determinare le dimissioni di Suharto dopo 32 anni al potere.

Con gli occhi dei media

Nella capitale indonesiana Giacarta, la maggior parte dei media descrivono la violenza delle milizie a Timor Est come un comprensibile sfogo dopo un voto per l'indipendenza "pilato" dalle Nazioni Unite.

Alla televisione vengono mostrati dimostranti che a Giacarta bruciano le bandiere degli Stati Uniti, dell'Australia e della Gran Bretagna (tradizionali alleati del regime indonesiano). Non viene data notizia, invece, degli incendi sistematici, degli attacchi e delle deportazioni di massa compiute dal-



con il governo portoghese a maggio del 1999 di tenere a Timor Est il referendum di agosto per consentire ai timoresi di esprimersi in merito all'indipendenza dall'Indonesia. Fra le conseguenze del voto va registrata la liberazione, il 7 settembre, di Xanana Gusmão (in carcere dal 1992), leggendario leader della lotta per l'indipendenza di Timor Est a capo del Fretilin (Fronte di Liberazione di Timor Est). Le tensioni hanno anche portato alla ribalta l'uomo forte del regime indonesia-

le milizie insieme all'esercito indonesiano.

Ma anche i media occidentali, in questi giorni, vengono criticati per non aver affrontato seriamente per anni i problemi di Timor Est. Scrive sul Guardian del 7 settembre 1999 il commentatore inglese John Pilger: "Per quasi vent'anni la BBC e le maggiori agenzie giornalistiche occidentali hanno preferito riferire quanto avveniva a Timor Est da Giacarta, un fatto paragonabile a quello che sarebbe



SCHEDA

Il commercio delle armi su scala mondiale

I fatti nel mondo: I sette principali contratti di esportazione di sistemi d'arma stipulati con l'Indonesia nel 1997 comprendono (fonte: Panorama Difesa, 1997):

- 20 aerei da trasporto Nomad (dall'Australia)
- 5 aerei da trasporto DHC-5D (dagli Emirati Arabi)
- 5 sommergibili 206A (dalla Germania)
- 50 carri armati leggeri Scorpion (dalla Gran Bretagna)
- 303 veicoli GKN Defense Tactica 4x4 (dalla Gran Bretagna)
- 2 aerei caccia A-4T Skyhawk (dagli Stati Uniti)
- 4 aerei Boeing KC-135R (dagli Stati Uniti)

Il commercio delle armi è il maggior affare su scala mondiale con un fatturato annuo di 750 bilioni di dollari USA, ossia cinque volte quanto sarebbe sufficiente per cancellare il debito dei quaranta paesi più poveri.

I maggiori esportatori di armi al mondo siedono permanentemente nel Consiglio di Sicurezza delle Nazioni Unite. Il maggior esportatore in assoluto, gli Stati Uniti, ha dichiarato dopo le violenze accadute a Timor Est all'inizio di settembre di voler sospendere la cooperazione militare e la vendita di armi all'Indonesia. "Da quando è al governo in Gran Bretagna, il Labour ha approvato almeno novantadue nuove licenze di esportazioni di armi a Giacarta. L'ultima consegna di Hawk è stata quella di aprile. (...) Il ministro degli esteri Robin Cook non può continuare a sostenere che gli Hawk non sono mai stati usati a Timor Est" (Jeremy Hardy, editorialista, dal quotidiano Guardian). Alcuni governi hanno spese militari maggiori del totale di quanto spendono per sviluppo sociale, infrastrutture per la comunicazione e salute. In alcuni paesi, dal Mozambico agli Stati Uniti oggi il numero di armi è pari al numero di abitanti. Chi paga le tasse nei paesi produttori di armi, come l'Italia, finanzia fortemente il commercio delle armi.



stato scrivere di un paese occupato dai nazisti da Berlino".

I media degli Stati Uniti e di paesi europei come l'Italia e la Gran Bretagna sono anche criticati per non aver informato sufficientemente sul coinvolgimento di questi paesi negli affari indonesiani, nelle forniture di armi a Giacarta e per non aver riconosciuto Timor Est.

Uno dei motivi per cui l'Indonesia è oggetto oggi di tanta attenzione da parte dei media è il li-

vello di investimenti in questo paese da parte dei paesi ricchi e l'enorme debito estero dell'Indonesia con banche giapponesi, nord americane ed europee, ansiose di vedere l'economia indonesiana stabilizzarsi e crescere in modo da essere in grado di far fruttare investimenti e capitali. L'attuale livello di indebitamento tocca i 110 miliardi di dollari USA. In Italia l'esposizione complessiva delle banche verso Giacarta è di 229 miliardi, con la Banca Commerciale che

totalizza da sola 147 miliardi di crediti (fonte: Altrafinanza).

E ora?

Non è ancora chiaro, nel momento in cui andiamo in stampa, se, quando e come verrà inviata a Timor Est una forza di pace multinazionale sotto l'egida delle Nazioni Unite. Di sicuro la situazione è destinata a rimanere tesa a lungo e non è chiaro quale atteggiamento assumeranno le milizie armate e

l'esercito indonesiano rispetto all'arrivo di caschi blu delle Nazioni Unite. A questo intervento è anche legata la possibilità di distribuire alimenti, medicinali e cure mediche in quest'area tanto provata e ridotta alla fame.

Pro e contro una forza multinazionale di pace

Nel caso del Kosovo, nella primavera del 1999, le nazioni occidentali guidate da Stati Uniti (primo esportatore di armi nel mondo) e Gran Bretagna (terzo esportatore di armi nel mondo) non hanno esitato ad intervenire anche in assenza di un mandato delle Nazioni Unite, affermando che la popolazione kosovara albanese andava protetta dal governo serbo. E' un fatto recentemente richiamato da Monsignor Belo, timorese e premio nobel per la pace, che nei giorni successivi al referendum si domandava quali fossero i *distintivo* che impedivano altrettanta fermezza nel far cessare le violenze a Timor Est. In questo caso, inizialmente Nazioni Unite e governo indonesiano hanno assunto posizioni diverse sulla possibilità di intervento:

Pro intervento: "Senza una forza multinazionale di pace a Timor Est, nessuno ne uscirà vivo" (portavoce delle Nazioni Unite in Portogallo, 7 settembre 1999). "La comunità internazionale deve agire ora o si pentirà in seguito di non aver evitato una tragedia che poteva essere evitata" (Mary Robinson, alto commissario delle Nazioni Unite per i diritti umani).

Contro l'intervento: "L'arrivo di una forza multinazionale di pace potrebbe inasprire la situazione e rivelarsi controproduitivo, anche se condotto con

le migliori intenzioni" (Makarim Wibisono, Indonesia)

I fatti in Italia

Nel febbraio del 1997 l'allora ministro della difesa Beniamino Andreatta ha incontrato a Giacarta l'allora ministro della difesa indonesiano Sudradjat e il capo delle forze armate generale Feisal Tanjung, insieme ai presidenti di importanti imprese di armamenti (Finmeccanica, Alenia Difesa, Fincantieri, consorzio Ritad). L'incontro ha promosso i più moderni sistemi d'arma italiani e ha visto la sigla di due accordi (politico e commerciale) per approfondire la cooperazione nel settore difesa. (fonte: Chiara Bonaiuti, Armi e diritti umani: il caso Indonesia, Oscar Report, Ires Toscana, 1997). Fra il 1991 e il 1997 l'Italia ha autorizzato complessivamente esportazioni di armi prodotte in Italia all'Indonesia per 63,122 miliardi di lire. (fonte: Presidenza del Consiglio dei Ministri, Relazione sulle operazioni autorizzate e svolte per il controllo dell'esportazione, importazione e transito dei materiali di armamento). La legge italiana n.185/90 sul commercio delle armi vieta di esportare verso paesi i cui governi violino gravemente i diritti umani. L'11 marzo del 1993 la Commissione delle Nazioni Unite per i diritti dell'uomo ha condannato l'Indonesia per violazioni delle libertà fondamentali. Il governo italiano ha dichiarato quindi nel 1994 di sospendere il commercio delle armi con l'Indonesia, ma la relazione del 1996 relativa alle nuove esportazioni d'armi nel 1995 indicava l'Indonesia fra i paesi destinatari per un valore di 2,7 miliardi di lire. (fonte: Chiara Bonaiuti, Armi e diritti umani: il caso Indonesia, Oscar Report, Ires Toscana, 1997)

Suggerimenti didattici

Mappe

Chiedete ai partecipanti di tracciare con una penna o una matita su un foglio bianco una mappa dell'Asia o dell'Indonesia. E' probabilmente il continente geografico meno presente nell'immaginario collettivo europeo. Provate a confrontare le diverse mappe esplorando quali punti di riferimento sono stati utilizzati e rispetto a quali paesi vi sono invece lacune evidenti. Dopo aver verificato il lavoro in termini di risultato collettivo sarà utile mostrare una carta geografica del mondo ed evidenziare le posizioni dell'Indonesia e di Timor.

Rifugiati

Proviamo a metterci nei panni dei rifugiati. Sia gli avvenimenti del Kosovo, i drammatici sviluppi a Timor hanno focalizzato di nuovo l'attenzione dei media sulla condizione dei rifugiati nel mondo. Chiedete qualche istante di riflessione individuale. Ogni partecipante prova a rispondere individualmente alla domanda "quali sono le ragioni che costringono le persone a scegliere la condizione di rifugiato (ed eventualmente annota su un foglio di carta le risposte). Le risposte possono essere confrontate e annotate collettivamente su un poster. Va sottolineato che la conoscenza di tali cause possono aiutarci a met-

terci nei panni dei rifugiati che anche il nostro paese comincia ad ospitare, non timorese, nel nostro caso, ma magari kosovari. Un ulteriore esercizio per capire la loro storia recente può essere: cosa metteremmo nella nostra valigia se dovessimo partire in fretta e furia e potessimo portarci dietro solo poche cose leggere, e non più di cinque?

Titoli di testa

Chiedete ai partecipanti (il giorno o i giorni precedenti all'esercizio) di conservare giornali e riviste. In gruppi vanno ritagliati gli articoli relativi alle violenze a Timor. Proviamo ad analizzarli dal punto di vista di un possibile intervento esterno. Quali titoli sono più esplicitamente a favore o contro? Perché? Quali titoli colpiscono di più? Quale linguaggio, quali parole usano? All'interno dell'articolo è anche possibile analizzare con qual frequenza vengono utilizzate parole concilianti o aggressive, magari evidenziandole con colori diversi e riflettendo insieme sul loro effetto e sul messaggio che cercano di veicolare.



RISOLUZIONE ONU SU TIMOR EST: I PUNTI PRINCIPALI

E' stata adottata la risoluzione 1264 adottata dal Consiglio di Sicurezza dell'Onu su Timor Est. Nella risoluzione si legge, tra l'altro, che "il Consiglio di Sicurezza, agendo sul base del Capitolo VII della Carta delle Nazioni Unite, condanna tutti gli atti di violenza a Timor Est, chiede la loro immediata fine, chiede che i responsabili degli stessi siano condotti di fronte alla giustizia". Viene anche sottolineata la necessità di riprendere immediatamente le operazioni di soccorso umanitario. La risoluzione inoltre, autorizzando la creazione di una forza multinazionale sotto il comando di una struttura unificata, assegna alla stessa forza il compito di "ripristinare pace e sicurezza a Timor Est, proteggere e aiutare l'Unamet (Missione Onu a Timor Est) nell'espletare i suoi compiti, agevolare per quanto possibile le operazioni di aiuto umanitario. Autorizza tutti i Paesi partecipanti a prendere le misure necessarie per adempiere questo mandato". La risoluzione fa poi riferimento al governo indonesiano, dal quale si aspetta una cooperazione con la forza multinazionale nell'esecuzione del suo mandato. Sottolinea inoltre che Giacarta è ancora ritenuta responsabile del mantenimento della pace e della sicurezza a Timor Est durante la fase di transizione tra il referendum e la sua entrata in vigore del suo risultato, ma anche della sicurezza del personale e della sede dell'Onu. Le autorità indonesiane vengono inoltre invitate a "prendere misure immediate ed efficaci per garantire il ritorno in completa sicurezza dei profughi di Timor Est".

(fonte: agenzia Misna, <http://www.misna.org/>)

Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

Novità Cem

Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

**Musicalgiocanotando.
Sentieri laterali
dell'apprendimento**

Collana Mondialità

EMI, Bologna 1999 - £ 13.000



Nel mese di luglio è uscita una nuova pubblicazione dal titolo **Musicalgiocanotando** della collana MONDIALITÀ, edito dalla EMI in collaborazione con CEM (Centro di Educazione alla Mondialità) della cooperativa Centro Saveriano d'Animazione Missionaria.

La scommessa, o la sfida, che il libro vorrebbe lanciare al lettore/lettrice è quella di affrontare l'esperienza interculturale utilizzando la musica, il non verbale, il corpo.

Coniugare gioco, sperimentazione musicale, nonviolenza e interculturalità è la formula utilizzata nei viaggi formativo/laboratoriali presentati in questo volume: 38 giochi suddivisi in 6 gruppi: giochi di presentazione - di fiducia - per

creare empatia - di sperimentazione sonora: ruoli e dinamiche - per favorire l'ascolto e l'attenzione al particolare - per sviluppare la coscienza di sé. Scorrendo il testo e le sue proposte appare evidente la trasversalità della ricerca metodologica nonviolenta quale modalità d'approccio:

- viene fatto notare come la prima azione interculturale prenda avvio dal contatto maschi / femmine in tenerissima età; questo fa emergere l'opportunità che tutti abbiano vissuto tali esperienze e quindi tutti abbiano l'opportunità di formulare ipotesi, descrivere sensazioni... avere diritto di parola e legittimità d'opinione; - si cerca di motivare all'azione invitando gli Operatori a sfruttare suggestioni ed ambientazioni che aprano alle aspettative, che rispettino i tempi di crescita di ogni partecipante, salvaguardando il benessere del gruppo;

- viene suggerito un set osservativo da rendere esplicito, affinché i partecipanti tutti siano consapevoli degli scopi della ricerca (un tentativo per favorire la consapevolezza e superare l'idea base della scuola d'obbedienza "impara in maniera acritica oggi che servirà domani").

Un altro aspetto che merita d'essere sottolineato in **Musicalgiocanotando** è quello di non voler tanto sottoporre attività come "pappa pronta" da somministrare, quanto suggestioni ed idee strutturate, che favoriscano domande e situazioni di confronto: interessante è il contenuto di un capitolo che segnala "imprecisione: imprevedibilità, stranezza e ridondanza: territori musicali ancora da esplorare". Una lo-

de all'imperfezione, a lasciar perdere il giudizio, all'orientarsi autonomamente in un territorio (il musical/corporeo) dove ancora molto deve essere scoperto; un territorio sovente "venduto" agli studenti come codificato e controllato da regole, che invece si aprirà alla creatività se prevarrà "l'eccezione". Insomma, lode al pluriverso!

Un consiglio: gli esperti di musica, di danza, di corporeità mettano pure a disposizione del gruppo il loro sapere, ma non lo prevarichino. Potranno pervenire a gustose scoperte.

Novità Cem

Fabio Ballabio

**Le religioni e la mondialità.
Per una fede capace
di ascolto e di dialogo**

Collana Mondialità

EMI, Bologna 1999 - £ 18.000



"Il nostro primo compito nell'avvicinarsi a un altro popolo, a un'altra cultura, a un'altra religione, è toglierci le scarpe,

perché il luogo al quale ci stiamo avvicinando è sacro. Qualora non ci comportassimo così, correremmo il rischio di schiacciare il sogno altrui. Peggio ancora: correremmo il rischio di dimenticarci che Dio già stava lì, prima che noi arrivassimo". Mi sembra molto azzeccato che Fabio Ballabio - saggista, collaboratore di CEM-Mondialità, attualmente operatore presso il Servizio per l'ecumenismo e il dialogo dell'Arcidiocesi di Milano - abbia premesso al suo primo libro questa riflessione di un anonimo latinoamericano: quasi ad indicare, in maniera controcorrente, l'atteggiamento soft che dovremmo in ogni caso adottare nei confronti dell'irruzione dell'altro e dei mondi religiosi altrui. E che del resto - ulteriore motivo di interesse del volume - sono assai meno "altrui" di qualche tempo fa, da quando ci siamo improvvisamente accorti di vivere in un paese definitivamente multireligioso, e che sul confronto positivo tra le fedi religiose presenti gioca buona parte del proprio futuro, sociale, civile e politico. Ecco perché è *necessario*, o perlomeno assai consigliabile, leggere *"Le religioni e la mondialità"*: perché si tratta del primo, e sinora unico, manuale su "come attrezzarsi" per fronteggiare il "caso serio" di un'Italia che appare sempre più un puzzle interreligioso, ma non possiede né gli strumenti né il metodo per decifrarlo, soffrendo purtroppo di un'ignoranza congenita sul fatto religioso. Pagina dopo pagina, Fabio ci riferisce qui con cura mista a passione delle riviste, dei movimenti, delle comunità e dei nomi di quanti hanno fatto dell'incontro ecumenico e interre-

ligioso un'autentica ragione di vita; e poi suggerisce una serie di percorsi didattici e di materiali utili (testi di riferimento e relativo dizionarietto) in funzione di una catechesi consapevole, dell'insegnamento della religione cattolica nelle scuole, di itinerari di storia delle religioni. Nella profonda convinzione – ci dice Ballabio, svelando la chiave di lettura più profonda del suo libro – che è nella dimensione della "parrocchia" (dal greco <paroikia>, che significa <comunità di vicini>) prima che in quella della <chiesa> (dal latino <ecclesia>, <riunione di fedeli>) che ciascuno di noi è chiamato ad essere, come sostiene Lovsky in *"Verso l'unità delle chiese"*, "ambasciatore della riconciliazione"; e che tocca a Dio o al futuro a decidere "escatologicamente" il soggetto finale del puzzle multireligioso.

Di qui, l'obiettivo reale del dialogo, che non è più, come forse si riteneva un tempo, l'omologazione in tono minore di tutte le variopinte tonalità cromatiche del puzzle in un'unica tinta indistinta, bensì l'edificazione di un impianto il più possibile armonico e gradevole all'occhio, pur nel mantenimento delle differenze reciproche. Infine – lo spazio delle recensioni è tiranno, spero quanto ho cercato di evidenziare sia stato sufficiente a far cogliere l'importanza della fatica di Fabio – mi permetto di assegnare il premio alla più bella dedica che ho mai incrociato, quella che l'autore fa al comune amico Raffaele (Mantegazza): "per le interminabili discussioni di quelle lunghe serate invernali in cui ho scoperto il non credente che è in me" (p. 13). Il

non credente che è in me prende atto, condivide di cuore e – sarà l'età che avanza ... – un po' si commuove. (Brunetto Salvarani).

Segnalazioni

Autori: AA.VV. (GPIC)

Titolo: *Cieli e terra nuova. Manuale per animatori di giustizia, pace e integrità del creato.*

Casa Ed.: Emi, Bologna, 1999

Prezzo: £. 25.000, pgg. 288

La ricerca della giustizia e della pace è una dimensione fondamentale della storia, del cammino di ogni popolo, della sua integrazione nel creato per realizzare una famiglia umana universale secondo il progetto del Creatore. Questo manuale è un sussidio per le comunità cristiane che intendono rinnovarsi, uno strumento di lavoro per i gruppi impegnati nella trasformazione della società, un mezzo di comunicazione e rinnovamento per tutti coloro che credono e lottano per la dignità e per i diritti dei popoli e di ogni persona umana.

Autore: Cooperativa Il Seme di Bergamo

Titolo: *Guida alla finanza etica.*

Casa Ed.: Emi, Bologna, 1999

Prezzo: £. 18.000, pgg. 172

Del libro, in 3 parti, segnaliamo la prima dove gli autori descrivono i meccanismi finanziari in cui siamo immersi, famiglie, aziende e Stato, verificano le novità apportate dalla globalizzazione dell'economia e della finanza, individuano comparse e protagonisti di questo sistema. Il capitolo finale è una "summa" di consigli pratici per il risparmiatore etico.

Autori: AA.VV.

Titolo: *Terra madre. Uomini, donne e ambiente sotto il peso della globalizzazione.*

Casa Ed.: Emi, Bologna.

Prezzo: £. 13.000, pgg. 128

Terra intesa come agricoltura, come alimentazione, come dimensione rurale, come ambiente di vita. Terra intesa come risorse naturali, come clima, come riferimento universale per tutti gli esseri viventi. Ma non solo: Terra intesa come luogo dell'anima, come dimensione estetica, come divinità. Quel luogo ove, alla fin fine, tutto converge nel mostrare i suoi effetti. E i cui effetti ricadono inevitabilmente su ognuno di noi.

Autore: Esh Elamé

Titolo: *Incontrarsi giocando. Come costruire un ecogiocattolo.*

Casa Ed.: Emi, Bologna, 1999

Prezzo: £. 10.000, pgg. 64

Le prime pagine aiutano a riflettere sull'importanza del gioco come fattore di crescita e di socializzazione. La parte centrale del libro insegna a costruire giocattoli semplici ma belli e divertenti; quegli stessi giocattoli che costruiscono i bambini nel Sud del mondo. In appendice troviamo la Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo e la descrizione di impegni concreti in favore dell'infanzia del Sud del mondo.

Autori: AA.VV.

Titolo: *Gente di cuore. Per imparare a vivere il tempo.*

Casa Ed.: Paoline, Milano, 1999

Prezzo: £. 15.000, pp. 192

Entrando nel terzo millennio, come far fronte alle sfide della nuova società planetaria, carica di potenzialità e di rischi? Come educare i ragazzi e i giovani a costruire la ci-

viltà dell'amore? Gli autori hanno trovato nella stupenda avventura di Momo un'ottima chiave per comprendere la complessità del nostro tempo.

Autore: Nicola Scognamiglio

Titolo: *Multisud.*

Casa Ed.: Emi, Bologna, 1999

Prezzo: £. 19.000, pgg. 125

Questo libro, corredato da un CD-Rom prodotto dagli alunni della III C dell'ITSOS "Albe Steiner" di Milano, contiene una serie di approfondimenti e di materiali utili per ampliare le proprie conoscenze dei molteplici Sud del mondo. Il CD-ROM è un valido supporto per coinvolgere ragazze e ragazzi di oggi e per stimolarli a realizzare altri ipertesti, per questa ragione sono anche riportate le procedure seguite nel lavoro.

