

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

APRILE 2000

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXXI - n. 4 - Aprile 2000
Via Plamarta 9 - 25121 Brescia

cem **Mondialità**

Mensile di educazione interculturale

**Sette schede
sul debito estero**

**...e considerato
che il debito è indebito...**

**Educare ai diritti umani
educare ai valori**

La lezione di Riccardo Massa

**Scuola e popolazioni
indigene**



39° Convegno Nazionale Cem
Nel nome della Madre
La saggezza della Terra come educazione

**Un percorso di lettura
interculturale**

Fra burattini e poesia

**Rubem Alves: la scuola
frammento di futuro (diversa)**





Editoriale

di ARNALDO DE VIDI

QUANDO SI PUO' DIRE CHE E' VINTA LA BARBARIE

In un monastero dell'Occidente nel corso della meditazione quotidiana il Maestro domanda ai discepoli: "Quando si può dire che è terminata la barbarie ed è giunta la civiltà?"

Le supposizioni dei discepoli si susseguono incalzanti. "Quando si farà arrivare nel terzo mondo sviluppo e tecnologia?" "Quando si metteranno al bando le guerre in tutto il pianeta?" "Quando saranno immobilizzate le mafie e le dittature sanguinose?" "Quando saranno eliminati i cartelli della droga e le schiavitù?" "Quando si riuscirà a inviare cibo sufficiente nei paesi della fame?"

"No, non è questo", sentenzia ogni volta il Maestro.

"Ma allora quando?"

"Vedete, vi ho interrogato sulla barbarie e avete pensato alla barbarie degli altri. Invece vi dico che la barbarie finirà quando io e ciascuno di voi confesseremo di aver violato la giustizia".

"Maestro, quando abbiamo trasgredito le leggi della giustizia? Spiegaci!"

"Noi occidentali siamo stati e siamo tuttora dei predoni. Quindi dei barbari. Dobbiamo restituire il maltolto. Dobbiamo convertirci a pratiche commerciali, industriali e bancarie più giuste. La civiltà giungerà quando lasceremo la solidarietà e abbracceremo la giustizia".

"Lasciare la solidarietà?"

"Sì, la solidarietà può diventare un trabocchetto. Se sei solidale verso il terzo mondo, tu pensi nel subconscio: *sono il più bravo perché ho tecnologia e ricchezza; sono il più buono perché son solidale col mio aiuto verso il bisognoso*".

"Ma... non è così?"

"No, perché abbiamo rubato il pane al terzo mondo e diamo briciole".

"Maestro, non sono briciole. Sono miliar-



di. E come spieghi le ondate di extracomunitari che sfidano mille pericoli per venire qui e godere della nostra civiltà?"

"Maestro, ho qui con me il messaggio struggente trovato nelle tasche dei due ragazzi africani assiderati nel vano del carrello di un aereo".

"Leggilo!"

"Se vedete che ci sacrifichiamo e che mettiamo a rischio la nostra vita per venire in Europa, è perché in Africa si soffre troppo, abbiamo la guerra, le malattie, la mancanza di cibo, carenza di educazione e di istruzione. Noi vogliamo studiare e vi chiediamo di aiutarci a studiare per essere come voi. Firmato: Yaguine (14 anni) e Fode (15 anni).

"Discepoli, considerate questo: l'Africa sta peggio da quando il primo mondo ha offerto il suo aiuto. Gli africani soffrono carenza di pace, di cibo e di istruzione, perché invece di un incontro di culture ed economie, c'è stato uno scontro..."

"Maestro quei due ragazzi non la pensavano così e hanno perso la vita per voler essere come noi!!"

"Noi dobbiamo essere grati ai terzomondiali, i quali non nutrono odio verso di noi. Ma meritiamo che rischino la vita per diventare come noi? Noi abbiamo creato dei miraggi. Se i due ragazzi fossero arrivati vivi a Bruxelles, forse la nostra civiltà li avrebbe assiderati poco a poco, con il clima, col gelo nelle relazioni, la scuola, il lavoro..."

"Ora cominciamo a capire, Maestro, commentano i discepoli. Ma cosa si può fare?"

"Dobbiamo toglierci di dosso il complesso di superiorità. Davanti a tanti drammi del terzo mondo dobbiamo chiederci: dove, come, in che cosa *abbiamo* sbagliato. Per cominciare, dobbiamo cancellare il debito dei paesi poveri e non per solidarietà, ma per giustizia, come restituzione. Sì, il Giubileo è una buona opportunità per aprirci alla civiltà, praticando la giustizia. Altrimenti, siamo ancora nella più crudele barbarie, anche se disponiamo di tecnologia di punta e facciamo sforzi di solidarietà".

SULLA MISSIONE ARCOBALENO

Aspettando che tutto venga chiarito dalle indagini, sento il bisogno di porre l'attenzione su questa vergognosa vicenda. È fondamentale evitare un uso strumentale dei fatti facendo emergere la verità. Ogni effettiva responsabilità su quanto contestato deve essere accertata ed eventualmente punita, così da restituire piena dignità a quella che comunque è una grande operazione umanitaria. Infatti nulla, in ogni caso, potrà inficiare il valore complessivo di ogni intervento umanitario verso il quale si sono mobilitate migliaia di persone, associazioni, volontari di ogni parte d'Italia. Il denaro raccolto è servito a finanziare progetti e interventi delle organizzazioni, non solo italiane, per l'assistenza ai profughi, per la ricostruzione di case, scuole, ospedali. Sento il bisogno di riaffermare con forza il valore altissimo di interventi di aiuto effettuati in Albania come in ogni zona del mondo ove vi siano situazioni di guerra, di carestia, di sofferenza.