Libri ricevuti

AA.VV. Cres Milano

Portare il mondo a scuola.

Edizioni Lavoro, Roma, 1999.

Innocenzo Siggillino (a cura),

L'Islam nella scuola.

Franco Angeli, Milano, 1999

£. 22.000, pgg. 150

Stefano Allievi

Islamica. Un itinerario bibliografico alla scoperta dell'Islam.

Biblioteca Comunale di Carpi (MO), Aprile '99

Tutti i libri segnalati dalla rivista possono essere richiesti alla libreria dei Popoli, stesso indirizzo della rivista.

dossier

Mondialità



la cura di Carlo Baroncelli

IL NEMICO CI ASSOMIGLIA

Si parla di "città blindata", "Stato di polizia", "tolleranza zero", "pratica del linciaggio". Si moltiplicano le guerre regionali, gli attentati e le rivolte. Che sta avvenendo? Sembra ci sia la richiesta: **Ridateci il nemico!** Si rende urgente una riflessione attenta sul fenomeno.

In questo dossier iniziamo la riflessione con dei materiali: un'inchiesta tra i ragazzi di Treviso per conoscere **l'immaginario sugli immigrati**, di Elettra Cappon; uno studio storico sull'**idea di nemico** di Angela Dogliotti Marasso; il contributo di uno specialista in materia, **Franco Fornari**, psicanalista che dedicò parte della sua analisi al fenomeno della guerra; le **coordinate al tema**, dalla penna di Rita Vittori, curatrice del Dossier; una sezione di **Antologia**, con la voce di quelli che abbiamo chiamato **"timonieri nel conflitto"**: sono Abbé Pierre, Günter Anders, Dom Helder Câmara, Jean e Hildegard Goss, Martin Luther e Coretta King, e Simone Weil. Il dossier si chiude con un materiale sui manifesti della II Guerra Mondiale, utile dal punto di vista della didattica. Le foto sono state selezionate tra quelle di risonanza mondiale.

Una ricerca
con base
in interviste

La figura dell'immigrato nell'immaginario dei ragazzi

di ELETTRA CAPPON

A partire dagli anni '80 l'Italia è diventata un Paese di immigrazione. Di fronte a questa nuova realtà e alle sue implicazioni sociali si sono sviluppati nelle scuole programmi e metodologie atte a sensibilizzare gli alunni ad una società sempre più multietnica, affinché gli allievi non interiorizzino acriticamente *stereotipi etnici* dovuti alla presenza di minoranze stabili nel nostro Paese e ai problemi che ne possono derivare.

La ricerca mirava a due obiettivi: osservare l'*immagine* che i preadolescenti hanno dell'immigrato; valutare se il programma di educazione interculturale possa agire come deterrente alla formazione dello stereotipo e se sia accompagnato da una maggiore predisposizione dell'alunno nei confronti dell'immigrato.

La ricerca è stata svolta a Treviso su due gruppi di 12 preadolescenti ciascuno, i quali a scuola erano stati sottoposti a programmi e metodologie diversi: un gruppo era stato stimolato alle tematiche interculturali attraverso programmi e metodologie atti a rendere gli alunni più partecipativi, mentre l'altro no.

Lo strumento utilizzato è stato l'*intervista in profondità*, composta da domande atte a rilevare la conoscenza generale che i preadolescenti hanno del fenomeno immigrazione; domande con lo scopo di osservare gli atteggiamenti e le opinioni dei preadolescenti intorno a tale tematica/problematica (apertura/chiusura, disponibilità al confronto, interesse verso culture altre, ecc.); domande sul problema immigrati-lavoro e immigrati-alloggio; domande

sull'entità numerica e sulle principali etnie in Italia. L'*intervista in profondità* è sembrata il metodo più appropriato per i seguenti motivi: l'argomento approfondito è di recente interesse e, non essendo stati svolti studi approfonditi in tale direzione, sarebbe difficoltoso organizzare le diverse risposte dei preadolescenti all'interno di categorie rigidamente predefi-

nite; l'età degli intervistati li stimola più a parlare che a scrivere; essi si esprimono per lo più attraverso esempi, molte osservazioni interessanti emergono tra le righe e l'intervistatore può richiedere una spiegazione ogni qual volta lo ritiene opportuno.

Dall'analisi delle risposte emerge che entrambi i gruppi preadolescenti mostrano di essere a





conoscenza dei principali stereotipi esistenti'. Alcuni di tali stereotipi sono già condivisi (come ad esempio quello dell'immigrato che non ha voglia di lavora-

re, analfabeta, oppure quello che dipinge i paesi di provenienza degli immigrati come delle realtà incontaminate, in cui la civiltà occidentale non ha ancora messo piede e dove i rapporti si basano su meccanismi di solidarietà), altri vengono solo riportati con la formula "Gli adulti dicono che... ma io non so se sia vero".

I gruppi si differenziano, tuttavia, per quanto riguarda il loro atteggiamento nei confronti di questa nuova realtà.

I preadolescenti non stimolati alle tematiche interculturali sono poco interessati, apatici, indifferenti, cioè si osserva sia dalle modalità di risposte (brevi, superficiali), sia dal contenuto (numerosi "non so, non mi interessa"). In essi emerge paura nei confronti del futuro di una società sempre più multietnica ("Non sarà più il Paese di una volta se gli italiani vanno via e gli stranieri vengono qua, vabbè che loro stanno male, ma per me non è giusto lo stesso") e paura di perdere la propria identità ("Almeno gli italiani sanno che sei uno di loro e si comportano in un certo modo, ma io non saprei come comportarmi con un immigrato perché ha abitudini diverse dalle nostre"). Emergono talvolta in tale gruppo atteggiamenti di intolleranza che si manifestano evidenziando l'impotenza davanti a tale fenomeno che può solamente essere subito ("Li sopportiamo perché sappiamo che nei loro Paesi stanno male, così

gli permettiamo di venire qui"); in altri casi sono presenti atteggiamenti di vera e propria contrarietà alla loro presenza nel nostro Paese ("Loro vengono qui perché sanno che vivranno nel lusso e nella bambagia in ville ricchissime perché noi a loro paghiamo tutto, ma proprio tutto!").

I preadolescenti stimolati alle tematiche interculturali, al contrario, manifestano un notevole interesse, curiosità, coinvolgimento, sia nelle modalità di risposta (più lunghe, più ricche di esempi), sia per il loro contenuto: non tanto per una maggiore o minore informazione, ma per la loro capacità di immedesimarsi nello stato d'animo degli immigrati; comprendono la difficoltà della nuova situazione per chi proviene da Paesi in via di sviluppo, come la recisione dei legami affettivi, delle diverse abitudini che incontrano gli immigrati nei Paesi di immigrazione, dei problemi che possono incontrare nelle loro interazioni quotidiane con gli autocto-



ni ("Non vorrei mai mettermi nei loro panni, perché deve essere una scelta veramente difficile"). Al contempo, tuttavia, i preadolescenti stimolati alle tematiche interculturali presentano un atteggiamento idealista ("Loro si comportano sempre bene con noi") o giustificatorio ("Quelli che si comportano male lo fanno per difendersi da un nostro comportamento precedentemente scorretto nei loro confronti, e poi loro sono immigrati, perciò bisogna capirli"). È stato possibile creare una **tipologia** degli atteggiamenti dei soggetti intervistati nei confronti delle minoranze etniche presenti in Italia.

I preadolescenti con un orientamento tradizionale possono essere ricondotti ai seguenti tipi: **apatico** ("Non mi interessa avere un vicino di casa immigrato", "Non vedo che cosa potremmo imparare da loro"), **etnocentrico** ("Loro da noi potrebbero imparare ad essere persone normali, potrebbero imparare a lavorare e non a vivere sulle nostre spalle"), **intollerante** ("È tutta colpa nostra se adesso sono qui, perché il governo li ha accolti a braccia

aperte: 'Venite, venite', e adesso ci troviamo nei pasticci").

I preadolescenti stimolati alle tematiche interculturali possono invece essere ricondotti al tipo **disponibile/consapevole** ("Penso che bisognerebbe avere un po' di pazienza e cercare di mettersi nei loro panni, così si potrebbero comprendere meglio certi loro comportamenti", "Noi potremmo imparare da loro l'importanza della solidarietà, ad apprezzare tutto anche se è poco, mentre ora non siamo abituati perché abbiamo tutto quello che vogliamo", "Se vediamo un bambino immigrato che chiede la carità non ci stupiamo perché per noi è una cosa normale, ma se vedessimo un bambino italiano chiedere la carità, allora penso che qualcosa si farebbe"); il tipo **protettivo/idealista** ("Potremmo prestare loro dei soldi e poi richiederli quando ne hanno", "Loro non dovrebbero adattarsi a nessuna delle nostre regole, perché hanno le loro e non è giusto che le cambino").

Alcune osservazioni utili

Indubbiamente l'educazione interculturale produce effetti be-

dossier

il nemico ci assomiglia

nefici quali interesse, coinvolgimento, empatia nelle situazioni altrui, ecc. e fornisce gli stimoli per un avvicinamento a deter-



minate tematiche. Emerge tuttavia la presenza di **stereotipi positivi** negli alunni stimolati. Non bisogna comunque dimenticare che lo stereotipo positivo, pur trattandosi sempre di uno stereotipo, è meno pericoloso di altri perché verrà modificato (e probabilmente eliminato) con l'esperienza: i preadolescenti si renderanno conto che non è possibile conciliare le diverse

esigenze, né è corretto giustificare sempre qualsiasi atteggiamento/comportamento degli immigrati. Essi abbandoneranno un tale atteggiamento per lasciare spazio ad una visione più realistica dell'altro e dei problemi che la multiculturalità può comportare. Il nuovo atteggiamento sarà comunque basato (con tutta probabilità) su meccanismi di comprensione e solidarietà maggiore di chi si avvale di stereotipi negativi per giustificare la nuova realtà, utilizzando come giustificazione per un atteggiamento prevenuto o discriminatorio nei confronti delle nuove minoranze. Sarebbe comunque importante valutare gli *effetti* prodotti da tali nuove metodologie e le *conseguenze* sugli alunni di questi programmi didattici. Uno dei motivi per cui emergono dei limiti nell'insegnare adottando uno stile interculturale è che gli insegnanti sono spesso abbandonati a se stessi: manca



una preparazione adeguata (è l'insegnante che decide come impostare la propria didattica, spesso tuttavia basandosi su una formazione da "autodidatta"), e manca la possibilità di poter verificare le conseguenze sugli alunni di nuovi contenuti e metodologie, col rischio di produrre effetti indesiderati. Emerge comunque la funzione fondamentale dell'insegnante e l'im-

portanza di renderlo consapevole dei propri stereotipi (positivi e negativi), che possono facilmente essere trasmessi in allievi di età così giovane. Una volta emersi i principali stereotipi utilizzati, potrebbero essere svolti corsi di aggiornamento per insegnanti allo scopo di renderli consapevoli, affinché, almeno la scuola, non ne sia portatrice².

¹ L'autrice del sondaggio ha ritenuto di attribuire a questi preadolescenti il possesso di stereotipi quando essi esprimevano giudizi o generalizzazioni avvalendosi di esperienze non vissute (*"Noi paghiamo le tasse anche per loro"*, *"Loro ci rubano il lavoro"*). Non sono stati considerati propriamente stereotipi quelle generalizzazioni effettuate da una o poche esperienze personali, perché l'età dei preadolescenti li porta inevitabilmente a generalizzare.

² Dopo due anni di sperimentazione, si inaugura a Trieste e per la prima volta in Italia, il corso di Laurea in Scienze e Tecniche dell'Interculturalità. Un tentativo per affrontare il fenomeno dell'immigrazione superando le mere logiche emergenziali e favorendo la preparazione di personale specializzato nell'integrazione.

Il serpente

C'era in un campo un grande serpente velenoso. Nessuno si arrischiava ad attraversare quel luogo. Un giorno un santo passò di lì e il serpente s'era già appostato per morderlo. Quando però il santo si avvicinò, il serpente perse tutta la sua ferocia. Fu dominato dalla dolcezza e soavità dell'uomo di Dio. Al vederlo il santo gli disse: - Mio amico, stavi pensando di mordermi?

Il serpente, pieno di vergogna, non ardì replicare neanche una parola. Allora il saggio continuò:

- Presta attenzione, amico: in futuro evita assolutamente di far del male a qualcuno.

Oh, meraviglia!, il serpente fece un inchino con la testa in segno di acconsentimento.

Il santo continuò il suo cammino, mentre il serpente si ritirò nella sua tana e da quel giorno cominciò a praticare una vita di innocenza, astenendosi dal molestare nessuno.

Poco a poco, la gente che abitava nelle vicinanze concluse che il serpente aveva perso tutto il suo veleno e non era più pericoloso. Di conseguenza, tutti cominciarono a maltrattarlo. Gli scagliavano sassi, o lo tiravano per la coda, insomma era una continua sofferenza.

Per fortuna l'uomo di Dio passò di nuovo da quelle parti. Egli vide le condizioni miserevoli del serpente e volle saperne la ragione.

- Santo signore, gli disse il serpente, il motivo è che non faccio più male a nessuno, proprio per seguire il vostro consiglio. Ma sono così crudeli con me!

Il santo gli disse sorridendo: - Amico mio, io ti ho semplicemente consigliato di non mordere nessuno. Non ti ho però detto di non mettere paura.

Anche se non devi mordere nessuna creatura vivente, non vuol dire che tu non debba mantenere le distanze per essere rispettato, e quindi mettere paura con i tuoi sibili.

Non c'è controindicazione nel "mostrare i denti" ai malvagi e agli avversari, facendo così vedere che puoi difenderti e sai resistere al male. Solamente devi astenerti dall'iniettare veleno nel sangue del tuo avversario. Insomma, non opporsi al male facendo che il male causi altro male.

Parabola dell'induismo





L'idea del nemico

Quali sono i presupposti sui quali si costruisce l'idea del nemico? Quali meccanismi psicologici si mobilitano nel processo di identificazione dell'altro come fonte di pericolo, oggetto di riprovazione, odio, distruzione?

di ANGELA DOGLIOTTI MARASSO

Per rispondere a questi interrogativi si possono seguire diverse strade. Nel contesto di questo breve scritto mi pare utile proporre, a titolo esemplificativo, due percorsi che, illuminandosi reciprocamente, evidenziano in modo emblematico come si può costruire l'idea del nemico:

1- l'ebreo come nemico: la "deumanizzazione" dell'altro socialmente legittimata;
2 - l'estraneo come nemico: ipotesi sulla genesi della diffidenza verso l'altro.

L'ebreo come nemico: la "deumanizzazione" dell'altro socialmente legittimata

Il primo esempio è tratto dalla storia del Novecento: le tappe della Shoah, il processo che ha portato allo sterminio di sei milioni di ebrei tra il 1938 e il 1945. Come è stato possibile? In che modo è stata costruita l'idea dell'ebreo come nemico? Raul Hilberg (1985), analizza le diverse fasi di questo percorso.

a) Disassimilazione: Leggi di Norimberga, 1935. Sono cittadini a pieno titolo solo i soggetti di sangue tedesco,

gli ebrei sono privati dei diritti civili e politici; sono proibiti i matrimoni misti; gli ebrei non possono tenere a servizio domestiche tedesche con meno di 45 anni.... Sulla base dell'ideologia razzista del nazismo gli ebrei sono discriminati fisicamente e separati socialmente perché non contaminino, come un'erba infestante, il corpo sano della razza ariana superiore.

b) Espropriazione e arianizzazione dell'economia ebraica: Legge del novembre 1938, che proibisce agli ebrei l'esercizio delle attività commerciali e industriali; aggressione fisica: 36 ebrei uccisi, altrettanti feriti, 20.000 arrestati, distrutti 815 negozi, 171 abitazioni, 191 sinagoghe, 29 grandi magazzini nella notte dei cristalli (9-10 novembre 1938).

c) Deportazione e concentrazione (1939-1941): il territorio del Reich deve essere "judenrein", privo di ebrei, di conseguenza c'è la concentrazione degli ebrei nei ghetti dell'Europa orientale, dove vivono isolati dal resto della popolazione, in aree sovraffollate e segregate (c'era un progetto di trasferimento in Madagascar, non realizzato).

d) Sterminio nei campi di annientamento (1941-45): la Conferenza di Wannsee (20-1-1942) decide la "soluzione finale". Il sistema "concentrazionario" (i lager) creato contro gli oppositori nasce con l'avvento del nazismo (Dachau è costruito nel 1933); dalla fine del 1941 sono costruiti i campi della morte con l'unica funzione di realizzare lo sterminio di massa degli ebrei, in funzione fino al 1943; in seguito l'eliminazione avverrà attraverso il lavoro, per sfruttare fino all'ultimo la risorsa economica rappresentata dai deportati. Hitler parla degli ebrei come bacilli, germi della

decomposizione, parassiti, virus: "La scoperta del virus ebraico è una delle più grandi rivoluzioni che siano mai avvenute al mondo. La battaglia in cui ci impegniamo oggi è dello stesso tipo di quella ingaggiata, il secolo scorso, da Pasteur e da Koch. Dal virus ebraico hanno origine innumerevoli malattie... Riguarderemo la nostra salute soltanto eliminando gli ebrei."¹

Per poter annientare l'altro è necessario aumentare la distanza tra me e lui, renderlo così diverso da me, da rendere possibile una condotta contraria alle inibizioni morali innate. Per ottenere ciò i processi di disumanizzazione delle vittime e di legittimazione della violenza nei loro confronti procedono paralleli: prima gli ebrei sono identificati e ufficialmente censiti come diversi, quindi discriminati, poi aggrediti, isolati, deportati e concentrati in "riserve", infine sterminati.

Non è un caso che l'organizzazione scientifica dello sterminio sia avvenuta in forma massiccia soprattutto nell'Europa orientale, dove l'antisemitismo era più presente a livello popolare, e in forma più ridotta nell'Europa occidentale, dove gli ebrei erano più integrati nel contesto sociale e distribuiti più uniformemente sul territorio.

Questo caso storico evidenzia come la crudeltà sia "correlata a certi modelli di interazione sociale molto più strettamente che ai tratti della personalità o ad altre caratteristiche individuali di coloro che la commettono...E' certo che alcuni individui tendono ad essere crudeli se calati in un contesto che disarmi le pressioni morali e legittima la disumanità"².

Da queste considerazioni deriva l'importanza, a livello educativo, di promuovere da un lato lo

dossier

il nemico ci assomiglia

sviluppo della coscienza e della responsabilità personali e atteggiamenti di "obbedienza critica" verso l'autorità e la legge; dall'altro di contrastare le ideologie razziste e sessiste che tendono a separare gli esseri umani in categorie gerarchicamente ordinate, in favore dell'affermazione dei valori di rispetto e convivialità delle differenze.

L'estraneo come nemico: ipotesi sulla genesi della diffidenza verso l'altro

Il secondo percorso che vorrei abbozzare è tratto da alcune ricerche in ambito etologico e psicologico, tendenti a rintracciare le origini biologiche e i fondamenti culturali dell'immagine del nemico.

Secondo Eibl-Eibesfeldt (1971), siamo preparati filogeneticamente a vivere in piccoli gruppi, "mentre siamo meno inclini a comportarci da amici, onestamente e altruisticamente verso persone che non conosciamo". Da dove viene questa diffidenza? L'ipotesi è che ci sia stato un punto di svolta nel comportamento sociale dei vertebrati, compresa la specie umana: ad un certo punto della storia dell'evoluzione, quando il comportamento materno di cura è diventato un modello, programmato filogeneticamente, si è aperta la strada per interazioni amichevoli; per contro, mentre si creavano più forti legami e si sviluppavano comportamenti consociativi nel piccolo gruppo, si avvertiva diffidenza e paura per chi non faceva parte di esso, per chi era estraneo.

Con la distinzione **noi/gli altri** sono emerse forme nuove di comportamento sociale, sulla base della distinzione familiare-amico/estraneo-nemico, e sono stati elaborati miti e ritua-

li per rafforzare la percezione dell'unità del gruppo.

In questo processo, il rischio è che la semplice paura dell'estraneo si trasformi, anche attraverso l'indottrinamento culturale tendente a difendere la coesione e l'identità del gruppo, in pseudo-speciazione culturale (Erikson, 1966), per cui i membri di società diverse finiscono per essere considerati parte di specie diverse, allentando così i freni inibitori che di solito impediscono l'aggressione mortale ad un conspecifico. Tutto questo ci dice che la solidarietà nei confronti dell'altro, la fratellanza, il rapporto di vicinanza e prossimità vanno educati, devono essere rafforzati dalla cultura e dai processi di socializzazione.

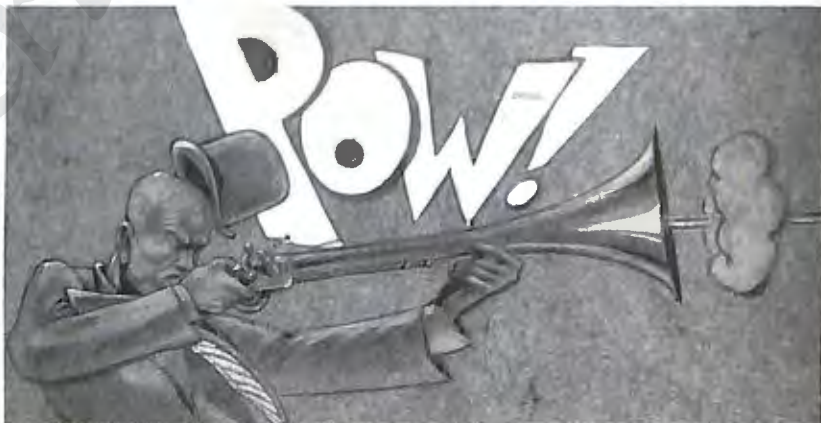
Una delle strade per farlo è promuovere lo sviluppo dell'empatia, che è presente nella forma embrionale del contagio emotivo nei primi mesi di vita, ma che deve essere sostenuta per diventare effettiva capacità di riconoscere e condividere il sentimento dell'altro, saper capire il suo punto di vista e perciò sentirne la vicinanza e comprenderne i problemi.

Un altro contributo significativo su questo problema è quello dell'inglese Stevens (1982), il quale spiega la paura dell'estraneo che insorge nel bambino intorno all'ottavo mese (Bowlby, 1951) con la presenza di un "archetipo del nemico", utilizzando metodi e contributi dell'etologia da un lato e concetti tipici della psicologia dinamica di Jung dall'altro.

L'archetipo del nemico si forma su base filogenetica: i nostri predecessori hanno vissuto l'esperienza della paura verso l'estraneo ed essa si è fissata nella nostra psiche, perciò basta la vista di un estraneo per attivare questo archetipo e scatenare la

paura, indipendentemente dal fatto che si sia vissuta precedentemente un'esperienza negativa in relazione a quella persona. L'archetipo del nemico è universale, e si specifica in base alle esperienze del singolo, che vengono a formare il complesso individuale. Due elementi vi contribuiscono: da un lato l'indottrinamento culturale, cioè come una determinata cultura definisce il nemico; dall'altro la repressione familiare dei comportamenti considerati inaccettabili, cioè il complesso dell'ombra: l'insieme di idee le-

gate tra loro da una comune carica emozionale negativa, mobilitata dai comportamenti non compatibili con il modello di socializzazione ricevuto. Sostanzialmente le due sorgenti sono il **nemico esterno**, cioè le idee di nemico presenti in una determinata cultura, e il **nemico interiore**, cioè gli atteggiamenti e i comportamenti negativi presenti nell'individuo, ma che sono negati dal soggetto in quanto considerati inaccettabili. Se non c'è la presa di coscienza, l'elaborazione di questo nemico interno, attraverso



un meccanismo di difesa esso viene proiettato al di fuori di sé, su qualcuno che può facilmente diventare un capro espiatorio sul quale scaricare la negatività ed i conflitti che non si riconoscono in sé.

"Le catastrofi più spaventose si verificano quando il complesso morale si allea all'Ombra, così da fornire una giustificazione degli atti distruttivi, come si verifica nel terribile fenomeno del "furore sacro". Fu appunto sulla base dell'alleanza tra Super-Io e Ombra che i nazisti si sentirono moralmente giustificati nello sterminio degli ebrei; presumibilmente allo stesso modo i serbi si sentono giustificati nella loro "pulizia etnica" verso i musulmani nella ex-Jugoslava-

via. La proiezione del Super-Io all'interno del proprio gruppo e sui propri leader, affiancata da forti sentimenti di attaccamento ad essi, libera gli individui dai sensi di colpa e permette loro di portare a compimento in modo collettivo atti che individualmente li riempirebbero di orrore³.

"Dobbiamo abbandonare il sogno romantico che il male, i conflitti e l'aggressività possano essere banditi dagli affari umani, perchè è proprio nel momento in cui neghiamo la nostra attitudine verso il male che la rimuoviamo, proiettandola sugli altri"⁴.

"La sola alternativa ad una catastrofe globale può essere rappresentata dal rifiuto collettivo di proiettare le qualità dell'Ombra su altre nazioni e gruppi ideologici, accettando pienamente la responsabilità del Nemico che è dentro di noi"⁵.

Sviluppare una maturità psicologica tale da rendere capaci di ciò è compito primario dell'educazione e responsabilità ineludibile delle diverse agenzie formative, se vogliamo che l'idea distruttiva del nemico sia espulsa dal patrimonio culturale dell'umanità futura. ■

¹ H.R.Trevor-Rope, *Hitler's Table Talk*, Londra, 1953, pag.332.

² Bauman Z., *Modernità e olocausto*, Il Mulino, Bologna, 1992, pag.229.

³ Stevens A., *L'inconscio e l'archetipo del nemico*, in A.A.V.V., *Il nemico ha la coda*, Giunti, Firenze, 1996, p.108.

⁴ idem, pag.109.

⁵ idem, pag.110.

L'insegnante Angela Dogliotti Marasso è membro del Centro per la non violenza Sereno Regis di Torino e del Movimento non violento, con alcune pubblicazioni sul tema.

Il contributo di Fornari: Il nemico, la guerra, la colpa



a cura di RITA VITTORI

Franko Fornari (1921-1985) rappresenta nel pensiero psicoanalitico la figura che ha contribuito in modo più organico all'evento guerra dal punto di vista simbolico. La sua attenzione fu colpita dal nome dell'aereo che sganciò l'atomica su Hiroshima: era il nome della madre del comandante che lo pilo-



tava, Enola Gay e dalle parole che il generale Groves, padre del padre della Bomba atomica, disse dopo tale avvenimento: "Baby is born". Fornari dice: "La verità è che quando una realtà distruttiva viene coperta da simboli d'amore esiste la possibilità che ciò costituisca un'operazione destinata a coprire profonde angosce depressive o persecutive e che tale occultamento abbia in sé grandi probabilità di predisporre colui che lo fa a distorsioni gravi nell'esame di realtà e quindi a non trovarsi nelle condizioni di poter prevedere correttamente le conseguenze possibili dei suoi atti". Mentre la psicoanalisi all'inizio vedeva la guerra come la liberazione periodica di impulsi di morte rimossi, rivolti nell'infanzia verso i genitori per cui l'uccisione del nemico sarebbe uno spostamento di questi impulsi destinati originariamente alle figure genitoriali.

Fornari afferma: "Personalmente ritengo che la guerra rappresenti una istituzione sociale volta a curare le angosce paranoide e depressive esistenti in ogni uomo. Una tale organizzazione ha due funzioni di sicurezza, e può

essere rappresentata come un iceberg, con una parte superficiale e visibile, e un'altra sommersa e nascosta nelle acque profonde. La prima parte riguarda la difesa da un pericolo esterno (il nemico reale in carne ed ossa, tanto per intenderci), mentre l'altra, quella nascosta, è inconscia e riguarda un'operazione di difesa e di sicurezza di fronte a terribili entità fantasmatiche, senza carne né ossa, ma che hanno una pericolosità assoluta e che potremmo chiamare "il Terrificante". Se si rimane sul puro terreno politico-militare, sulla parte esterna cioè dell'iceberg, l'opinione più ovvia e generalmente condivisa da tutti è che il pericolo dal quale la guerra ci difende è il nemico che minaccia la nostra



sicurezza: il pericolo è cioè un aggressore esterno². Egli ci dà una prospettiva diversa affermando che la guerra, soprattutto quella atomica, è una "modalità di elaborazione paranoica del lutto", cioè di difendersi dalla perdita del proprio oggetto d'amore, attribuendone la causa a fattori esterni. In questo modo il dolore del lutto non viene avvertito, ma la colpa viene attribuita ad una figura esterna vissuta come aggressore.

La genesi del concetto di nemico

Partendo dall'analisi delle prime fasi di sviluppo infantile, di M. Klein, e dalla crisi dell'estraneo nel bambino all'ottavo mese, studiato da Spitz, Fornari asserisce che il bambino fugge l'estraneo senza aver verificato aggressioni da parte sua. Questo testimonia come il considerare l'estraneo nemico sia comprensibile ammettendo che su di lui il bambino proietta un suo oggetto interno cattivo.

A partire dalla condizione schizoparanoide, nella quale il bambino separa gli oggetti buoni e quelli cattivi che vengono investiti rispettivamente di odio e di amore, si distinguono due modalità: quella *paranoide* e quella *depressiva*. Nella modalità paranoide c'è una netta distinzione tra l'oggetto buono che viene amato e quello cattivo che viene invece odiato. Quest'ultimo viene vissuto come minaccioso e di conseguenza attaccato con violenza fino ad essere distrutto. Nella posizione depressiva invece ci si rende conto che l'oggetto esterno è sia buono che cattivo, per cui lo si vuole salvare dagli attacchi della propria aggressività; lo si vuole proteggere da ogni pericolo giungendo all'estremo sacrificio di se stessi, come la morte.

La guerra viene allora vissuta come un modo per difendersi dall'attacco di un nemico che vuole distruggere il nostro oggetto d'amore (la patria, la religione, le idee, gli interessi economici, ecc.).

Quindi colui che va in guerra non si sente spinto dall'odio, ma, paradossalmente, da una necessità d'amore: per questo la guerra viene ritenuta un *dovere* e una *virtù*.

Tutti i problemi economici e/o

Uomini e pappagalli

Un giorno il re, attraversando a cavallo la foresta, perse ogni traccia e si smarri. Capì vicino all'abitazione di alcuni cacciatori di frodo; un pappagallo nello scorgerlo cominciò a gridare:

– Prendilo! Dai! Uccidilo, ammazzalo! Il re, impaurito, diede di volta, spronò il cavallo e via a gran carica. Va e va; arrivò alla capanna di un eremita. Ed ecco che un altro pappagallo, appollaiato su un alberello lì vicino, nello scorgerlo si mise a dire:

– Oh, poveretto! Sarai stanco. Vieni, vieni. Entra, prendi qualche ristoro e riposati un poco. Qui starai come a casa tua.

Meravigliato, il re si accostò, mentre alla porta della capanna si affacciava l'eremita. Si salutarono cortesemente.

– Non molto lontano di qui, disse il re, ho trovato un altro pappagallo, ma quello aveva un linguaggio del tutto diverso da questo: non faceva che ingiuriare e minacciare. Questo invece ha solo parole di cortesia.

– Eppure sono fratelli, disse l'eremita. L'altro è stato catturato, ancora quasi implume, dai bracconieri che depredavano i nidi; questo è riuscito a fuggire e nascondersi in mezzo al fogliame dove l'ho poi trovato.

– Come mai dunque tanta differenza di linguaggio? chiese il re. Perché l'uno è buono e l'altro è cattivo?

– I pappagalli non sono né buoni né cattivi, disse l'eremita. Si comportano secondo l'educazione che ricevono; ... e non crede Vostra Maestà che succeda un poco così anche con i figli?



Adattamento da: E. Marcolini, *Storie di cento paesi*, Ed. Missioni, Venezia 1957

sociali che una nazione si trova a risolvere possono essere visuti in questi termini: se si ragiona in termini di "colpa", ogni problema, ad esempio, può essere attribuito ad alcune categorie di persone che hanno tratti in comune, come la religione (vedi gli ebrei, i mussulmani), la nazionalità o il gruppo etnico (vedi gli Albanesi, i Palestinesi, i Kossoviani, ecc.), o il colore della pelle (i neri, i bianchi, ecc.), o

una professione (gli operai, i dipendenti pubblici, i liberi professionisti, ecc.), o una forma di disagio (i drogati, i senzatetto, i barboni, ecc.).

Questa intima mescolanza fra dinamiche psicologiche e realtà politico-sociali fanno sì che si creino delle figure di "nemico" su cui proiettare la colpa di problemi che magari hanno radici nella struttura economica del paese stesso, ma che non ven-

gono riconosciute e sono attribuite ora ad una categoria ora all'altra, a seconda dei momenti storici.

Con la guerra si ha la possibilità di dare sfogo a queste due forme di angoscia (la paranoica e la depressiva) in modo che collettivamente si possa difendere ciò che è sentito come oggetto d'amore collettivo. La dichiarazione della guerra diventa allora atto solenne, meritorio e necessario se si vuole salvare la propria o altrui patria da una categoria di persone che cercano di annientare ciò che è avvertito come sacro.

L'avvento della guerra atomica con il suo totale potenziale distruttivo, afferma Fornari, ha introdotto però una coscienza nuova: se distruggo il nemico rischio di distruggere me stesso; per cui posso salvare il mio oggetto d'amore solo se salvo il nemico dall'attacco. Questo passaggio può essere importante per operare una scelta che vada verso il superamento della guerra come modalità per risolvere i problemi collettivi, che Fornari chiama "demanicheizzazione della vita dei gruppi", cioè la possibilità di non pensare a chi appartiene ad altre parti della Terra come un potenziale nemico, pronto ad invaderci, attaccarci, chiederci di diventare come lui.

Ma lo sviluppo tecnologico dietro alla guerra atomica ha cambiato anche la qualità della guerra, perché non si ha più davanti il viso del "nemico", diventato solo un obiettivo su cui sganciare bombe. Questo attiva un meccanismo di *alienazione* che scava una distanza eccessiva tra la propria azione e le conseguenze distruttive, per cui i soggetti coinvolti nella guerra non si sentono più direttamente *responsabili* di ciò che accade. In questo modo è diffi-



cile, dice Fornari, avvertire il *senso di colpa* che porta a rifiutare di essere coinvolto nelle scelte che portano alla distruzione del nemico, la cui umanità non viene più avvertita. È un processo di alienazione acuito dal fatto che lo Stato in guerra ordina quegli stessi atti distruttivi che in tempo di pace punirebbe con pene molto severe; quindi interdice forme di violenza interpersonale non perché intende sopprimerla, ma semplicemente perché la monopolizza per i suoi scopi.

Che cosa fare?

Se lo Stato riesce a convincere l'opinione pubblica della necessità della guerra perché gestisce l'aggressività di ciascuno, occorre che ciascuno si riappropri della sua personale aggressività, non per ricadere nella legge del taglione, ma per costringere lo Stato ad obbedire alle stessi leggi a cui obbedisco-

no i cittadini. Ma chi potrebbe avere l'autorità di fare ciò? Fornari avanza la proposta di un'*istituzione omega*, le cui funzioni sono simili a quelle di un Super-io che agisce tra i diversi Stati.

Ma il punto cruciale per Fornari è centrato sull'individuo: nel momento in cui ciascuno comincia a diventare consapevole della propria aggressività, cioè che una parte della bomba atomica fa parte di lui perché lo Stato che la usa è espressione anche dell'individuo, allora sarà possibile passare ad una "cultura di pace".

Infatti il nucleo del pensiero fornariano sta proprio nel dimostrare come tutta una

serie di eventi, tra cui anche la guerra, non è né involontario né casuale, è bensì il frutto anche in modalità di rapportarsi ai problemi che fa riferimento alle storie personali e al mondo interiore di ciascuno, fatto di desideri, sentimenti contrapposti, pericolose fantasie.

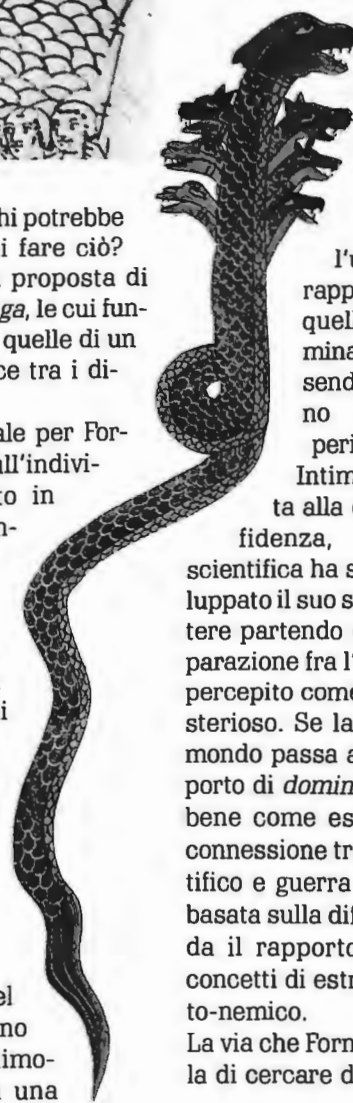
Da queste osservazioni egli ipotizza l'esistenza negli uomini di due intelligenze e culture: una *affettiva* e una *cognitiva*, alla base delle quali si possono riconoscere due tipi di atteggiamento. L'atteggiamento di *confidenza* che porta la persona ad aprirsi al mondo con fiducia e ad umanizzare gli altri identificandosi

con loro; e uno di *diffidenza* che porta a vedere il mondo e gli altri come oggetti di cui non ci si può fidare. In questa cultura

l'unico modo per rapportarsi con essi è quello di poterli dominare in quanto essendo sconosciuti sono potenzialmente pericolosi.

Intimamente collegata alla cultura della diffidenza, la conoscenza scientifica ha storicamente sviluppato il suo sapere e il suo potere partendo da una netta separazione fra l'uomo e il mondo percepito come altro da sé, misterioso. Se la conoscenza del mondo passa attraverso il rapporto di *dominio*, si comprende bene come esista una stretta connessione tra sviluppo scientifico e guerra con una cultura basata sulla diffidenza, che fonda il rapporto con l'altro sui concetti di estraneo-sconosciuto-nemico.

La via che Fornari indica è quella di cercare di porre le basi di





una nuova cultura o atteggiamento che, pur fondandosi sugli elementi più significativi di entrambi, privilegi la confidenza sulla diffidenza. "Il nuovo precetto della ricerca scientifica, fondato sulla doppia identificazione, diventa allora: osserva l'altro come vorresti che l'altro osservasse te, oppure: diffida della tua osservazione ogni volta che troverai nell'altro qualcosa che non hai ritrovato al di dentro di te".

A livello educativo questo significa che la famiglia e la scuola devono porsi il problema di

un'educazione che tenga conto della globalità della personalità del bambino, senza privilegiare l'aspetto cognitivo, e soprattutto il problema della maturità degli adulti che con il loro esempio possono agevolare o ostacolare la crescita del bambino. Soprattutto oggi la fragilità del modello familiare rende più difficili questi rapporti di identificazione, perché c'è molta difficoltà a equilibrare una buona educazione affettiva con quella normativa: ci sono oscillazioni marcate tra genitori che non sanno porre regole sensate e quelli che invece ne pongono di troppo rigide. Occorre tener presente della difficoltà di un contesto sociale basato sui *consumi*, che educa da una parte a non affezionarsi a niente e nessuno, in modo da poter consumare senza essere mai soddisfatti e dall'altra spinge a identificare desideri e felicità con il consumo di beni materiali.

Anche la scuola, di conseguenza, che prima aveva solo una competenza cognitiva, deve farsi promotrice di progetti globali che possano far interagire genitori e insegnanti per gestirlo insieme. L'apprendimento basato sulla fusione delle due culture deve essere fondato su un modello che utilizzando i propri strumenti per la trasmissione del sapere riesca anche a lavorare sul metodo di approccio al sapere, sulle modalità di stare in gruppo e risolvere i problemi. Che piaccia o no la scuola gioca pur sempre un ruolo educativo molto forte, che cambia i vissuti e le visioni del mondo degli allievi, a seconda del tipo di esperienza avuta con gli insegnanti. ■

¹ F. Fornari, *Psicoanalisi della guerra*, Feltrinelli, 1988, pg 6

² F. Fornari, *op.cit.*, pg 12

³ F. Fornari, *Dissacrazione della guerra*, Feltrinelli MI, pg 34.

Il concetto di nemico è probabilmente vecchio come il mondo: da quando l'uomo ha dovuto combattere per la sua sopravvivenza ha elaborato una visione dicotomica del mondo. Tutto ciò che minacciava la sua incolumità fisica come individuo e poi come comunità è stato raccolto sotto varie categorie logiche che possiamo riassumere con il concetto di nemico.

Silenzio, il nemico ti ascolta!

di RITA VITTORI

Ha a che fare con il pericolo, la paura di essere annientati, uccisi, deportati, violentati... Il nemico suscita dentro di noi una vibrazione che mescola moti di odio con il terrore. Quando un "nemico" entra nella tua casa, nel tuo territorio, nella tua patria deve essere eliminato, perché la tranquillità possa nuovamente abitare con noi. Forse ciò è vero per le generazioni che hanno vissuto o che vivono la guerra: se la categoria del "nemico" può essere considerata una costruzione sociale, essa ha che fare con la paura di vedere "violato" il proprio territorio, la propria casa, i propri cari, i propri averi, il proprio e altrui corpo. Il nemico non è l'avversario, colui che ha una posizione ideologica opposta alla propria, ma che mantiene quella distanza di sicurezza che lo fa percepire ancora come "uomo" e non "belva". Il "nemico" attraversa quella soglia, quella linea invisibile, ma concreta, che determina la volontà di annientarlo come unica soluzione per la propria sopravvivenza: *Mors tua vita mea*, direbbe Franco Fornari. Un avversario si può combattere, ma si può anche stimare per la sua intelligenza, cultura, grandezza, avvenenza o qualsivoglia altra caratteristica. Un nemico è degno solo del nostro odio, che ricadrà sui suoi figli e sui figli dei suoi figli.

Ed è proprio l'odio a renderlo reale, autentico, o semplicemente esistente. Nessuno può difendere o vendicare un nemico, se non un altro nemico, simile a lui. In quanto tale egli è *estraneo*, non fa parte del nostro gruppo: la sua *diversità* urlata fa tremare le nostre identità, la sua *dis-umanità* richiede il suo sangue per ripristinare l'ordine che fa del mondo un posto sicuro.

Per fare una guerra ci vuole un nemico

Il "nemico" ha come scenario privilegiato di esistenza la guerra. Non vogliamo fare un'analisi economia, politica delle sue cause, ma metterne in evidenza una necessità logica intrinseca al suo scatenarsi: non si può accettare una guerra con le sue distruzioni e i suoi dolori, se prima e/o contemporaneamente non ci sono "nemici" da combattere.

La figura del "nemico" è spesso associata a quella di "straniero", colpevole di una diversità che invece di caratterizzarlo lo rende mostruoso e terrifico, estraniandolo da quella *umanità* che lo renderebbe invece anche simile a noi stessi. La *diversità* tra quelli che appartengono al nostro gruppo e quelli che ne sono fuori e quindi possibili violatori di ciò che è sentito "nostro". Per questo l'arruolarsi tra le file dell'esercito, il lanciare bombe, l'uccidere il nemico acquista un significato di virtù e di potenza, dimostrazione della propria forza e superiorità. Ma significa anche nell'immaginario collettivo la percezione di poter proteggere ciò che ci è più caro, una terra o un'idea o una parte della nostra identità percepita come irrinunciabile. Allora si inventano le guerre "giuste", le guerre di difesa, o le più recenti guerre "etiche", volte a salvaguardare diritti decretati come inalienabili, come abbiamo assistito nella storia più recente.

Forse un gioco di parole, ma si sa, le parole evocano vissuti ed emozioni. Il "nemico" spesso volte era alla nostra tavola come ospite, o viceversa l'abbiamo visitato in molte occasioni sotto l'egida dell'amicizia e dello scambio. Ma poi obiettivi nascosti ai più, di tipo economico

e strategico, creano l'esigenza di considerarlo ora amico ora nemico.

"A capo della tavola Priamo, Ecuba, Menelao, l'ospite che nessuno più doveva chiamare "ospite gradito". - Che cosa?



Chi l'aveva proibito? - Eumelo, si diceva, Eumelo. - Chi è Eumelo? Ah, sì. Quell'uomo del consiglio, a cui ora era sottoposta la guardia del palazzo. Da quando in qua un ufficiale decideva sull'uso delle parole? - Da quando coloro che si definivano "partito del re" avevano visto nello spartano Menelao non l'ospite gradito, ma la spia o il provocatore, il futuro nemico¹. Per scatenare una guerra occorre definire chi è il futuro nemico: modificandone la definizione la stessa persona può trasformarsi da gradita in pericolosa. Basta cambiare parole per designare una persona e intorno a lui, il futuro nemico, muta il comportamento degli altri estranei a lui: l'ospitalità d'un tratto viene negata e comincia la caccia.

"- Pantoo! Gridai nel tempio. - Bè? disse quello. Sono tutte belve, Cassandra. Metà belve,

metà bambini. Asseconderanno le loro brame, anche senza di noi. Bisogna intralciare loro il passo? Perché ci calpestino? No. Io mi sono deciso. - Ti sei deciso a cibare la belva dentro di te, ad aizzartela dentro. E' possibile sapere quando comincia la guerra, ma quando comincia la vigilia della guerra? Se ci fossero regole, bisognerebbe trasmetterle. Inciderle nella terracotta, nella pietra, tramandarle. Che cosa conterebbero. Conterebbero, tra le altre frasi: non fatevi ingannare da quelli della vostra parte².

Questo accorato appello è purtroppo inascoltato nei secoli e dai secoli. Ogni guerra è prece-duta, preparata dalla infida messa in scena del protagonista su cui scagliare la paura che fa scatenare il desiderio di uccidere, la rabbia che fa riaffiorare l'esigenza della vendetta, il rancore di veri o falsi soprusi che incita alla sopraffazione.

Costruzione abile che passa attraverso il linguaggio usato per descriverlo, nelle immagini che lo ritraggono come una belva la cui crudeltà non ha mai confronti, nei racconti che ne tracciano contorni inquietanti.

Si potrebbe persino parlare di "stereotipo" del nemico: in fondo tutti i nemici si assomigliano nella loro disumanità, crudeltà, efferatezza, freddezza. Anche "noi" visti con gli occhi dei nostri "nemici" ci ritroviamo ad assomigliare proprio a loro nelle immagini che parlano di noi. Ma allora chi è il vero nemico, noi o loro?

Il nemico e la violenza

Un "nemico" per essere degno di tale nome deve aver dimesticato con la violenza, anzi deve praticarla con una certa disinvoltura. Ordinarla o praticarla egli stesso, questo è indif-

ferente. La violenza è distruzione fisica, psicologica, affettiva, culturale, economica, sociale: può assumere volti crudeli, ma anche nascondersi dietro certe ricette di risanamento economico che all'apparenza sono volte a creare migliori condizioni di vita per la popolazione.

La sua violenza richiede una risposta "forte", meglio ancora se la ritorsione delle sue azioni ricadono sugli innocenti. In questo modo se ne può vedere più chiaramente il volto disumano che popola gli incubi della popolazione. E si dirà che la nostra violenza è semplicemente una necessaria risposta alla violenza del "nemico". Prigionieri di un ragionamento intrinsecamente distruttivo, chi ha in mano le decisioni collettive diventa carnefice di se stesso e di ciò che dice di difendere. Gli orrori e il dolore delle violenze realmente subite o paventate diventano il pretesto per scatenare altre violenze sui "nemici" in un vortice dove le due parti sono accomunate dalla perdita: perdita di familiari, delle proprie case, del futuro che sembrava così sicuro fino a quando non sono apparsi loro, i "nemici" a turbare i sonni e le veglie. La violenza diventa allora causa ed effetto di una relazione perversa con l'Altro, dove le reciproche distanze sono "violante", "invasive" in terra e in cielo. Non esistono più rituali, formalità, regole di riconoscimento reciproco: esiste solo l'agguato, l'attacco, il raid aereo, l'infiltrazione traditrice che azzerano i tempi in un'accelerazione parossistica. Non lentezza, ma mossa fulminea; non volti, ma macchine infernali; non suoni, ma esplosioni. ■

¹ Christa Wolf, *Cassandra*, e/o ed, pg. 63.

² idem, pg. 83.

Antologia: timonieri nel conflitto

Abbé Pierre

Davanti agli orrori della guerra e del razzismo, il frate cappuccino Henry Grouès lascia il convento e va a vivere coi più poveri. Fonda la comunità Emmaus affinché gli "sconfitti della vita" diventino onorati straccivendoli, che vivono del frutto del loro lavoro. Oggi esistono 350 comunità e gruppi Emmaus, sparsi in 32 paesi del mondo. L'Abbé Pierre ha visto tante ingiustizie che confessa di non aver risolto, a livello personale, il problema della violenza. Ma problematizza con impari efficacia il tema. N. B. - Emmaus celebra quest'ottobre 50 anni di vita.

Chi non è violento?

In Medio Oriente un frate cappuccino un giorno stava facendo colazione, dopo la messa, e intanto leggeva il giornale. Improvvisamente diede un pugno sulla tavola, si voltò verso di me e si sfogò.

— Padre, lei mi ha chiesto informazioni sul Libano. Ciò che sto per dire le darà la possibilità di capire la situazione più di tutte le spiegazioni. In un certo punto della montagna, una macchina cade nel precipizio. Senza volere, mi ritrovo a contare i morti. Sono cinque: Paolo, Giovanni, Ali, Ahmed, Maohmed... I mussulmani morti sono più dei cristiani. Abbiamo vinto! Questo avviene nel Libano e negli altri paesi dove l'equilibrio consiste nel fatto che la popola-

zione è divisa in due parti uguali, cristiani e musulmani. Fin dalle crociate, una parte vuole schiacciare l'altra.

Un giornalista mi ha posto in Uruguay una domanda imbarazzante: — Padre, quando in-

Abbé Pierre e D. Helder Câmara



contra dei guerriglieri, che cosa dice loro? Dopo un attimo di silenzio, ho risposto: — Io li ascolto e dopo averli sentiti parlare non ho niente da dire loro.

Io che non ho fame, che non ho dei bambini malati, io che non manco di niente, con quale diritto potrei far loro delle esortazioni? A loro che hanno perduto ogni speranza non ho niente da dire. Dopo averli ascoltati però, io so cosa dire a coloro che li accusano, li giudicano e li condan-

nano, a coloro cioè che hanno preso il piatto tutto intero per sé e che poi, col più bel sorriso, dicono: "Noi siamo per la pace"! Io so cosa dire a questi:

— I veri violenti, i veri assassini siete voi. Voi che costringete gli altri alla disperazione...

Amici miei, siamo tutti in qualche modo dei ciechi

incoscienti che creano la disperazione, e con una violenza invisibile, ma fatalmente reale, provocano al violenza.

Günter Anders

Dopo Hiroshima Günter Anders diventa pacifista, seguendo la riflessione di M.L. King: "La distruttività potenziale delle armi moderne è tale che la scelta è tra la non-violenza e la non-esistenza". Ma dopo Cernobyl, Anders attacca le posizioni "disarmate" o "attesiste" dei nonviolenti ed ecologici, seguendo Bertold Brecht: "Oh, noi che volemmo approntare il terreno alla gentilezza, non si poté noi stessi essere gentili".

Contro-violenza invece di non-violenza

Il passato, coi suoi 60 milioni di morti, fu soltanto la prova generale di quello che ci attende adesso. Cui soli mezzi nonviolenti (che probabilmente non sono neppure mezzi, perché restano nonviolenti) non poterono essere combattuti gli Hitler del passato e non lo possono e devono quelli di oggi. Gli happening non bastano, perché sono atti simulati ludici e dei "come se". (...) Il la-

voro al telaio di Gandhi nudo, che abbiamo visto riprodotto in milioni di fotografie, non ha potuto arrestare l'industria né incidere sulla miseria delle caste in India. (...)

Sono a favore della violenza come legittima difesa. L'uso della violenza da parte nostra può essere introdotto sempre solo come mezzo disperato, sempre solo come controviolenza. Finché i poteri costituiti usano violenza contro di noi, che non abbiamo potere e

che siamo stati intenzionalmente privati di esso (e quindi contro la discendenza in cui speriamo) - ed è indifferente se questa violenza è esercitata con la minaccia di tramutare i luoghi dove abitiamo in cumuli infetti di macerie o con l'installazione di centrali elettriche che si pretendono innocue - finché, dico, essi cercano di dominarci o di ricattarci o di sottometterci o di annientarci, o finché mettono anche solo (ma questo "solo" è sufficiente!) in conto il nostro possibile annientamento, fino a quel momento - me ne rammarico - noi siamo obbligati da questo stato di necessità a rinunciare alla nostra rinuncia alla violenza. In altri termini: in nessun caso possiamo abusare del nostro amore per la pace per offrire a chi non ha scrupoli l'opportunità di annientare noi e i nostri discendenti. Guardare impassibilmente negli occhi il pericolo e, nello stesso tempo, starsene con le mani in mano, come fa il 90% dei nostri simili, non è prova di coraggio e neppure di valore, ma di servilismo. Io sono per la controviolenza. Che si chiama "legittima difesa". (...) L'esercizio della controviolenza a cui siamo costretti è legittimo solo in quanto mira alla condizione della nonviolenza, e dunque ad assicurare la pace (non da noi) minacciata.

Dom Helder Câmara

"Dom" in Brasile è il titolo dei vescovi. Dom Helder, vescovo di Recife, in Pernambuco, è stato definito "il vescovo rosso". Lui stesso spiega l'origine del cliché: "Se invito a dare un pane ai poveri, tutti mi applaudono; se chiedo quali sono le cause della povertà, dicono che sono comunista". Dom Helder è un profeta-poeta, non è affatto un violento, anzi denuncia tre tipi di violenza: ingiustizia, rivoluzione violenta contro l'ingiustizia e repressione sistematica "legalizzata" contro la rivoluzione. E si schiera contro l'ingiustizia a favore dei poveri, decisamente; contro la fame e l'analfabetismo, in favore del pane e dell'educazione.

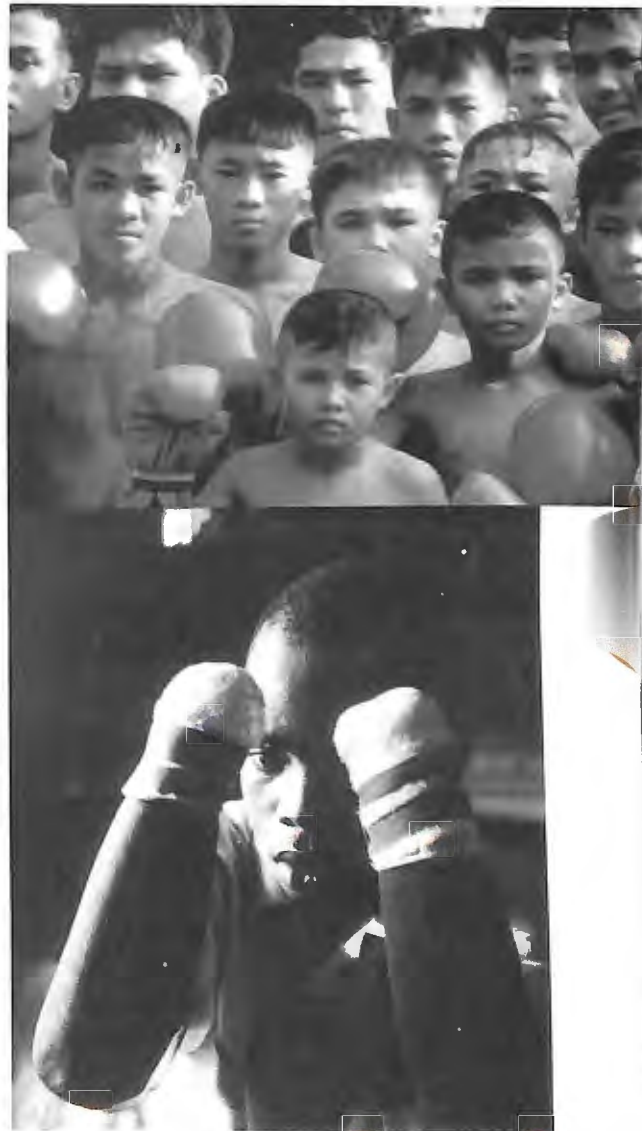
Queste righe vogliono essere un omaggio a Helder Câmara morto il 27.8.1999.

Ricchi, siete voi soli ad abitare la terra?

Io non credo alla violenza, non credo nell'odio, non credo alle risoluzioni armate. Inutile allarmarsi: non predico l'odio, predico l'amore. Colui che vive là dove milioni di creature umane sono sottomesse a condizioni inumane e praticamente ridotte alla schiavitù, se non è sordo, sentirà il clamore degli oppressi. E il clamore degli oppressi è la voce di Dio. Colui che vive in paesi ricchi dove sussistono ancora zone grigie di sottosviluppo e di miseria, se sa ancora ascoltare, sentirà il clamore silenzioso dei senza voce e dei senza speranza, è la voce di Dio. Colui che si è finalmente reso conto delle ingiustizie causate dalla cattiva spartizione delle ricchezze, se ha un po' di cuore, capterà la protesta, silenziosa o violenta, dei poveri. E la protesta dei poveri è la voce di Dio. Chi fa attenzione alle relazioni tra paesi poveri e imperi capitalisti e socialisti comprenderà che, oggi, le ingiustizie non si praticano più solamente tra individuo e individuo, o tra gruppo e gruppo, ma tra nazione e nazione. E la voce dei paesi vittime di queste ingiustizie è la

voce di Dio. Per risvegliarci Dio si serve anche di rivolte radicali e violente.

Saremo sordi al punto di non ascoltare il Dio d'amore che ci mette in allarme davanti al pericolo in cui si trova l'umanità di correre al suicidio? Saremo tanto egoisticamente ripiegati su noi stessi da non sentire il Dio di giustizia esigere che facciamo di tutto perché le ingiustizie cessino di asfissiare il mondo e di spingerlo alla guerra? Saremo alienati al punto di offrirci il lusso di cercare Dio nelle ore comode dello svago, in templi lussuosi, in liturgie pompose e spesso vuote, e di non vederlo, ascoltarlo e servirlo là dove è, e ci aspetta, ed esige la nostra presenza: nell'umanità, nel povero, nell'oppresso, nella vittima dell'ingiustizia della quale siamo, molto spesso, complici?...



dossier

il nemico ci assomiglia

Jean nasce, secondo di cinque fratelli, nel 1912 a Lione, in Francia, mentre la sua famiglia viveva in una situazione drammatica (in pochi anni venticinque traslochi in tutte le parti della Francia e separazione dei genitori). L'esperienza della guerra marca profondamente Jean e lo avvicina al MIR, Movimento Internazionale della Riconciliazione, di cui diventerà l'anima. Nel 1958 spo-

sa Hildegard Mayr. I due si pongono insieme al servizio della pace rendendosi anche fisicamente presenti dove infuria la violenza o bisogna far nascere un seme di pace e riconciliazione, nei cinque continenti. Furono considerati idealisti, illuminati, estremisti, perfino settari, e in certo senso sono tutto questo. Più propriamente sono dei *mistici della riconciliazione*.

Jean Goss e Hildegard Goss-Mayr



L'uomo, nient'altro che l'uomo

Jean ha raccontato la sua "illuminazione" in un'intervista concessa ad Alfred Bour. "Ho cominciato a lavorare ancora molto giovane e nel lavoro ho scoperto che quando eravamo soli avevamo paura, quando eravamo soli eravamo facilmente sfruttabili, quindi sfruttati. Ma quando eravamo in molti, allora ci temevano, cioè la paura cambiava parte. Ed è così che ho scoperto la forza sindacale. Nello scoprire la forza sindacale, ho scoperto anche che era il primo organismo che aveva lottato contro l'ingiustizia e contro lo sfruttamento in modo diverso che con i fucili e le mitragliatrici. Ma arrivò Hitler. Avevo ventotto anni. Che fare? Come tutti, seguì i mezzi di informazione: ci presentavano Hitler come un mostro. Ci credo e parto per uccidere Hitler. Certo, non uccido Hitler, uccido degli operai come me, dei lavoratori come me, dei contadini come me, dei... il popolo insomma. Nel sindacalismo avevo scoperto un primo livello del rispetto per la persona umana, che, cioè, i compagni che lavoravano insieme con me erano degli uomini. E nel sindacalismo imparavo a rispettarli. Non scoprivo ancora il rispetto per il nemico, per l'avversario, per l'altro. Ma ecco che con la guerra io tradisco questo ideale. D'accordo, vengo decorato, sono un eroe, ma sono distrutto, ed è in questa disperazione che un bel giorno una forza mi invade e, dopo qualche tempo, scopro che è il Cristo. Scopro che è l'uomo. Scopro come Egli lo ha rispettato, come Egli lo ha amato. L'altro sono io. L'altro, cioè anche il nazista, l'SS, il nostro guardiano (del campo di concentramento, n.d.t.). Ed è così che tutto è cominciato per me".



Hildegard Goss-Mayr, Come i nemici diventano amici, Emi, Bologna 1997

Martin Luther King e Coretta Scott King

Dei profeti del nostro secolo forse nessuno ha parlato tanto di nemico come M.L. King; e possiamo anche capire il perché. King viveva in un paese razzista (gli Stati Uniti) e in un periodo di discriminazione; e si sentiva odiato per il colore della pelle. Era un pastore della Chiesa Battista e doveva predicare il vangelo che dice "Amate i vostri nemici". Uomo del ventesimo secolo, non poteva accettare la discriminazione in un mondo "villaggio globale". Come leader del movimento negro "non poteva aspettare oltre" e vedeva l'intreccio tra il razzismo, lo sfruttamento e la miseria.

Morì martire della sua azione in favore dell'uguaglianza razziale il 4.4.1968.

M.L. King ha trovato nella sua sposa Coretta una compagna sensibile e cosciente.

Bianchi e neri, uguale bellezza, uguali diritti

"Un giorno, durante la prima elementare, la figlia Yoki tornò a casa triste e desolata. Raccontò alla mamma che una bambina bianca le aveva detto: "I bianchi sono belli e i negri brutti".

— Io ho detto di no, mamma, ma lei aveva lo specchio e tutte e due ci siamo guardate dentro. E io sono più brutta di lei. Davvero, mamma, i negri sono proprio più brutti.

Coretta sentiva quella vocetta sconsolata. Avrebbe potuto ridere, come di una uscita strana buffa della sua piccina. E invece sentì una stretta al cuore: in Yoki cominciava a formarsi quel *senso di infe-*

riorità che schiaccia i negri americani. Rispose con calma: – Non è vero, Yoki. Aveva alcuni numeri della rivista *Ebony* e cominciò a sfogliarli con lei. C'erano foto di negri bellissimi.

– Guarda com'è bello!, le diceva. E questa ragazza non è splendida?

Coretta racconta: "Yoki a poco a poco si entusiasmò. – Hum-hum! – esclamava con gli occhi scintillanti. Quando finimmo di sfogliare la rivista, era veramente impressionata. Tanto impressionata che dichiarò con fermezza: – I negri sono più belli dei bianchi! –. E dovetti ricominciare tutto da capo".

Teresio Bosco, Martin Luther King, il redentore dalla faccia nera, LDC, Torino 1983



"È facile dire "aspettate". Ma quando avete visto il popolaccio linciare a volontà le vostre madri e i vostri padri, affogare con fantasia i vostri fratelli e le vostre sorelle; quando avete visto i poliziotti pieni di un odio maledetto colpire e persino uccidere impunemente i vostri fratelli e le vostre sorelle negre, (...) quando vi accorgete di

balbettare mentre tentate di spiegare alla vostra piccina di sei anni perché non può andare al nuovo Luna Park; se vedete i suoi occhi riempirsi di lacrime quando spiegate che il Luna Park è chiuso ai bambini di colore; se vedete gli inquietanti sintomi del complesso di inferiorità invadere il suo spirito infantile e la sua piccola personalità alterarsi sotto l'effetto di un inconscio rancore verso i bianchi; ... se vi accade in viaggio di dormire una notte dopo l'altra sui sedili scomodi della vostra macchina perché sapete che nessun albergo vi accetterà; se dovete subire notte e giorno la vista penosa dei cartelli "bianchi" o "gente di colore"; se, qualunque sia il vostro nome, cognome o età, non vi si chiama

che "negro", "vecchio mio", "John", "ragazzo" (*boy*) e non si fa mai precedere al nome di vostra moglie o di vostra madre un cortese "signora";... allora, sì, allora voi comprendereste perché noi non possiamo più attendere".

M. L. King, Il fronte della coscienza, SEI, Torino '68.

Simone Weil

Questa giovane, morta a 34 anni di età, va acquistando un posto riconosciuto nella storia del pensiero. È ritenuta il pensatore più originale e radicale del suo tempo.



Pensieri sulla forza e la grandezza

Oggi, di fronte ad un atto di violenza gli uni accordano la loro simpatia a colui che esercita la violenza, gli altri a colui che la subisce. In tutti e due gli atteggiamenti c'è viltà. I migliori fra i Greci, a cominciare dal o dai poeti dell'*Iliade*, sapevano che tutto ciò che esercita o subisce la forza è parimenti e in eguale misura sottoposto al suo imperio degradante. Si maneggi la forza o se ne sia feriti, in ogni modo il suo contatto pietrifica e trasforma un uomo in cosa. Merita il nome di bene solo ciò che sfugge a questo contatto. Ma Dio solo sfugge a questo contatto e anche, in parte, quelli tra gli uomini che per amore hanno trasferito e nascosto in lui una parte della loro anima. Solo una tale concezione della forza permette di riversare equamente la stessa compassione su tutti gli esseri umani che sono immersi interamente nel suo regno, e di imitare in tal modo l'equità del Padre celeste che sparge equamente su tutti la pioggia e la luce del sole.

Da: La Grecia e le intuizioni precristiane, 1941.

L'illusione della Rivoluzione consiste nel credere che, essendo le vittime della forza innocenti riguardo alle violenze che

si verificano, se si mette la forza nelle loro mani, esse ne faranno un uso giusto. Ma, se si eccettuano quelli che sono quanto meno assai prossimi alla santità, le vittime sono macchiate dalla forza quanto i carnefici. Il male che è all'impugnatura della spada si trasmette alla punta. E così le vittime, pervenute ai fastigi e inebriate dal cambiamento, fanno altrettanto o più male, poi ricadono ben presto.

Da Quaderni III, 1942.

Fra i libri che hanno esercitato una profondissima influenza su Hitler nella gioventù, vi fu un'opera di infimo ordine su Silla. (...) L'autore di quel mediocre libro su Silla, tutti coloro che scrivendo su Silla o su Roma avevano reso possibile il clima nel quale venne redatto quel libro, o, più in generale, tutti coloro i quali, grazie al privilegio di usare la parola o la penna, hanno contribuito al clima culturale entro il quale è cresciuto Hitler adolescente, tutti costoro sono forse più di Hitler colpevoli dei delitti commessi. (...) La sola punizione capace di punire Hitler e di distogliere dal suo esempio i ragazzi affamati di grandezza che vivranno nei secoli avvenire, è una così completa trasformazione del senso della grandezza, che necessariamente lo escluda.

Da La prima radice, 1942-43.

Il nemico nei manifesti della II guerra mondiale

In natura esiste il prossimo, l'altro, non il nemico. Ma il nemico è utile/funzionale e quindi lo si crea. Offriamo qui di seguito una selezione di sedici manifesti molto diffusi durante la seconda guerra mondiale, otto dell'Asse (Germania, Giappone e Italia) e otto delle Forze Alleate (USA, Inghilterra, Francia e Russia...).

Noi siamo mitici.

Manifesto giapponese. Il soldato dell'Asse è identificato col mitico samurai che con emblematica spada sbaraglia le flotte nemiche.

Manifesto americano per la propaganda in Cina. Il soldato americano (aviere) è presentato come un'antica divinità sinica della guerra che trionfa sui nemici.

Il nemico è abietto.

Manifesto tedesco antisemitico. Per il nazismo il nemico numero uno era l'ebreo, qui rappresentato come una "maschera". Si tratta di un ebreo bolscevico. *Manifesto americano.* Il nemico è qui diventato l'icona del cinismo e della crudeltà.

Noi siamo patrioti.

Manifesto tedesco. Un soldato d'assalto tedesco dallo sguardo adamantino e la "mandibola di ferro"; sullo sfondo la bandiera

Manifesto pubblicato dal Ministero del tesoro degli S.U. Il soldato americano dallo sguardo luminoso onora la bandiera col coraggio e lo spirito patriottico.

Il nemico è immorale.

Manifesto tedesco. I nemici americani sono sacrileghi: vengono a distruggere la civiltà cristiana dell'Europa.

Manifesto americano. Questo è il nemico giapponese: uno stupratore che violenta la donna bianca, icona della bellezza.

Noi siamo buoni (angeli di bontà).

Manifesto della Wehrmacht per la Francia. La scritta recita: "Gente abbandonata, abbi fiducia nel soldato tedesco". Questi è presentato come gigante buono e angelo beneficiente. *Manifesto dell'Aeronautica americana.* L'aviere è un angelo - le nubi suggeriscono ali.

Il nemico è cattivo/demoniaco.

Manifesto italiano. L'aviatore americano è presentato come un gangster spietato che uccide bambini - con riferimento alle incursioni aeree contro la popolazione civile.

Manifesto americano. Il nazismo, rappresentato da Hitler in un'ecatombe, è criminale, assassino di donne e bambini.

Noi siamo eroi/giustizieri.

Manifesto tedesco per la Polonia occupata. "Il soldato tedesco è garanzia di vittoria": ha la croce all'occhiello e - ai piedi - le "bestie alleate" sconfitte.

Manifesto sovietico. Il soldato russo avanza affiancato da un inglese e un americano. Un calcio spietato colpisce la bestia Hitler e la "bestia fascista".

Il nemico è funereo.

Manifesto tedesco (kitch-grottesco) sul pericolo bolscevico. Il nemico (russo) vuole il trionfo della morte, anzi è la morte, avvolta in nero mantello, con pugnale insanguinato tra i denti, in uno sfondo di cimitero - croci, forca e fiamme.

Cartolina sovietica (con artificio d'essere tedesca). Sono rappresentati due scheletri nazisti i quali propongono a Hitler un brindisi con tazze traboccanti sangue, in un cimitero.

Per lavori didattici:

► Quali le somiglianze, quali le diversità nei 16 manifesti?

► Quando un manifesto è buono? Come definiresti il manifesto ideale?

► Oggi qual è il sostituto più efficace del manifesto? E come presenta il nemico?

* Le immagini sono tratte da un libro dell'Istituto Geografico De Agostini (che ringraziamo!), dal titolo: *I manifesti e la guerra (1939-1945)*, Novara 1978. Sono riportate sul nostro sito internet: www.saveriani.bs.it/cem/rivista.





Verso un approccio
metodologico integrato

La ricerca-azione

Negli ultimi vent'anni, si sono andate diffondendo, anche nel nostro Paese, esperienze ed applicazioni della ricerca-azione nel mondo educativo e scolastico. Ma in che cosa consiste tale metodologia? Quali sono le sue articolazioni procedurali e operative? Può aiutare gli insegnanti a rendere più efficace la propria azione educativa? A queste domande cercheremo di rispondere attraverso le considerazioni di uno dei pedagogisti italiani più prestigiosi degli ultimi trent'anni di cui seguiamo da sempre il pensiero e l'opera: il Prof. Cesare Scurati dell'Università Cattolica di Milano.

di ANTONIO NANNI

Un po' di storia

Da dove viene la metodologia della ricerca-azione? Quali sono le sue radici? Esiste un fondatore, un caposcuola? Sembra proprio di no. Cesare Scurati stabilisce un filo genetico evolutivo che collega autori diversi tra loro come Pestalozzi, Fröbel, Herbert, Enrico Mayer, Giuseppina Pizziconi, Maria Boschetti-Alberti, Alexander Neill, Giuseppe Lombardo Radice... Autori accomunati non da aspetti ideologici, ma da pratiche d'osservazione, strategie di autoanalisi, processi di innovazione di miglioramento, come il soggiornare, la diaristica, la critica didattica.

Ma la ricerca-azione deve allo sviluppo delle scienze sociali il riconoscimento della sua rilevanza epistemica. Quando, ché, nell'ambito delle scienze sociali, si cominciano a studiare i processi educativi delle tecniche di ricerca: survey, case study, microteaching, osservazione partecipata, management analysis, ecc.

Descrizione essenziale

La ricerca-azione, come osserva Cesare Scurati sintetizzando anche i contributi di altri esperti, implica un processo di conoscenza orientata all'emancipazione dei ricercatori e dei soggetti ed esige che si definisca un "fine comune ed un campo comune di interazioni concrete" fra di loro; essa, inoltre, fa appello ad "una co-



municazione simmetrica fra i protagonisti nell'intento di abolire il rapporto soggetto-oggetto fra i ricercatori ed i loro cooperatori. In tal modo, privilegia il cambiamento e l'attività di ricerca come agente di cambiamento, vale a dire che la sua "specificità" consiste nella circolarità fra la ricerca e l'azione nel senso che mira a "lavorare per generare l'azione attraverso la ricerca e la ricerca attraverso l'azione entro e mediante il confronto e la messa in discussione dell'una mediante l'altra all'interno del cambiamento.

A queste si aggiungono, poi, ulteriori implicazioni.

In primo luogo, la ricerca-azione rappresenta un progetto sociale, rispecchiato in un progetto scientifico; pertanto, si definisce come un modo di procedere che include l'attore in un progetto, quindi in una politica, in una intenzionalità, in contratti, ruoli, scopi e in un processo di riflessione e di analisi per il quale si richiede il ricorso all'impiego di modalità di trattamento dei dati". Siamo in presenza, così, di un tentativo di mantenere strettamente collegati e connessi fra di loro il

versante di natura sociale e quello di natura metodologica, ed è appunto in riferimento a tale connessione, come si può constatare dal successivo prospetto riassuntivo, che si può scorgere la differenziazione più nettamente avvertibile dagli impianti tradizionali di ricerca:

LA RICERCA (tradizionale)

Atteggiamento scientifico
Analisi delle transizioni
Raffinamento della conoscenza
Metodologia mirante al raffinamento dei dati
Determinazione di fatti, invarianti, leggi, costanti
Procedure rigorosamente ipotetico-deduttive
Distacco e neutralità del ricercatore
Stabilizzazione del cambiamento
Riferimento a problemi di conoscenza
Monodisciplinarietà

LA RICERCA-AZIONE

Atteggiamento prasseologico
Elaborazione di transizioni
Implicazione esistenziale in senso soggettivo
Ricerca dell'efficacia per operare delle scelte
Elaborazione di tattiche, strategie, politiche
Rivalutazione dell'affettivo e dell'immaginario
Implicazione ed emancipazione degli attori
Formazione al cambiamento
Rif. a problemi sociali (questioni valoriali)
Interdisciplinarietà

Abbiamo, quindi, osserva ancora Scurati, che "gli attori sono spinti dall'urgenza di impegnarsi nell'azione", per cui risulta presente un certo grado di "militantismo", connesso al fatto che "gli attori esaltano l'azione diretta e pagano spesso di persona" in quanto "vogliono trasformare la realtà mediante la volontà". Per questo, la ricerca-azione include come dato necessario le contraddizioni e gli effetti non voluti; va però ricordato che, per realizzare il suo scopo – studiare la coerenza fra le finalità e gli obiettivi di un progetto e gli effetti osservati (coerenza fra antecedenti e conseguenti) – essa necessita di strumenti di trattamento della conoscenza dei dati (registrazione, descrizione, classificazione), per cui "la raccolta di informazioni pertinenti e la loro discussione costituiscono due tappe di fondamentale e primaria importanza". Il suo contrassegno essenziale resta, ad

ogni modo, l'intento di realizzare ad un tempo, avendo "direttamente a che fare con la natura della conoscenza pratica che gli operatori forniscono sui problemi assunti", una certa "appropriazione del sapere" e "l'arricchimento personale degli attori". In tal modo, essa "libera il punto di vista scientifico da una concezione ristretta della realtà oggettiva che nega la novità e la diversità in nome di una razionalità riduzionista e di una conoscenza considerata in via di compimento". Nella nuova prospettiva, "la funzione teorica della conoscenza perde il suo carattere di assolutezza e di neutralità per impegnarsi in interazioni permanenti fra l'organizzazione teorica del sapere ed i limiti morali dell'azione. Il ricercatore non è più un individuo isolato, ma fa parte della comunità che pone dei limiti al suo procedere scientifico".

Aspetti problematici.

Intorno al metodo della ricerca-azione persistono ancora oggi visioni contrastanti. In un interessante contributo di Egle Becchi si osserva, ad esempio, che il metodo della ricerca-azione è "una pratica con scarsa fondazione teorica [...] anche se dotata di forte carica ideologica e politica; un territorio di azione conquistato con fatica ed ancora esposto ad incursioni e occupazioni"; tuttavia – si aggiungeva – siamo altrettanto sicuramente di fronte ad "una pratica prospera".

(*Ricerca-azione: riflessioni su voci di dizionari, manuali, enciclopedie*, in Scuola e Città, 1992, 4 145-149).

Il campo delle obiezioni alla ricerca-azione è quanto mai popolato e varia dalle riserve sul terreno più propriamente epistemologico generale alla rilevazione dei limiti su quello più immediatamente pratico. I pericoli di descrittivismo, idiosincronicità, impressionismo, ideologismo, autoreferenzialità, estetismo ed assenza di generalizzabilità fanno ormai parte di una letteratura critica dagli ampi confini. Alcuni autori americani (Fenstermacher, Green) hanno contestato il fondamentale supposto della connessione costitutivamente positiva fra attività pratica e riflessione teorica, sostenendo che tale connessione non deve essere concepita in maniera così direttamente immediata, ma va mantenuta ancora al suo livello "teorico" proprio, nel senso che ciò che la teoria



SETTIMANA DEI BAMBINI MEDITERRANEI



Dall'11 al 17 ottobre si svolgerà a Ostuni (BR) la Settimana dei bambini mediterranei, organizzata dall'Assessorato alle Politiche Sociali del Comune di Ostuni in collaborazione con laboratoriocittàragazziostuni. Il titolo sarà il seguente: "Un mare di incontri nella Città Bianca: storie, giochi, libri ed altro dei bambini del Mediterraneo". In questi ultimi tempi si assiste, positivamente, ad una serie di iniziative che hanno come tema o come sfondo il Mediterraneo e la musica, il Mediterraneo e il cinema, il Mediterraneo e la sua cucina, il Mediterraneo e la sua storia, il Mediterraneo e la sua architettura. Rarissimi, ancora, gli appuntamenti che pongono al centro dell'attenzione i bambini, le fiabe e le storie e, men che meno, i giochi.

Solo se i bambini saranno parte attiva di un processo che li riguarda, esso avrà successo. Essi devono poter vivere dirette esperienze con i loro punti di vista, con il loro modo di giocare, con i loro desideri, per poter sperare in un nuovo modo di vivere insieme nello stesso Mare. Dare voce, dare ascolto alle loro proposte e farli incontrare per sognare e giocare insieme, scambiarsi le storie e... continuare a comunicare... questo è un MARE DI INCONTRI nella Città Bianca (con la particolare collaborazione dell'International Kinderdorp Villaggio SOS). I ragazzi, che dagli altri Paesi giungeranno ad Ostuni, saranno accolti come ambasciatori di un'altra civiltà, ricca di storia, giochi, di storie, di fiabe e di altro, e qui si darà vita ad un grande e bello caleidoscopio di bambini "diversi" che si incontreranno per continuare insieme il cammino... Alla settimana partecipano il direttore del CEM, Arnaldo De Vidi e Sigrid Loos, collaboratrice CEM.

può apportare alla pratica non è il miglioramento dell'azione come tale ma il miglioramento delle "premesse teoriche" su cui si fonda l'operatore, vale a dire degli "argomenti pratici" sui quali si appoggia. Ancora, fra "pratica riflessiva" (buona) e "razionalità tecnica" (cattiva) si introduce una "distinzione troppo manichea" e non viene chiarito in che cosa consiste esattamente la tanto declamata "epistemologia della pratica". In definitiva "ricerca e pratica sono due attività non-lineari, a-sincroniche, indipendenti l'una dall'altra", e "la pratica costituisce una forma autonoma di ricerca", con i relativi vantaggi della liberazione da concezioni finalistiche ed intenzionali dell'azione, dell'indipendenza dalle preoccupazioni epistemologiche e di una maggiore autonomia dell'operatore.

Non manca, poi chi afferma che "i ricercatori occultano o negano i loro interessi e le loro preoccupazioni di natura teorica, sfociando così in un rozzo empirismo".

Un'ancora più ampia lista di riserve, dice Scurati citando G.H. Bell, comprende "la scarsa discussione sui mezzi per collegare effettivamente la conoscenza e la pratica", l'"insufficiente sviluppo del dibattito sugli standard dell'attività di ricerca", la

"tendenza ad esaltare i processi a spese dei risultati", la "mancanza di chiarezza sui processi, soprattutto sulle forme collaborative di azione", la "relativa indifferenza per l'estensione della conoscenza oltre la cerchia dei partecipanti", la "tendenza a considerare la ricerca-azione equivalente all'auto-apprezzamento delle prestazioni".



I punti di forza della Ricerca-Azione.

Un Seminario Internazionale svoltosi a Brescia nel maggio 1987 presso il Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica, ha consentito di intravedere con sufficiente chiarezza che la ricerca-azione:

Si pone come tentativo (più o meno) risolutivo di connessione fra la teoria e la pratica e, più ancora, di impiego della pratica come contenuto e strumento stesso della riflessione teorica, realizzando una circolarità esaustivamente perfetta e compiuta di azione-riflessione-azione-riflessione, e via dicendo;

Intende istituire, in quanto consegna e "restituzione" agli operatori, mediante la ricerca in situazione, di interessi, capacità ed esperienze reali di sviluppo professionale, le condizioni per una "democratizzazione" della ricerca educativa;

Consente di fatto, pur richiedendo in ogni caso la definizione di procedure e l'impiego di rigorosi apparati di controllo, di avvalersi di una molteplicità alquanto estesa di criteri, strumenti e metodi di lavoro;

Mira, assumendo come tema privilegiato di attenzione la promozione di consapevolezza e di competenze nell'orizzonte sul terreno specifico della professionalità, ad equilibrare in un'esatta contemperazione di pesi e di effetti conseguenti l'interesse cognitivo con quello formativo.

È ampiamente possibile, dunque, garantire che la soggettività non prevalga indebitamente sull'oggettività, che l'esperienza come tale non annulli la scienza e che la ricerca si collochi correttamente nell'ambito della comunicazione professionale.

I due punti sicuri sono rappresentati, ad ogni modo, dal miglioramento della "presa di coscienza della distanza che separa la teoria (scientifica) dell'educazione dalla pratica pedagogica" e dal fatto che quest'ultima è, in ogni caso, "soggetta a più forme di razionalità". Quindi, pluralismo epistemico: un approdo da non perdere.

La ricerca-azione nel lavoro didattico.

La ricerca-azione è una metodologia di lavoro mirata a superare la tradizionale dicotomia fra teoria e pratica e la separazione fra ambito educativo ed applicativo. In generale richiede attenzione ai processi di comunicazione e al lavoro collet-

tivo. È anche una metodologia flessibile che permette anzi dovrebbe indurre a introdurre modifiche nella propria programmazione mano a mano che si procede nel lavoro. L'attenzione è rivolta in primo luogo ai processi. Ecco le principali "fasi di lavoro" che riprendiamo da un sussidio a cura del MLAL di Verona.

Organizzazione del gruppo

Verifica che esista un interesse comune dei membri del gruppo rispetto ad un tema su cui lavorare. Impegno di ciascun membro del gruppo a contribuire al lavoro collettivo. Verifica della disponibilità dei singoli e definizione della frequenza con cui scadenze incontri e impegni di lavoro. Definizione di massima di un piano di lavoro e delle responsabilità, per esempio relative al coordinamento e alla memoria scritta del lavoro.

Selezione di un problema specifico: suggerimenti

Eliminare problemi troppo generali. Cercare attivamente di identificare pregiudizi presenti nel gruppo riguardo al tema prescelto. Approfondire le caratteristiche che permettono di focalizzare meglio il problema. Scegliere un problema che sia ipotizzabile risolvere in un lasso di tempo ragionevole. Assicurarsi che il problema scelto rivesta interesse per i componenti del gruppo. Mettere in evidenza elementi che facilitano l'innovazione pedagogica.

Definizione degli obiettivi: caratteristiche

Chiari: vanno formulati in modo comprensibile e preciso. Realisti: devono ragionevolmente poter essere raggiunti a partire dalla metodologia e dalle risorse a disposizione. Pertinenti: devono essere in relazione e rispettare la natura del problema in esame.

Selezione di un ipotesi di lavoro

Identificazione delle cause del problema. Formulazione di ipotesi su sviluppi e possibili soluzioni.

Definizione degli strumenti di lavoro: domande

Come raccogliere i dati? Come si intende osservare (dall'esterno, in modo partecipativo...)?

Svolgimento

Realizzazione del piano di lavoro. Osservazione e riflessione di elementi quali: pratica di lavoro del gruppo, ruolo dei diversi attori, metodologia e risultati.

Raccolta dati

Annotazione delle osservazioni durante il processo di ricerca-azione. Riflessione sui necessari cambiamenti al piano di lavoro iniziale (cause, effetti).

Valutazione

Verifica in gruppo dei risultati. Riflessione sui cambiamenti prodotti. Identificazione di relazioni con problemi simili.

Ridefinizione del problema

Riflessione teorica sui cambiamenti prodotti. Ipotesi di nuove azioni ed eventuale riproposizione del ciclo.

In sintesi

Riassumendo, come osserva Piergiulio Branca (Università di Padova) la ricerca-azione si propone di consentire ai partecipanti, quali soggetti dell'apprendimento, la possibilità di valutare, durante il percorso formativo, cosa si è appreso, come si sta apprendendo, quali problemi agiscono come ostacoli o blocchi, quali bisogni restano insoddisfatti e quali nuovi sono generati, quali fattori e quali interazioni favoriscono l'apprendimento individuale e collettivo. Non si occupa, quindi, di fornire una fotografia statica, bensì di riconoscere, mobilitare le forze e le energie per generare e mettere in atto quei cambiamenti significativi e possibili del percorso formativo. Permettere agli "allievi" di sperimentare il percorso della ricerca - intervenendo nel ruolo dei partecipanti - cittadini, vivendo, in prima persona, gli effetti della metodologia e dei suoi processi. ■

Per le indicazioni bibliografiche si rimanda al sito internet di Cem/Mondialità: www.saveriani.bs.it/cem

"Sudan: un popolo senza diritti".

Si è svolta a Milano il 18 settembre 1999 il Forum "Un popolo senza diritti". La guerra civile in Sudan è la più lunga dell'Africa da oggi, considerando una lunga frequenza negli anni Settanta. Nel 1983 è iniziata la seconda fase del conflitto che dura ormai ininterrottamente da 16 anni imponendo il regime islamico di Khartoum (a nord del paese) e la ribellione sudista che difende la minoranza animista e cristiana. Ma a fronte di questa spiegazione vi sono altre concause economiche (dalla distribuzione delle terre fertili ai ceti più ricchi di Khartoum, agli interessi internazionali per lo sfruttamento delle risorse petrolifere) e politiche che fanno da sfondo a una guerra per i diritti umani. Il conflitto ha già causato oltre due milioni di vittime e favorito la carestia nel sud del paese, oltre ad aver alimentato un commercio internazionale di armi sempre crescente nonostante l'embargo decretato dall'ONU. Le violazioni dei diritti umani denunciate dagli organismi internazionali e dalle organizzazioni umanitarie riguardano numerose fasce della popolazione. La tratta degli schiavi vede migliaia di donne e bambini catturati nei villaggi del Sud per essere venduti nella capitale. Senza dimenticare la distruzione dei villaggi e gli stupri etnici sui monti Nuba. Solo alla periferia di Khartoum nell'anno scolastico 1998/99 4 scuole cattoliche si sono prese cura di oltre 52 mila ragazzi e ragazze che diversamente sarebbero stati condannati alla vita randagia per le strade della città.

PIEMME raddoppia... lo scivolone.

La casa editrice ha, pochi mesi or sono, organizzato una iniziativa promozionale coinvolgendo Nestlé, multinazionale svizzera criticata duramente e oggetto di una campagna di boicottaggio sostenuta vivacemente da quel mondo cattolico di riferimento per la stessa Piemme. Non contenta delle critiche che si era tirata addosso grazie a quella operazione, ora si è fatta patrocinare dalla Kellogg's. La nuova operazione consiste in questo: chi porterà almeno un Kg di libri, quaderni, giornali vecchi in libreria avrà lo sconto di £. 3.000 su qualsiasi libro del Battello a Vapore più un prodotto della Kellogg's. Ricordiamo che Kellogg's, il "gigante buono" dei Corn flakes, s'è classificata tra le 10 peggiori multinazionali. Ma tant'è: il Mondo si sta avviando verso un modello alimentare unico, fatto di hamburger, coca cola e corn-flakes.

Per adesioni alla Campagna: ACEA, Piemme e i suoi partner sbagliati e-mail: ceratti@edv.it



Settimana europea **Educazione alla mondialità**

Partecipa anche tu
alla Settimana Europea
dell'Educazione
alla Mondialità promossa
dal Consiglio d'Europa
dal 15 al 20 Novembre 1999

(www.nscentre.org/english/opening.htm)



A dieci anni dalla prima Campagna Nord-Sud, il Consiglio d'Europa ha promosso nel 1998 e 1999 azioni di sensibilizzazione sulla solidarietà ed in particolare il Forum Mondiale per l'eliminazione della povertà, in programma a Strasburgo il 15 e 16 ottobre, preceduto da un Forum della società civile che formulerà proposte concrete in merito alla lotta alla povertà, tema cui le Nazioni Unite invitano a riflettere in particolare utilizzando ogni anno la giornata del 17 ottobre. Il Consiglio d'Europa, nel promuovere la lotta ad ogni forma di esclusione ricorda

alcuni fatti vergognosi riguardo alla povertà nel mondo:

- nel mondo una persona su quattro vive oggi in condizioni di assoluta povertà
- 35.000 bambini muoiono ogni giorno a causa della povertà
- 130 milioni di bambini non frequentano le scuole elementari; il 70% di loro sono bambine
- 1,3 miliardi di persone non dispongono di acqua potabile o di servizi igienici

Le scuole che volessero partecipare al Forum Mondiale per l'eliminazione della povertà possono discutere questi temi ed in-

viare le proprie domande e proposte al programma interattivo "Question & Answer" (Domande e risposte) che la Cable Network News (CNN) manderà in onda in occasione del Forum. Per far pervenire le proprie domande è sufficiente inviare messaggi e-mail all'indirizzo mjulien@nscentre.org o tramite fax allo 00 351 1 299 41 58.

I temi di questa campagna vengono ripresi dal Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa che invita le scuole europee a partecipare ad una settimana dell'educazione alla mondialità in programma que-

st'anno dal 15 al 20 di novembre. Durante tale settimana il Centro Nord-Sud invita le scuole a riflettere e a dare visibilità agli obiettivi centrali dell'educazione alla cittadinanza attiva in prospettiva mondiale:

► consapevolezza di vivere in un mondo più vasto della propria realtà locale e del ruolo di ogni individuo come cittadino del mondo

► atteggiamenti di rispetto per la diversità e competenze comunicative interculturali capaci di agire per rendere il mondo più equo e sostenibile

► senso di responsabilità per le proprie azioni

Maggiori informazioni sono disponibili in inglese e in francese presso il sito del Centro Nord-Sud (www.nscentre.org). In Italia il coordinamento della settimana di educazione alla mondialità viene assicurato dal centro Pianeta Possibile di Torino (cicsene@teoresi.net).

Le informazioni disponibili in rete permettono di collegarsi ad altri progetti di educazione alla mondialità di respiro europeo e di sperimentare unità didattiche già disponibili in rete.

CEM aderisce a questa iniziativa invitando le scuole con cui collabora ed i lettori della rivista a sperimentare attività di educazione alla mondialità durante la settimana del 15-20 novembre e ad inviare alla redazione della rivista i risultati di tali lavori e le eventuali ricerche di partner in modo da darne notizia sulle pagine della rivista "CEM-Mondialità" e attraverso il sito web di CEM (www.saveriani.bs.it/cem). In particolare, attraverso questi strumenti CEM mette a disposizione degli insegnanti alcune attività che intendono promuovere la riflessione su come integrare gli obiettivi di sviluppo sostenibile con altre istanze della cittadinanza attiva come i diritti dei popoli, la mediazione dei conflitti e la comunicazione interculturale.

Questo numero della rivista presenta un documento importante a questo proposito come la Carta della Terra, riferimento essenziale per integrare e rendere concreta l'integrazione dei diritti umani, dei popoli, dell'ambiente in vista dei dieci anni dal vertice di Rio (1992) sullo sviluppo sostenibile.

Faranno seguito nei prossimi numeri altri strumenti utili a definire il proprio rapporto con la comunità e l'ambiente locale, premessa per ulteriori confronti a carattere interculturale.

In particolare, il prossimo numero della rivista (novembre) metterà a disposizione indicazioni di lavoro e schede per calcolare la propria impronta ecologica: un invito ad un'attività comune a tutte le scuole che vorranno partecipare alla settimana di educazione alla mondialità e che permetterà di raccogliere dati confrontabili provenienti dalle diverse esperienze didattiche, con la possibilità di ricercare anche in altri paesi partner interessati a scambiare ricerche ed approfondimenti sulle medesime tematiche.

"Ricordate la faccia dell'uomo più povero e più debole che abbiate mai visto e chiedete: se ciò che state contemplando di attuare avrà per lui una qualche utilità. Ne guadagnerà qualche cosa? Gli restituirà una qualche forma di controllo sulla sua vita e sul suo destino? In altre parole, condurrà alla fiducia in se stessi i milioni di affamati e quelli che stanno morendo spiritualmente di fame? Ed allora vedrete i vostri dubbi, e voi stessi, dissolversi"

Mahatma Gandhi

Nel 1997 il Programma delle Nazioni Unite per lo Sviluppo, l'UNDP, ha misurato in particolare la povertà secondo l'ottica dello sviluppo umano, introducendo un nuovo "Indice di Povertà Umana" (IPU). I risultati sono pubblicati nel "Rapporto sullo Sviluppo Umano", edito in Italia da Rosenberg e Selier, Torino. Invece di fare riferimento al reddito - metro convenzionale di quantificazione della povertà - l'IPU valuta se gli individui all'interno delle loro società dispongano o meno delle scelte di base e delle opportunità necessarie per condurre una vita lunga e sana: se abbiano o meno un tenore di vita dignitoso. Lo sviluppo viene giudicato dal punto di vista dei poveri: i parametri sono quelli dell'esclusione. L'IPU fa riferimento a tre variabili: la durata della vita, ossia la percentuale di popolazione in ciascun paese che ha una speranza di vita inferiore ai 40 anni; le carenze nell'istruzione di base, o la percentuale di popolazione analfabeta; la mancanza di accesso alle risorse pubbliche e private, inclusi i servizi sanitari, l'acqua potabile e una alimentazione ragionevole.

Fra i 78 paesi per i quali è stato calcolato l'IPU, Trinidad e Tobago, Cuba, Cile, Singapore e Costa Rica presentano i risultati migliori, cioè sono paesi in cui la povertà è stata ridotta a meno del 10% dell'intera popolazione. I paesi che hanno evidenziato l'IPU più basso sono Niger, Sierra Leone, Burkina Faso, Etiopia, Mali, Cambogia e Mozambico: in questi paesi, oltre il 50% degli individui sono vittime della povertà.

"Non si può ridurre in cifre il livellamento culturale imposto dai modelli della società dei consumi. La disuguaglianza economica, invece, c'è chi la misura. (...) Nel 1960 il 20 per cento dell'umanità, il più ricco, aveva trenta volte più del 20 per cento più povero. Nel 1990 la differenza era di sessanta volte. Da allora, il divario ha continuato ad allargarsi: nell'anno 2000 la differenza sarà di novanta volte. (...) Nel mondo, ogni anno, la povertà uccide più gente dell'intera seconda guerra mondiale, che ne uccise molta".

Eduardo Galeano, "A testa in giù - La scuola del mondo alla rovescia", Sperling & Kupfer, Milano, 1999



Il vertice della terra **A sette anni da Rio**

di CARLO BARONCELLI

Il Vertice della Terra tenutosi a Rio de Janeiro nel giugno del 1992 aveva prodotto, un corposo documento, denominato **Agenda 21**, contenente indicazioni relative ad azioni da intraprendere a vari livelli (da quello locale a quello sovranazionale) in campo ambientale, sociale ed economico tese al raggiungimento di uno "sviluppo sostenibile" inteso come uno sviluppo che «soddisfi le generazioni presenti senza compromettere la possibilità di soddisfacimento dei bisogni di quelle future» (secondo la nota e peraltro controversa definizione presente nel rapporto del 1987 steso dalla Commissione mondiale per l'ambiente e lo sviluppo, noto come "Rapporto Brundtland"). Le cinquecento pagine dell'Agenda 21 sono suddivise in 40 Capitoli raggruppati in quattro Sezioni:

- Dimensione economica e sociale
- Conservazione e gestione delle risorse per lo sviluppo
- Rafforzamento del ruolo degli attori
- Strumenti per l'implementazione

I temi affrontati ruotano attorno ad alcuni concetti centrali riassumibili nelle seguenti parole chiave: Cooperazione;

Eguaglianza nei diritti; Sviluppo umano e formazione; Pianificazione; Informazione.

Nel Capitolo 28 dell'Agenda 21 si legge:

«Ogni autorità locale deve aprire un dialogo con i propri cittadini, con le associazioni locali e con le imprese private e adottare una Agenda 21 Locale. Attraverso la consultazione e la costruzione di consenso, le autorità locali possono imparare dalla comunità locale e dalle imprese e possono acquisire le informazioni necessarie per la formulazione delle migliori strategie».

L'attuazione dell'Agenda 21 avrebbe dovuto essere promossa e monitorata dalla Commissione per lo Sviluppo Sostenibile, istituita appositamente nel dopo-Rio dal Consiglio Economico e Sociale delle Nazioni Unite. A livello comunitario, l'Unione Europea emanò nel 1992 il Quinto programma d'azione sottotitolato "Per uno Sviluppo Durevole e Sostenibile".

Nel maggio del 1994 più di 600 partecipanti provenienti da 30 stati europei si riunirono ad Aalborg (Danimarca) per la prima *Conferenza sulle Città Sostenibili*. In quell'occasione venne prodotta, dopo tre giorni di lavoro, una Carta di impegni

rivolta a tutte le città che avessero voluto sviluppare politiche e azioni per muoversi nella direzione di uno sviluppo sostenibile. Le città firmatarie (inizialmente 80 amministrazioni locali europee) si impegnavano a predisporre una propria Agenda 21 Locale da intendersi come «uno sforzo comune, all'interno del consenso tra tutti gli attori sociali riguardo la definizione e l'attuazione di un piano di azione ambientale da realizzarsi entro il 2000. A cinque anni di distanza dal Vertice della Terra, in occasione dell'assemblea generale straordinaria delle Nazioni Unite (chiamata Rio + 5), il segretario generale del Vertice della Terra Maurice Strong, ebbe a dire: «I governi hanno preso alcune misure positive, ma i risultati sono deludenti e non all'altezza delle sfide da



raccogliere». Questo sconcertante bilancio delle azioni intraprese dai vari governi a cinque anni dal summit di Rio interessa anche l'attuazione dell'Agenda 21: nel 1998 solo 1800 città e comunità locali del pianeta hanno adottato un'Agenda 21 locale, in molti casi ridotta a semplici procedure di pianificazione urbana.

L'Italia ha prodotto nel 1993 un *Piano Nazionale per lo Sviluppo Sostenibile* (prov. CIPE del 28/12/93) che, secondo alcune analisi critiche, manca - tra l'altro - di indicazioni operative, non individua nuovi strumenti di tutela ambientale, manca di una previsione delle risorse e delle risorse e delle loro modalità di reperimento e non assume impegni a carattere programmatico e finanziario.

Secondo l'associazione Amici della Terra, «il Piano riconosce l'arretratezza e le carenze, soprattutto attuative, della politica italiana, relegando lo sviluppo sostenibile in una posizione subalterna rispetto alle tradizionali politiche ambientali di comando e controllo».

Verso un'unica carta della terra

Sta emergendo con sempre maggiore forza la convinzione che la transizione ad un'autentica condizione di sostenibilità necessiti di una visione altamente integrata delle dimensioni ecologica, economica, sociale, scientifica ed etica. Questi aspetti dovrebbero intrecciarsi e trovare un inquadramento unitario all'interno di linee guida volte alla preservazione del nostro pianeta e al raggiungimento di condizioni di equità e sicurezza per l'umanità e per tutta la biosfera.

È a partire da questa evidenza che è nata la *Earth Charter Campaign* con l'esplicito obiettivo di riunire in un unico documento concordato tra tutti i popoli della Terra i principi fondamentali in campo ecologico, economico e politico-sociale fino ad ora "dispersi" nei vari documenti, dichiarazioni e convenzioni internazionali che si sono venuti accumulando dal 1945 ad oggi.

La campagna ha le sue origini più immediate nel 1995, quando l'*Earth Council* e *Green Cross International* (Network ambientalista riconosciuto dall'ONU, fondato e presieduto fin dal 1992 da Mikhail Gorbaciov), con il supporto del governo Olandese si posero l'obiettivo di redigere

una Carta dei popoli della Terra da presentare nel 2002 alle Nazioni Unite.

Una sessantina di esperti si riunirono con i rappresentanti delle parti interessate in un Workshop (*The Hague Earth Charter Workshop*), durante il quale venne istituita una Commissione avente il compito di guidare e sovrintendere al progetto (*Earth Charter Commission*).



La Commissione si incontrò per la prima volta nel marzo 1997, in occasione del Forum "Rio+5", dove venne prodotta una prima "bozza" della *Earth Charter* da considerarsi un documento *in progress*, aperto ad ulteriori integrazioni e modificazioni.

È stato, infatti, avviato un processo di consultazione con il preciso e importante obiettivo di coinvolgere i popoli del mondo nella definizione e nella articolazione dei valori fondanti della Earth Chart che dovrebbe, quindi, rispecchiare le diversità culturali, sociali, economiche e spirituali nonché le più profonde aspirazioni dei popoli. La speranza è che questo processo motivi i governi a compiere i necessari sforzi politici e che un'ampia consultazione favorisca nella popolazione mondiale la presa di coscienza della necessità di attuare cambiamenti nei comportamenti e nelle attitudini. Tutto ciò al fine di incoraggiare una sempre più stretta integrazione dei principi dello sviluppo sostenibile nella vita di tutti i giorni. A tal fine, è stato appositamente creato un gruppo di lavoro



(*Drafting Team*) con il compito di prendere visione tutti i contributi provenienti dal processo di consultazione in atto e di formulare delle raccomandazioni alla Commissione.

Il gruppo promotore della Campagna suggerisce anche diverse modalità attraverso le quali contribuire a questo processo di consultazione: costituire un gruppo che analizzi e commenti la Bozza; organizzare un comitato nazionale o impegnarsi in uno già esistente; promuovere l'identificazione e l'integrazione dei valori etici alla base dello sviluppo sostenibile nella propria sfera di attività; usare la Bozza come una guida per identificare quali principi sono rilevanti per il proprio gruppo di appartenenza e quali sono espressi in pratica; come conferire significato pratico ad un valore; quali principi vengono considerati irrilevanti o contrastano con le proprie credenze e perché; quali altri principi e valori potrebbero venir inclusi nella Carta e perché; commenti relativi al Preambolo; sviluppare processi educativi che facciano propri i valori della *Earth Chart* e li veicolino all'interno di eventi culturali, attività scolastiche e curricoli.



La carta della terra

Documento di lavoro II
Aprile 1999

Preambolo:

Nel nostro mondo diversificato ma crescentemente indipendente, è necessario che noi, i popoli della terra, dichiariamo la nostra responsabilità gli uni verso gli altri, verso la comunità più ampia della vita, e le generazioni future. Noi siamo una sola famiglia umana e una sola comunità terrestre con un destino comune. L'umanità è parte di un vasto universo in evoluzione. La Terra, nostra casa, è viva con un'unica comunità di vita. Il benessere dei popoli e della biosfera dipende dalla preservazione di aria pulita, acque pure, terreni fertili e una ricca varietà di piante, animali ed ecosistemi. L'ambiente globale con le sue risorse finite è una preoccupazione comune a tutta l'umanità. La protezione della vitalità, diversità e bellezza della Terra è un dovere sacro.

La comunità terrestre si trova ad un momento decisivo. Con la scienza e la tecnologia sono giunti grandi benefici, ma anche grandi danni. Gli schemi dominanti di produzione e consumo stanno alterando il clima, degradando l'ambiente, esaurendo risorse e causando una estinzione massiva delle specie. L'aumento drammatico della popolazione ha accresciuto la pressione sui sistemi ecologici e ha sovraccaricato i sistemi sociali. L'ingiustizia, la povertà, l'ignoranza, la corruzione, il crimine e la violenza, e i conflitti armati rendono più profonda la sofferenza del mondo. La scelta è nostra: o prenderci cura della Terra e gli uni degli altri, o partecipare alla distruzione di noi stessi e della diversità della vita. Mentre una civilizzazione globale sta nascendo, possiamo scegliere di costruire un mondo veramente democratico, assicurando l'osservanza della legge e dei diritti umani di tutte le donne, uomini e bambini. Possiamo rispettare l'integrità di culture diverse. Possiamo trattare la Terra con rispetto, rigettando l'idea che la natura è meramente un collezione di risorse da essere usate. Possiamo renderci conto che i nostri problemi sociali, economici, ambientali e spirituali sono interconnessi, e cooperare allo sviluppo di strategie integrate per risolverli. Possiamo decidere di bilanciare ed armonizzare gli interessi individuali con il bene comune, la libertà con la responsabilità, la diversità con

l'umanità,
gli obiettivi a corto termine con i fini a lungo

termine, il progresso economico con la fioritura di sistemi ecologici. Per realizzare queste aspirazioni dobbiamo riconoscere che lo sviluppo umano non significa solamente aver di più, ma anche essere di più. Le sfide che l'umanità sta affrontando possono essere superate solamente se tutte le persone prendono coscienza dell'interdipendenza globale, si identificano con il mondo più ampio e decidono di vivere con un senso di responsabilità universale. Lo spirito di solidarietà umana e di affinità con tutta la vita sarà rafforzato se noi viviamo con riverenza verso le fonti del nostro essere, con gratitudine per il dono della vita, e con umiltà riguardo al posto che occupa l'essere umano nello schema complessivo delle cose. Avendo riflettuto su queste considerazioni, riconosciamo il bisogno urgente di una visione condivisa di valori basici che provvederà a una fondazione etica per la comunità mondiale emergente. Noi, pertanto, affermiamo i seguenti principi per lo sviluppo sostenibile. Ci impegnamo come individui, organizzazioni, imprese economiche, comunità e nazioni ad applicare questi principi interconnessi al fine di creare una partecipazione globale a sostegno del loro adempimento.



LA CARTA DELLA TERRA DOCUMENTO

I. Principi generali

- 1. Rispetta la Terra e tutta la vita**, riconoscendo l'interdipendenza e il valore intrinseco di tutti gli esseri; affermando il rispetto per la dignità inerente ad ogni persona e la fede nel potenziale intellettuale, etico e spirituale dell'umanità.



- 2. Prendi cura della comunità della vita in tutta la sua diversità**, accettando che la responsabilità per la terra è condivisa da tutti; affermando che questa comune responsabilità assume forme diverse per individui, gruppi e nazioni diversi, secondo il loro contributo ai problemi da affrontare e alle risorse disponibili.

- 3. Impegnati a costruire società libere, giuste, partecipative, sostenibili e pacifiche**, affermando che la libertà, il sapere e il potere si accompagnano alla responsabilità e al bisogno di autocontrollo morale; riconoscendo che uno standard di vita dignitoso per tutti e la qualità delle relazioni fra le persone e con la natura sono la vera misura del progresso.

- 4. Assicura l'abbondanza e la bellezza della Terra per le generazioni presenti e future**, accettando la sfida posta ad ogni generazione di conservare,

migliorare ed espandere il proprio patrimonio naturale e culturale e di trasmetterlo in modo sicuro alle generazioni future; riconoscendo che i vantaggi e i costi del prendersi cura della Terra dovrebbero essere giustamente condivisi fra le generazioni presenti e future.

II. Integrità ecologica

- 5. Proteggi e ristabilisci l'integrità del sistema ecologico della Terra**, prestando particolare attenzione alla diversità biologica e ai processi naturali che sostengono e rinnovano la vita. Fai sì che la conservazione ecologica divenga parte integrante della pianificazione e della realizzazione dello sviluppo.

Stabilisci riserve naturali e biosferiche consistenti e viabili, includendo terre incolte sufficienti a mantenere la diversità biologica della Terra e i sistemi che sostengano la vita.

Gestisci l'estrazione di risorse rinnovabili quali il cibo, l'acqua e il legname in modi che non danneggino la produttività e la capacità di recupero dei sistemi ecologici o che minaccino la viabilità di specie individuali.

Promuovi il recupero di specie e popolazioni in pericolo attraverso la conservazione in situ, proteggendo e ristabilendo l'habitat.

Prendi tutte le misure ragionevoli per prevenire l'introduzione di specie aliene all'ambiente mediate dagli esseri umani.

- 6. Previeni i danni verso l'ambiente come migliore metodo di protezione ecologica e, quando le conoscenze sono limitate, scegli il sentiero della prudenza.**

Presta particolare attenzione, nel prendere le decisioni, alle conseguenze cumulative, a lungo termine e globali delle azioni individuali e locali.

Blocca attività che minacciano di produrre danni irreversibili o seri anche quando l'informazione scientifica è incompleta o inconclusiva.

Stabilisci standard per la protezione ambientale e sistemi di monitoraggio in grado di individuare gli effetti signifi-

ficativi delle attività umane sull'ambiente, e domanda valutazioni e resoconti di impatto ambientale.

Esigi che chi inquina deve accollarsi l'intero costo dell'inquinamento.

Assicurati che le misure prese per prevenire e controllare i disastri naturali, le epidemie e le malattie siano dirette alle cause principali ed evitino danni collaterali.

Sostieni l'obbligo internazionale degli stati di prendere tutte le misure precauzionali ragionevoli per prevenire danni ambientali oltre le frontiere.

- 7. Tratta tutti gli esseri viventi con compassione e proteggili da crudeltà e distruzione arbitrari.**

III. Un ordine economico giusto e sostenibile

- 8. Adotta forme di consumo, produzione e riproduzione che rispettino e salvaguardino le capacità rigenerative della Terra, i diritti umani, ed il benessere della comunità.**

Elimina rifiuti dannosi e lavora per assicurare che tutti i rifiuti possano essere consumati dai sistemi biologici o utilizzati a più ampio termine dai sistemi industriali e tecnologici.

Agisci con moderazione ed efficienza nell'uso di energia ed altre risorse, e riduci, riutilizza e ricicla i materiali.

Confida in modo crescente nelle fonti rinnovabili di energia come il sole, il vento, la biomassa e l'idrogeno.

Stabilisci prezzi di mercato ed indicatori economici che riflettano per intero i costi ambientali e sociali delle attività umane, prendendo in considerazione il valore economico dei servizi forniti dai sistemi ecologici.





Metti i consumatori nelle condizioni di optare per prodotti sostenibili rispetto a quelli non sostenibili, creando meccanismi di etichettamento e certificazione. Provedi accesso universale all'assistenza sanitaria per migliorare la salute riproduttiva e la riproduzione responsabile.

- 9. Assicura che le attività economiche sostengano e promuovano lo sviluppo umano in modo equo e sostenibile.** Promuovi un'equa distribuzione della ricchezza.

Aiuta tutte le comunità e nazioni a sviluppare risorse intellettuali, finanziarie e tecniche per soddisfare i bisogni fondamentali, proteggere l'ambiente e migliorare la qualità della vita.

- 10. Elimina la povertà, come imperativo etico, sociale, economico ed ecologico.**

Stabilisci un accesso giusto ed equo alla terra, alle risorse naturali, alla formazione, alla conoscenza, al credito, mettendo ogni persona nella posizione di poter ottenere una vita sicura e sostenibile.

Genera opportunità di impiego che siano produttive e significative.

Fai sì che tutti possano disporre di energia pulita a costi accessibili.

Riconosci chi è ignorato, proteggi chi è vulnerabile, servi quanti soffrono e rispetta i loro diritti a sviluppare le proprie capacità e a perseguire le proprie aspirazioni.

Solleva i paesi in via di sviluppo da debiti internazionali onerosi che impediscono il loro progresso nel soddisfare i bisogni umani di base attraverso lo sviluppo sostenibile.

- 11. Onora e difendi il diritto di tutte le persone, senza discriminazioni, a vivere in un ambiente che sostenga la loro dignità, salute corporea e benessere spirituale.**

Assicura il diritto umano ad acqua potabile, aria pulita, suolo incontaminato, sicurezza alimentare e condizioni igieniche sicure negli ambienti urbani, rurali e remoti.

Stabilisci l'uguaglianza razziale, religiosa, etnica e socioeconomica.

Afferma il diritto dei popoli indigeni alla propria spiritualità, conoscenza,

terre e risorse e alle loro pratiche di vita secondo tradizioni sostenibili.

Istituisce un accesso effettivo ed efficace alle procedure amministrative e giudiziarie, comprendenti ricorsi e riparazioni, che permettano a tutte le persone di far valere i propri diritti ambientali.

- 12. Avanza a livello mondiale lo studio cooperativo dei sistemi ecologici, la diffusione e l'applicazione della conoscenza, e lo sviluppo, l'adozione e il trasferimento di tecnologie pulite.**

Sostieni la ricerca scientifica nell'interesse pubblico. Valorizza le conoscenze tradizionali dei popoli indigeni e delle comunità locali.

Valuta e regola le tecnologie emergenti come le biotecnologie in merito al loro impatto sull'ambiente, la salute e le condizioni socioeconomiche.

Assicura che l'esplorazione e l'uso dello spazio esteriore ed orbitale siano a sostegno della pace e dello sviluppo sostenibile.

VI. Democrazia e pace

- 13. Stabilisci l'accesso all'informazione, la partecipazione inclusiva ai processi decisionali e la trasparenza, credibilità e responsabilità nell'esercizio di governo.**

Assicura il diritto di tutte le persone ad essere informate sugli sviluppi ecologici, economici e sociali che influenzano la qualità delle loro vite.

Stabilisci e proteggi la libertà di associazione e il diritto a dissentire riguardo a questioni ambientali, economiche e di politiche sociali. Assicura che le risorse conoscitive che sono vitali per soddisfare i bisogni fondamentali e lo sviluppo delle persone rimangano accessibili e di dominio pubblico.

Fai sì che le comunità locali siano in grado di prendersi cura dei propri ambienti ed assegna le responsabilità per la protezione ambientale ai livelli di governo dove esse possano essere eseguite nel modo più effettivo.

Crea meccanismi che rendano responsabili di fronte all'opinione pubblica governi, organizzazioni internazionali e imprese commerciali rispetto alle conseguenze delle loro attività.

- 14. Sostieni e promuovi l'uguaglianza di genere come prerequisito per lo sviluppo sostenibile.**

Assicura, a partire dal principio dell'uguaglianza di genere, l'accesso universale all'istruzione, all'assistenza sanitaria e all'occupazione al fine di sostenere il pieno sviluppo della dignità umana e del potenziale di ciascuna persona.

Stabilisci la partecipazione piena ed eguale delle donne alla vita civile, culturale, economica, politica e sociale.

- 15. Rendi le conoscenze, i valori e le abilità necessarie per costruire comunità giuste e sostenibili parte integrante dell'istruzione pubblica e della formazione continua per tutti.**

Assicura ai giovani la formazione e le risorse necessarie a partecipare efficacemente nella società civile e negli affari politici.

Incoraggia il contributo dell'immaginazione artistica e delle scienze umane così come quello delle scienze all'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile.

Coinvolgi i mezzi di comunicazione nella sfida di educare l'opinione pubblica allo sviluppo sostenibile, e sfruttare le opportunità educative offerte dalle tecnologie avanzate dell'informazione.

- 16. Crea una cultura di pace e cooperazione.**

Cerca la saggezza e la pace interiore.

Pratica la nonviolenza, utilizza strategie complessive per prevenire conflitti violenti e usa strategie collaborative per la risoluzione dei problemi nel gestire e risolvere i conflitti.

Insegna la tolleranza e il perdono e promuovi dialogo e collaborazione fra le culture e le religioni.

Elimina le armi di distruzione di massa, promuovi il disarmo, proteggi l'ambiente contro severi danni causati dalle attività militari e riconverti risorse militari a fini pacifici.

Riconosci che la pace è l'insieme creato da relazioni equilibrate ed armoniose con sé stessi, con le altre persone, con le altre culture, con le altre vite, con la Terra e con quell'insieme più ampio di cui siamo tutti parte.

EBDOMADA - DIARIO DI UNA SETTIMANA - PAOLA BARETTINI

Diario di un presidente

Partono i nuovi esami di stato. Gli studenti alle prese con le ultime (per alcuni anche le prime) cose da studiare trascorrono i pomeriggi in solitudine tra i libri o a casa degli amici a ripassare. E i prof? Cosa fanno i professori alla vigilia dell'esame? Molti incrociano le dita sperando di non essere chiamati e di poter aggiungere così una fetta consistente al mese di ferie. Quelli nominati invece...

Quello che segue è un breve diario di chi gli esami li ha sostenuti dall'altra parte del tavolo, tra verbali da scrivere e prove da formulare tra voti da mettere in quindicesimi, in quarantacinquesimi, in centesimi.

21 giugno, lunedì - Si parte. Riunione preliminare. Quante cose da decidere: innanzitutto i criteri di valutazione delle prove scritte e del colloquio. Cominciano i guai. È difficile che una commissione sia completa fin dal primo giorno. La nostra non è stata una eccezione: manca un commissario, quello di diritto. Sul manuale del "bravo presidente" c'è scritto che bisogna avvertire subito via fax il provveditorato dell'assenza dei commissari. Lo faccio subito. Mi viene chiesto se l'assente ha notificato l'assenza. Non lo so. Se ha rinunciato? Non lo so. L'assente è assente su tutti i fronti. Forse non tutti sanno che il provveditorato aspetta sempre qualche giorno perché l'assente potrebbe anche essere il solito ritardatario... Intanto la tabella di marcia va rispettata e dunque non sarà un procedere democratico, ma i criteri di valutazione li stabiliamo senza il commissario di diritto.

22 giugno, martedì - Comincio a studiare i miei colleghi. I commissari interni, gran brave persone, abili a mascherare pecche e disfunzioni, con un sorriso a settantadue denti sempre stampato in faccia. I commissari esterni, nemmeno fossero stati insigniti del titolo di fiutatori d'oro sono in grado in trenta secondi di dirti che il programma è lacunoso, incompleto e soprattutto esiguo, troppo esiguo. Penso tra me e me: è la vendetta dei prof. Scherzi a parte la mia commissione lavora con professionalità. È bello vedere persone che non si conoscono, che vengono da scuole di diverso indirizzo, con diversi stili lavorare insieme per la buona riuscita di un lavoro. Tutti mettono insieme le proprie esperienze professionali ed umane cercando di superare pregiudizi e diffidenze. Si trovano regole comuni, si scelgono strategie; sarà strano ma nessuno guarda l'orologio se non quando il lavoro programmato è finito. Si installa "conchiglia" il programma del ministero che, tranne al caffè, provvede veramente a tutto. Intanto il commissario assente non è stato sostituito. La commissione entra nel panico. Come si fa a garantire che domani, giorno della prima prova scritta, si possa essere su due scuole, a vigilare ed offrire assistenza ai candidati? Le due classi della commissione sono in due scuole molto lontane una dall'altra. E va

bene andrà io. Il commissario d'italiano sarà in quella comoda e nell'altra a via Trionfale ottomilioni e... andrà io che quando non faccio il presidente insegno italiano; "...così non si lasciano da soli i membri interni" dicono gli altri, forse per dare una nota di severità alla cosa.

23 giugno, mercoledì - Ecco gli studenti! Salutano entrando e sorridono. Sono gentili, o lo fanno per ingraziarsi la presidente? Ai posteri l'ardua sentenza! Nessuno parla, e nell'aula regna uno di quei silenzi che ogni professore vorrebbe avere per non perdere il filo quando spiega. Calma ragazzi, adesso arriva il plico. Passano i minuti ed anche l'ora purtroppo, senza che dei temi da svolgere si abbia notizia. Alle nove e quarantacinque minuti(i) entrano i delegati del preside con le buste sigillate (avete visto tutti che sono sigillate, ma bisogna scriverlo e davanti a due testimoni). Verbalino e poi finalmente alle dieci e un quarto ogni studente ha tra le mani i testi della prova scritta d'italiano. "Ungaretti non l'abbiamo studiato - mi dice sconsolato Giuseppe -, ma faccio volontariato da alcuni anni e sono stato anche tra i terremotati lo scorso anno. Va bene se racconto la mia esperienza?". Mi chiede, dopo avermi chiesto se me lo poteva chiedere. "Certo, Giuseppe racconta la tua esperienza". Marzia è contenta. Lei ha studiato le problematiche ambientali e sceglie la tipologia b. Anche il saggio sulla famiglia ha i suoi fans. Il tema di storia un po' meno. Alle undici la classe è immersa nel lavoro e nessuno sente la campanella, retaggio della ricreazione. Volano le sei ore a disposizione. Allo scadere della prova tutti consegnano gli elaborati e firmano ("Dove, chiedono, vicino al mio nome?").

24 giugno, giovedì - Seconda prova scritta. Una classe ha fisica, l'altra sistemi. Non ho competenze né di una né degli altri. Questa volta il plico arriva alle nove. Un "Peccato!" accompagna la lettura dell'argomento dopo l'apertura delle buste: il commissario interno ci informa che l'argomento richiesto non è stato svolto. La classe diligentemente si avvia a lavorare solo sui quesiti che è in grado di risolvere. Chissà come andrà nell'altra scuola con i sistemi. Aspetto le 11 e chiamo il vicepresidente. Tutto bene, meno male! Dopo sei ore chiudiamo tutto in busta, mettiamo nastro adesivo alle porte ed andiamo a casa.

25 giugno, venerdì - Oggi gli studenti non ci sono. Intanto la commissione al completo (il commissario di diritto è arrivato da un paio di giorni) ha modo di conoscersi bene. Ognuno ha imparato pregi e difetti dell'altro. Oggi si lavora sul documento del consiglio di classe. Bisogna ricavare tutte le informazioni utili per la stesura della terza prova. Bisogna dire che la vera novità dell'esame è proprio qui. I ragazzi saranno chiamati a rispondere su ciò che effettivamente hanno studiato nel corso dell'anno. Le loro esperienze, i loro percorsi formativi e culturali prendono corpo in quesiti a trattazione sintetica, a risposta multipla, a risposta singola od anche in un progetto. Allora davvero la 5ªA è diversa dalla 5ªB. Per la prima si scelgono quattro quesiti a trattazione sintetica



uno dei quali in lingua e si decide il tempo, due ore. Per l'altra classe si opta per i quesiti a risposta multipla da realizzarsi in massimo un'ora.

28 giugno, lunedì - Già alle sette e mezza la commissione è al lavoro per scegliere i percorsi, le discipline coinvolte e soprattutto i quesiti. Emergono le singole competenze, nonché chiaramente le passioni personali. Sì, vanno bene le funzioni, i moti della terra, perché no, anche il teatro dell'assurdo e le formule chimiche... Alle dieci entrano i ragazzi. Si legge nei loro sguardi che hanno passato l'intero weekend al telefono con i commissari interni nel tentativo di dirottare le scelte della prova. Il loro padiglione auricolare sinistro è di un rosso violaceo, quasi tumefatto. Qualcuno ha perfino l'impronta del ricevitore sulla guancia. Si apre la busta. Qualcuno tira un sospiro di sollievo, qualche altro chiede come farà, perché lui, di cose da scrivere ne ha tante e non sa se riuscirà con sole dieci righe. "Forza ragazzi che poi avrete alcuni giorni di pausa!". All'una si arriva nell'altra scuola, in via Trionfale ottomilioni e... Qui sono previsti i quiz. Si lavora con la stessa lena della mattina anche se il sole, che ormai si fa sentire, ricorda di prendersi almeno una pausa caffè.

30 giugno, mercoledì - Finalmente si corregge. Tutti vogliamo sapere come poi hanno svolto il saggio sulla famiglia e quali sono state le esperienze di Giuseppe tra i terremotati. Là dieci righe saranno bastate ad Alberto per raccontare tutto sul teatro dell'assurdo? In ognuno di noi la curiosità si trasforma a poco a poco in descrittore, in bande di oscillazione, in numeri.

Qualcuno mette prima il numero in decimi poi in quindicesimi. Alla fine della giornata si tirano le somme. Qualcuno ha fatto il top collezionando quarantacinque su quarantacinque. Si possono contare già gli out, quelli con solo quindici su tre prove sono automaticamente respinti. Sono due. Apprendiamo dai giornali che rientrano nella media nazionale e la notizia ci fa stare più sollevati.

5 luglio, lunedì... - Cominciano i colloqui. Diligentemente ogni commissario si è preparato le domande in base ai percorsi e alle tesi dei candidati. Altra diversità molto evidente rispetto al vecchio esame. Ogni ragazzo ha modo di mettere in mostra le proprie competenze e le singole capacità oltre le conoscenze specifiche delle varie discipline. I percorsi sono ben articolati così si spazia per tutte le materie. Quando il candidato esce la commissione è soddisfatta. Volano le ore. È vero questo esame è lungo, forse è più lungo del vecchio, ma sicuramente è più piacevole. Si parla di film, dei telefoni cellulari, della guerra e poi di solidarietà, di immigrazione, di integrazione. Ognuno può far emergere le proprie competenze.

10 luglio, sabato - Si tirano le somme. Le prove scritte, il colloquio ed il credito stabilito dal consiglio di classe. Allora veramente risulta che Giuseppe il volontario con i piccoli rom lo fa davvero, che Marzia ha un attestato dell'ente David di Donatello, che Andrea è federato con una squadra di calcio. I conti tornano. Due si attestano al minimo, perché hanno un credito basso ed una valutazione al limite della sufficienza. Sarà anche questa una percentuale da media nazionale?

12 luglio, lunedì - Oggi si consegnano i diplomi! Davanti ai fogli numerati e con il timbro in filigrana tutti noi professori lanciamo un *ooh che bello!* E sono belli davvero e chiari soprattutto. Il certificato che li accompagna dice a chiare lettere le discipline studiate nel corso di studi e per quanto tempo, le votazioni riportate nelle singole prove, l'eventuale integrazione di punti data dalla commissione e le esperienze documentate nel credito scolastico e formativo. Risulterà per sempre che Giuseppe ha ottenuto il voto massimo alle prove scritte e che i pomeriggi li passa con i piccoli rom. Luca è un timido, alle prove scritte ha ottenuto un buon punteggio ma al colloquio si è smarrito. In questi certificati c'è tutto! Alle dieci è prevista la consegna. Ci aspettiamo folle di parenti e invece... Solo qualcuno ha portato la ragazza, qualcuno il fratello, così vede per il prossimo anno quando toccherà a lui. Tutti ritirano il diploma tra un battito di mani. L'atmosfera è allegra: prendono accordi per una pizza. "Volete venire anche voi - ci chiede timido un candidato - andiamo a festeggiare tutti insieme, in fondo anche per voi è stata la prima volta, con questo nuovo esame, no?".



Agosto nel centro di prima accoglienza di Otranto

La sfida è educare

di MONICA AMADINI

Lo sbarco dei profughi, sulle coste pugliesi, non è mai cessato in questi anni ed ha conosciuto un incremento esponenziale con i conflitti balcanici. Il traffico degli scafisti prosegue in Adriatico, sia pure con passeggeri diversi. La tecnica è la medesima: "carrette" colme fino all'inverosimile e abbandono dei profughi in prossimità delle coste italiane. Nei pressi di Bari giungono principalmente albanesi, serbi e rom, provenienti da Bar (Montenegro). Il Salento, diversamente, è meta di iracheni di etnia curda, albanesi, africani e kosovari. Sono le tristemente famose *rotte della speranza* (o della disperazione) in cui il contrabbando non fa differenza tra sigarette o armi, droga o esseri umani. A Brindisi, in particolare, si moltiplicano gli scontri tra contrabbandieri, i "signori delle bionde", e Guardia di Finanza. E' una catena di sequestramenti, inseguimenti, retate.

La situazione è complessa anche sotto l'aspetto legislativo. Dal 20 Luglio, anche chi arriva dalle zone interessate dalla guerra dei Balcani non è più profugo, bensì clandestino. Il permesso di soggiorno temporaneo, di cui godono i profughi kosovari arrivati in Italia durante i bombardamenti, non esiste più. Ora vale la nuova legge sull'immigrazione, la quale stabilisce l'immediato riaccompagnamento nel Paese di provenienza per chi entra clandestinamente in Italia. Unica possibilità di restare è di avanzare individualmente domanda di asilo politico: una via difficile da intraprendere. Il Salento ha strutturato, di conseguenza, alcuni campi-profughi adibiti alla ricezione delle ingenti quantità di persone che arrivano quasi quotidianamente. Vi sono Centri di Prima Accoglienza (*Centri Don Tonino Bello*), in cui i profughi giungono direttamente dalle

coste e permangono poche ore: giusto il tempo di lavarsi, cambiarsi e rifocillarsi con l'aiuto dei volontari; quindi procedere, da parte della Guardia di Finanza, all'identificazione. In seguito, i loro destini si dividono: c'è chi è rimpatriato in giornata e chi è destinato ai Centri di Prima Accoglienza (*Centri Lorzonte, Regina Pacis*). Solitamente la prima sorte tocca agli albanesi, espulsi in giornata, e la seconda a curdi e kosovari, i quali permangono al Centro di Prima Accoglienza alcuni giorni, il tempo necessario al disbrigo delle pratiche burocratiche. Le loro destinazioni, generalmente, sono la Svizzera e la Germania.



Il piano profughi

I centri di permanenza e assistenza per ospitare gli immigrati arrivati clandestinamente sul territorio italiano e destinati ad essere espulsi sono 18, ubicati in ex caserme di polizia, ex carceri, strutture portuali o aeroportuali dismesse, scuole, capannoni, per un totale di 3000 posti. Questa la mappa.



La Caritas di Otranto è attiva nei campi-profughi del Salento, al fine di accogliere queste persone e di provvedere alle loro necessità. La proposta del servizio ai Campi è aperta, cioè estesa a chiunque voglia mettere a disposizione, secondo le proprie possibilità, un periodo di tempo, per affiancare i volontari già presenti. Non sono richieste competenze specifiche, poiché si deve essere disponibili ai lavori più vari (spesso è più urgente smistare e cernere gli scatoloni inviati alla Caritas da tutta Italia, oppure cercare vestiario ai profughi giunti in nottata, aiutare donne e bambini a lavarsi...).

Io, catapultata nella nuova dimensione

Insieme con altri giovani di Brescia io ho svolto la mia attività presso il Centro di Primissima Accoglienza *Don Tonino Bello*, ad Otranto, durante il mese di Agosto. Non è impresa semplice narrare l'esperienza vissuta. La mente si trova improvvisamente sommersa da pensieri intricati e perfino il corpo rivive le immagini, le voci, gli odori e i contatti epidermici di quei giorni. I ricordi sono accompagnati dai commenti di chi è rima-

sto a casa e non si capacita del senso di una simile "vacanza": "Cosa vai a fare? La guerra è finita!"; "Manca solo che si vada anche ad accoglierli, così non li mandiamo più via questi profughi!"; "Stai attenta!". C'è anche chi manifesta ammirazione e tesse le lodi dell'impavido eroico volontario, che sacrifica il proprio tempo per "fare del bene" ai bisognosi.

Poi ti trovi lì e t'accorgi che quei commenti sono lontani anni luce dalla realtà, eppure abitano nelle tue paure nascoste, o nelle tue smanie di protagonismo. Entri e, immediatamente, ti avvolge l'ingranaggio della potente macchina dell'Accoglienza: carabinieri, guardia di finanza, protezione civile, volontari, il medico e loro... i profughi. Catapultata nella nuova dimensione, ho trascorso le mattinate distribuendo acqua e biscotti, giocando con i bambini e districandomi tra baby-dolls in pizzo e strani completini volgarmente sexy, alla ricerca di qualcosa che avesse la parvenza di un normale abbigliamento intimo da porgere alle donne che si lavavano e dovevano cambiare i vestiti fradici: questo è solo un lato della nostra prodiga carità. Vi risparmio i papillons, le scarpe con tacchi mozzafiato, da proporre a ragazze con i piedi provati dal lungo cammino e dalle peripezie in mare, nonché

minigonne filiformi e vestiti con scollature ombelicali, decisamente improponibili a donne musulmane. Gli indumenti sporchi e strappati sono un capitolo a parte.

Il disappunto prende il sopravvento dinanzi a questo e a numerosi altri aspetti, i quali balzano agli occhi con una sfacciata evidenza: La rabbia di alcune amare constatazioni turba, ma non ci si può rassegnare ad una sterile vis polemica.

Ci penso a lungo e non trovo che una soluzione: educare. Solo l'educazione può liberare l'uomo dalla sua misera realtà egocentrica, spalancandogli le porte dell'universo altrui, aprendolo al dialogo, rendendolo forte. Già, forte! Perché scopri che anche le reazioni ostentatamente brute del militare celano il timore, il disagio dinanzi allo straniero che lo interpella.

E' una condizione strana: apparentemente siamo noi i più forti, eppure nutriamo l'oscura consapevolezza di non esserlo. La sofferenza altrui disarma, l'enigmatico volto della disperazione ci spoglia di ogni potere. Si è al cospetto di un limite, di un conflitto. Quanto spazio deve guadagnare l'educazione in questi momenti di incontro/scontro!

Poi ci sono i bambini, straordinari vessilli di pace. Non ti conoscono e già ti tendono la mano; non sono abili ingegneri e riescono a costruire ponti tra sponde ignote. Per il loro tramite riesci a raggiungere i genitori e ad instaurare un dialogo.

Già, il dialogo! Perché dialogo è anche un incontro di sguardi, ma non solo. In un Centro di Primissima Accoglienza si crea un rapporto frammentario con i profughi. Li vedi poche ore e poi sono trasferiti in altri Centri, o rimpatriati. Tutto si gioca in pochi istanti, in una manciata di ore, in cui distribuisce sorrisi e parole incoraggianti. Il passo da compiere, per scendere in una demistificazione dell'autentico dialogo, è breve.

Il rischio di compiacere il proprio senso materno, alimentando il desiderio di sentirsi utili, è alle porte. Lo scambio interculturale richiede tempo, capacità di ascolto, decentramento, condivisione e rispetto. Quanto di tutto ciò è realmente presente nei nostri approcci al diverso?

Giunge il momento in cui queste persone salgono sul pullman per essere trasferite, ti salutano dal finestrino e continuano ad agitare la mano finché riescono a scorgerti. L'impatto emotivo è quello dei grandi addii: sai di non vederli più. E' come se tutto finisse. Già, tutto finisce! Perché un nuovo destino li attende in un altro campo e, poi, in Svizzera, in Germania, in Albania e, forse, anche in Italia, ma chissà dove. Sono partiti e ti accorgi che non è più come prima.

Qualcosa è cambiato: restano quelle voci, quegli sguardi, quelle strette di mano che non riesci a dimenticare. Non puoi dimenticare: ormai fanno parte di te. Non devi dimenticare: hai il compito di testimoniarli anche a chi non li ha visti, uditi, toccati.

Così torni, un po' confuso e frastornato. Fatichi nel mettere ordine ai pensieri e alle sensazioni che ancora li accompagnano. Vorresti tenere tutto per te, serbarlo nel cuore, perché non sai come esprimerlo: è uno sforzo troppo grande. I servizi televisivi e l'indifferenza di chi ascolta ti urtano. Com'è difficile farsi capire! Però, quel desiderio si alimenta e non puoi tacere, sarebbe un tradimento. L'accoglienza sperimentata in quei giorni vuole diventare uno stile di vita e saziare ogni rapporto interpersonale.

Ti scontri nuovamente con numerosi limiti tuoi ed altrui: diventa una sfida educativa. Col tempo, poi, alcune immagini si dimenticano, alcune voci tacciono, gli odori svaniscono; però, fra tutti, uno sguardo resta, un sorriso ti accompagna, una manina ti stringe. La porti con te e quando chiudi gli occhi ti sembra di avere accanto quel bambino curdo, che in poche ore sei riuscita ad amare teneramente. Non è pietismo; è senso di responsabilità! ■



La pagina di...

di RUBEM ALVES

STORIA DI UN AMORE PASSATO

Un amico mi ha chiesto di scrivere una storia per una bimba, figlia di genitori separati...

Racconterò dunque una storia di separazione. Ogni separazione è triste. Essa conserva il ricordo di tempi felici (o che potevano essere felici). E in essa abita la nostalgia. La nostalgia è rimasta nel volto di una bambina, divisa tra due luoghi, e il suo piccolo corpo si stira di viaggio in viaggio, tra la casa del padre e la casa della madre, teso, volendo fare un immenso ponte che unisca di nuovo quello che la vita ha separato. E lei si chiede: perché? Scrivo il presente racconto per aiutare a capire.

Tua mamma è nata nel mare ed era, tutta intera, amore al mare. Ah, tu vuoi sapere che cos'è l'amore... Amare è voler portare vicino quello che è lontano, abbracciare, sforzo di mettere dentro quello che è fuori, bere, con piacere, quello che accese il sorriso negli occhi. Proprio così: lei beveva dal mare tutto quello che vedeva, e il mare abitava in lei e lei voleva bene al mare: l'immensità di azzurro mistero, le cose che vivevano nei suoi fondali: coralli rossi, alghe verdi, pesci di colori brillanti, iceberg gelo/bianchi di mari mai visti, musiche silenziose di cattedrali incantate. Così era il corpo della giovane. Tu trovi strano ciò? Pensi che il corpo sia fatto di carne, sangue e ossa? Ti sbagli. Il nostro corpo è fatto con quello che l'amore ha messo là dentro. E dove l'amore volle mettere senza riuscirci, è rimasto un vuoto che è dove abita la nostalgia...

Così era il corpo di quella giovane, quasi ancora bambina: c'erano i suoni accolti dai suoi orecchi, rumore di onde, un paziente andirivieni senza fine, come la vita... Odori di cose marine entravano là

dentro per le narici pulsanti e facevano bene a luoghi occulti; profumi azzurri di increspature e aromi di perle bianche... (tu hai già sentito questo, il bene che fa un profumo, in un luogo dentro di noi che non sappiamo neppure dove rimane?).

La sua pelle giocava con l'acqua e la faceva rabbrivire quando la brezza le faceva il solletico. E nei suoi occhi si vedevano gabbiani di bianche ali e barche a vela al vento. Chi ascoltasse il suo cuore battere avrebbe giurato che erano onde... I suoi seni, conchiglie levigate che rifugiavano creature morbide. Il suo ventre, luogo di misteri, come la vita segreta del mare, caverna buia dove minuscoli pesci nuotavano e invisibili sementi rimanevano in attesa. Ma c'era una cosa che lei non capiva: era una tristezza, soave, nostalgia. Non le bastava il mare infinito. C'erano i Vuoti, Desideri, Assenza immensa, Nostalgia di qualcosa che le mancava. E lei sognava con cose lontane, e le amava: boschi che non aveva mai visto, e pensava che sarebbe bello se, un giorno, il mare e la selva si incontrassero, e l'azzurro e il verde si mescolassero. Lei amava il mare che abitava in lei e amava la selva,

assenza, pezzo che le mancava. Cantava così il nome del suo amato: *"I boschi sono belli, ombrosi, profondi..."* (Frost).

Allora volgeva gli occhi verso l'alto delle montagne, lontano; vedeva il profilo degli alberi stagliarsi nel cielo; immaginava bellezze e misteri differenti di quelli del mare. E amava la foresta con cui sognava.

Tuo papà è nato in mezzo alla selva. Il suo corpo è cresciuto con alberi secolari, frutta silvestre di molti uccelli, muschi teneri di molti verdi, farfalle di ali multicolori, uccelli di voci di molti canti, grilli occulti in molte notti, correnti d'acqua di molte pietre, fiori silvestri di molti profumi, terra tenera di molti germogli, vite che rinascono in molte forme... Ah! Così era il suo corpo. *"E come lui si donava! Amava il suo mondo interiore, cani selvaggi, bosco antichissimo, sopra il cui silenzioso risveglio verde-luce il suo cuore s'innalzava"* (Rilke).

Ma anche lui aveva un sentimento triste, vuoto, gli faceva male il luogo della Mancanza. E quando il sole tramontava sul mare, egli sentiva una nostalgia immensa, come se la foresta non gli bastasse. Il desiderio di qualcosa bello-distante, assente. E dall'ombra verde degli alberi guardava la luceazzurra del mare, solenne all'orizzonte, giocoso sulla sabbia, e desiderava tuffarsi là dentro. Pensava che la felicità consiste nel fare che la selva penetri nel mare.

Un giorno i due si incontrarono, si amarono, la foresta si tuffò nel mare, il mare abbracciò la foresta, le loro sementi si mescolarono, e una bambina è nata... La bambina aveva nel suo corpo un poco del mare e un poco della selva...

Ah! Non poteva esserci felicità maggiore. Pensarono che sarebbe stata eterna... Andarono a vivere là in cima, nel luogo del papà, tutti e tre. Felici... Il papà nel suo mondo verde, amico, conosciuto. La mamma nel mondo verde, mistero da



La pagina di...

sempre sognato e desiderato. La bambina, felice d'essere selva e d'essere mare.

Ma col passare del tempo la felicità terminò. Nel petto della giovane fece capolino il dolore.

Era dapprima una nostalgia mite che poi è diventata tristezza: e la foresta, così bella da lontano, s'è trasformata in prigione... Il giovane che lei aveva amato tanto, è diventato strano, estraneo, gigante verde, signore della foresta, suo carceriere. Ah! Lei non poteva più amare la selva: il suo volto si sconvolse. Il mare che abitava in lei divenne sinistro, una tempesta enorme crebbe dentro, e sul suo volto cozzarono le onde, nella cui furia la bambina stessa si dibatteva. La giovane diventò tristezza al vedersi così, tanto brutta. (Bisogna che tu sappia questo: noi amiamo le persone per quello che di bello fanno nascere in noi. Come se fossero specchi. Se ci vediamo belli in quegli occhi che ci guardano, noi le amiamo. Ma se ci vediamo brutti, le odiamo...).

Lei allora ha capito che, nonostante i boschi fossero belli, lì si sarebbe sentita un'estranea, esiliata, senza focolare.

Fu quello che lei disse al suo compagno che la capì e disse che non aveva importanza. Sarebbero vissuti in riva al mare, perché lei ritrovasse la felicità perduta.

È quello che avvenne. Tornò la gioia.

Ma il tempo passò e la nostalgia adesso è arrivata nel petto del giovane, dove la solitudine è andata crescendo, tristezza propria degli esiliati, dei prigionieri in isola circondata dal mare senza fine.

E la giovane che lui amava tanto s'è trasformata in un mar-tristezza con onde che ripetevano giorno e notte, senza sosta: "Mai più, mai più..."

E la foresta che abitava in lui si infuriò: si risvegliarono gli animali feroci che dormivano in essa, serpenti e scorpioni, veleni e oscurità, e affiorò tutto in quel volto non più mansueto. Lui diventò sinistro:

c'era fuoco nel suo sguardo, spine acuminate nel suo parlare. Lui pianse al vedere lo spavento negli occhi della sua bambina, specchi tristi. Senti che non era più lo stesso e non lo sarebbe stato mai più, lontano dalla selva che era la sua casa.

Allora hanno capito che per continuare ad essere belli bisognava che il mare e la foresta fossero sinceri con se stessi e abitassero nei loro rispettivi luoghi.

Così sono passati a vivere (e vivono) lontani: la giovane sul litorale, nostalgica della foresta; il giovane nella foresta, con nostalgia del mare.

Ed è per questo che le persone si separano – nonostante questo comporti dolorosa lacerazione –: per diventare belli di nuovo e per tornare ai mari e alle foreste perdute...

Ogni separazione è una ricerca di un amore che si è perduto: in ogni partenza c'è un desiderio di re-incontro.

E la bambina? La gente, che non sapeva di niente, diceva: "Non ha dove abitare...". Ignoravano i mondi dove lei è vissuta. Ignoravano che nel suo piccolo corpo abitano un mare e una selva. E se ora stava con la mamma, sulla spiaggia del mare, ora col babbo, nella foresta, non è vero che fosse senza casa. Lei era mare, era foresta, e poteva sentirsi a casa in qualunque luogo.

P.S. Mi rendo conto che la storia non è per bambini; è per adulti – per quelli che una volta hanno amato e poi si sono separati. Penso che il papà o la mamma potrebbero leggere questa storia per se stessi e per la loro bambina o il loro bambino. Il testo è difficile, come nebbia. Ma mi chiedo se, proprio per questo, non potrebbe essere il luogo per cominciare una lunga conversazione (nella nebbia c'è la possibilità di una nuova intimità, quando le persone mettono in comune i propri sentimenti). Insomma, ridefinendo: è una storia scritta per gli adulti, nella speranza che essi la leggano ai loro figli – e da questa lettura sorga una conversazione sincera sul dolore della separazione.

9° PREMIO CUORE AMICO

La cerimonia di consegna del premio (triplice) avrà luogo sabato 23.10.99 a Brescia.

Monsignor Giorgio Biguzzi - Giorgio Biguzzi, vescovo in Sierra Leone non ha mai smesso di essere presenza di samaritano, amplificatore del grido di dolore dei deboli, voce profetica per richiamare il Nord del mondo alle sue responsabilità. La guerra appena conclusa (un milione di profughi, diecimila morti, migliaia di mutilati) ha lasciato in eredità profonde lacerazioni nel tessuto sociale e nelle famiglie, le strutture sociali e religiose da ricostruire, migliaia di case distrutte. Ancor più però, ha lasciato quarantamila ex combattenti, tra cui moltissimi bambini, per i quali sarà necessario un lungo percorso di riabilitazione e riconciliazione. È la sfida che attende questo vescovo della pace.

Suor Giuseppina Tullino - I dati parlano da soli: otto asili per 2000 bambini poveri di Asmara, Eritrea, dai quattro ai sei anni, un'altra scuola materna per 240 piccoli del villaggio di Assien, un centro di riabilitazione per ragazze senza fissa dimora, assistenza a decine e decine di mutilati di guerra in piccole cooperative dove sono stati realizzati forni, mulini, tutti operativi e persino una pizzeria ad Asmara (gestita da dodici invalidi). Un elenco certamente incompleto, questo, ma da solo sufficiente a rendere un'immagine chiara dell'attività di suor Pina.

Chiara Lubich - "Avevo 23 anni – racconta Chiara Lubich – e le mie amiche avevano più o meno la stessa età. Eravamo a Trento e infuriava la guerra distruggendo ogni cosa. Ognuna di noi aveva i propri sogni che non si realizzarono a causa della guerra. Che fare? Ci sarà un ideale che nessuna bomba può fare crollare? E lo trovammo: Dio Amore". Dalla forza del nucleo originario sono nate e si sono sviluppate in questi anni azioni sociali e realizzazioni nel campo della solidarietà internazionale, attività imprenditoriali in ogni parte del mondo.

Su Chiara Lubich e sul movimento dei Focolari la rivista ha parlato diffusamente nel numero di maggio '99.





CALENDARIO DELLA PACE

2000

NEVE SHALOM
WAAT AS-SALAAM

Cristianesimo	GENNAIO LUNEDÌ 3 10 17 24 31 MARTEDÌ 4 11 18 25 MERCOLEDÌ 5 12 19 26 GIOVEDÌ 6 13 20 27 VENERDÌ 7 14 21 28 SABATO 8 15 22 29 DOMENICA 2 9 16 23 30	FEBBRAIO LUNEDÌ 7 14 21 28 MARTEDÌ 1 8 15 22 29 MERCOLEDÌ 2 9 16 23 GIOVEDÌ 3 10 17 24 VENERDÌ 4 11 18 25 SABATO 5 12 19 26 DOMENICA 6 13 20 27	MARZO LUNEDÌ 1 8 15 22 29 MARTEDÌ 2 9 16 23 MERCOLEDÌ 3 10 17 24 GIOVEDÌ 4 11 18 25 VENERDÌ 5 12 19 26 SABATO 6 13 20 27 DOMENICA 7 14 21 28	APRILE LUNEDÌ 1 8 15 22 29 MARTEDÌ 2 9 16 23 MERCOLEDÌ 3 10 17 24 GIOVEDÌ 4 11 18 25 VENERDÌ 5 12 19 26 SABATO 6 13 20 27 DOMENICA 7 14 21 28	Induismo
Ebraismo	MAGGIO LUNEDÌ 1 8 15 22 29 MARTEDÌ 2 9 16 23 30 MERCOLEDÌ 3 10 17 24 31 GIOVEDÌ 4 11 18 25 VENERDÌ 5 12 19 26 SABATO 6 13 20 27 DOMENICA 7 14 21 28	GIUGNO LUNEDÌ 5 12 19 26 MARTEDÌ 6 13 20 27 MERCOLEDÌ 7 14 21 28 GIOVEDÌ 1 8 15 22 29 VENERDÌ 2 9 16 23 30 SABATO 3 10 17 24 DOMENICA 4 11 18 25	LUGLIO LUNEDÌ 5 12 19 26 31 MARTEDÌ 6 13 20 27 MERCOLEDÌ 7 14 21 28 GIOVEDÌ 1 8 15 22 29 VENERDÌ 2 9 16 23 30 SABATO 3 10 17 24 DOMENICA 4 11 18 25	AGOSTO LUNEDÌ 5 12 19 26 31 MARTEDÌ 6 13 20 27 MERCOLEDÌ 7 14 21 28 GIOVEDÌ 1 8 15 22 29 VENERDÌ 2 9 16 23 30 SABATO 3 10 17 24 DOMENICA 4 11 18 25	Religione
Buddhismo	SETTEMBRE LUNEDÌ 4 11 18 25 MARTEDÌ 5 12 19 26 MERCOLEDÌ 6 13 20 27 GIOVEDÌ 7 14 21 28 VENERDÌ 1 8 15 22 29 SABATO 2 9 16 23 30 DOMENICA 3 10 17 24	OTTOBRE LUNEDÌ 2 9 16 23 30 MARTEDÌ 3 10 17 24 31 MERCOLEDÌ 4 11 18 25 GIOVEDÌ 5 12 19 26 VENERDÌ 6 13 20 27 SABATO 7 14 21 28 DOMENICA 1 8 15 22 29	NOVEMBRE LUNEDÌ 6 13 20 27 30 MARTEDÌ 7 14 21 28 MERCOLEDÌ 8 15 22 29 GIOVEDÌ 9 16 23 30 VENERDÌ 1 8 15 22 29 SABATO 2 9 16 23 30 DOMENICA 3 10 17 24	DICEMBRE LUNEDÌ 4 11 18 25 MARTEDÌ 5 12 19 26 MERCOLEDÌ 6 13 20 27 GIOVEDÌ 7 14 21 28 VENERDÌ 1 8 15 22 29 SABATO 2 9 16 23 30 DOMENICA 3 10 17 24	Religione

GENNAIO 1 GIORNATA INTERNAZIONALE DELLA PACE. 30 GIORNATA MONDIALE DEI MALATI DI LEbbRA. Memoria del "MAHATMA" GANDHI. 4 LAILATUL QADR - 27° giorno di Ramadan, ricorrenza della prima rivelazione del Corano al Profeta Muhammad. 6 ULTIMO GIORNO DI RAMADAN. 7 1° GIORNO DI SHAWAL. Festa della Romura del Diggiuno di Ramadan. 6 EPIFANIA DEL SIGNORE. 17 11° GIORNATA NAZIONALE "per l'approfondimento e lo sviluppo del dialogo religioso ebraico-cristiano". 18-25 SETTIMANA ECUMENICA di preghiera per l'unità dei cristiani. 22 TU MASHUAH "festa dei capotavoli degli alberi" festa della donna.	MARZO 1 HOLI, festival di primavera. Quasi un carnevale con falò, processioni, danze, spruzzi d'acqua e polveri colorate. 25 RAMANAVAMI, natale di Rama, settema incarnazione di Visnu. 4 1° GIORNO DI ZULHIGGIAH, l'inizio del mese del pellegrinaggio alla Mecca. 15 10° GIORNO DI ZULHIGGIAH, giorno della festività solenne del sacrificio di Abramo. 8 MERCOLEDÌ DELLE CENERI e inizio del periodo di Quaresima. 24 MEMORIA DI OSCAR ROMERO, vescovo del Salvador, martire e dei martiri missionari. 8 GIORNATA INTERNAZIONALE DELLA DONNA. 27 GIORNATA CONTRO LA DISCRIMINAZIONE RAZIALE.	MARZO 18 RICERCA DEL LIENTTO A SERA. 19 VIGILIA DI PESACH, il digiuno dei primogeniti. 20 PESACH, Pasqua ebraica, memoria della liberazione dall'Egitto. 16 GIORNATA MONDIALE DELLA GIOVENTÙ. 25 ANNIVERSARIO DELLA LIBERAZIONE DAL NAZIFASCISMO (festa civile italiana). 16 DOMENICA DELLE PALME e inizio della settimana santa. 20 GIOVEDÌ SANTO, Cena del Signore. 21 VENERDÌ SANTO, Passione del Signore. 23 PASQUA DI RESURREZIONE (festa ortodossa, Domenica delle Palme). 21 FESTA DI RIDVAN, Bahá'ulláh soggiornò dal 21 aprile al 2 maggio in un giardino chiamato "Ridván".	MARZO 4 FONDAZIONE DI ITALIANA. 5 GIORNATA DELL'AFRICANA. 4 ASCENSIONE DI GIUSEPPE. 11 DOMENICA DI TROVATO PIENI. 25 CORPUS DOMINI. 14 12 GIORNO IRO della casa hamidat. 6 DI AN WT JIE del drago. LUGLIO 2 FESTA DI TROVATO PIENI.
---	--	--	--

Calendario della pace 2000

versioni: tascabile (9,5x14,5 cm) pag. 32 - poster (50x70 cm)

3.000 cadauno (a partire da 10 copie L. 2000) spedizione esclusa

nostra offerta: 2 copie tascabili + 2 copie poster L. 15.000 (spedizione in tubo)

ordinazioni:

la Piamarta 9 - 25121 Brescia - tel. 030 3772780 - fax 030 3772781

mail: cemmondialità@pamarta9.it

Nevè Shalom - Waahat as-Salaam