Conosco alcuni volontari che hanno partecipato alla Missione Arcobaleno, con coraggio, in spirito di servizio, utilizzando giorni delle loro ferie: hanno creduto fortemente nella *solidarietà* senza fini di lucro, lavorando in silenzio, dando un contributo gratuito!! Chi vi scrive ha partecipato personalmente, come volontaria, al "Progetto Atlante delle Comunità locali della Bosnia-Erzegovina, per la Cooperazione decentrata allo Sviluppo umano" perciò conosce bene il "sacro fuoco" della solidarietà. Mi sono recata a Travnik, città della Bosnia Centrale, all'interno di una delegazione, coordinata dalla Provincia della Spezia. La delegazione ha preso contatti che hanno permesso di elaborare anche un progetto riguardante il sistema scolastico, il collegamento tra le scuole spezzine e quelle di Travnik, individuando alcune priorità materiali a cui poi il Comitato Provinciale della Spezia per la cooperazione decentrata è stato in grado di fare fronte.

Il progetto sull'educazione ha permesso di finanziare alcuni sub-progetti ed ha attivato importanti canali di comunicazione fra sistemi scolastici diversi, come quello italiano e bosniaco. Voglio ricordare la *massiccia adesione* al Progetto Atlante da parte di *tutte le scuole contattate*: dirigenti, docenti, alunni e famiglie. La consapevolezza che attraverso la solidarietà è possibile favorire nelle Comunità locali in stato di difficoltà l'assunzione di un ruolo attivo nel processo di ricostruzione, di ripresa dello sviluppo e dell'integrazione dei rifugiati e degli sfollati delle diverse etnie. Molti docenti hanno programmato

interventi di *educazione interculturale* con l'obiettivo di favorire un cambiamento graduale di prospettive nei rapporti fra le culture. (...)

Oggi a tutte queste persone, scerve da ogni tipo di "seduzione", sento il bisogno di dire "Grazie"!!

(Ins. M.G. Tasso - Ponzano Magra (SP))

SUL CONFENSIONALISMO DI CEM: MONDIALITÀ.

Sono una vostra lettrice - e abbonata - da alcuni anni. Ho rinnovato l'abbonamento alla vostra Rivista anche per il prossimo anno, ma desidero informarvi che l'ho fatto più che altro per solidarietà con il discorso interculturale che state sostenendo. Non condivido, da non credente, la linea troppo confessionale che la Rivista ha adottato da qualche tempo, e vi esprimo le mie perplessità rispetto a questo. Per l'anno successivo, se questo orientamento non cambia, penso che non rinnoverò l'abbonamento.

(P.T., Trento. Lettera firmata)

Diceva Garaudy, pensatore marxista francese, - ora islamico - : "Che ne sarebbe dei credenti se non ci fossimo noi non credenti a metterli in guardia dal rischio di adorare idoli; che ne sarebbe di noi non credenti se non ci fossero i credenti a parlare di un'esperienza profonda che ci è sconosciuta?". (Nb: la citazione è approssimativa). Ecco la miglior definizione di a-confessionale: il rispetto e la collaborazione tra credenti di diverso credo e con non credenti. Quanto a trattare il tema delle religioni e "confessioni" (cfr. il **Dossier** di Luglio-Settembre '99, curato magistralmente dai teologi laici ed ecumenici F. Ballabio e B. Salvarani, nostri collaboratori), è un imperativo, sia per quello che la religione significa per ogni cultura, sia per il ruolo di religioni e Chiese negli eventi e nei conflitti di ieri e di oggi. La nostra Rivista si definisce a-confessionale; tradiremmo tale impegno di aconfessionalismo qualora adorassimo idoli, o facessimo crociate contro altre religioni, o escludessimo la collaborazione ai non credenti. Tra i collaboratori CEM ci sono non cristiani e non-credenti. La maggior parte dei collaboratori si dice cattolica (ma lo dice a voce bassa).

Per nascita la Rivista e il CEM sono di *ispirazione* cristiana e di radice missionaria. Ma l'ispirazione non è il passaporto per l'integralismo o il proselitismo. Personalmente, ritengo che il fondamentalismo e il confessionalismo sono indici non di molta ma di poca fede. E difendere i diritti di Dio è pericoloso: dà privilegi indebiti ai difensori. La stessa Bibbia è antropocentrica più che teocentrica. I cinesi con l'assioma "cento motivi provano che Dio esiste, e cento che Dio non esiste" mi hanno vaccinato dal dogmatismo. Ma dobbiamo aver sconfinato inavvertitamente nel confessionalismo, se un'abbonata ci ha richiamato. Di tale allerta ringraziamo. (A. De Vidi)

Sommario

Cem/Mondialità - n. 4 - aprile 2000



Le foto e i disegni sono di (in parentesi le pagine): S. Boselli (copertina, 15, 37); Giov. Ag. da Todi (1); Leonardo (1); Koinonia (2); L. Chiari (4, 5, 6, 35, 36); Opan (7, 36, 38); A.P. (7); L. Pederzoli (9); Ciga F. (11, 12); COE (13, 14); G. Guimarães (34); A. Araújo (36); M. Chagall (41); M. D'Antibes (42); R. Costa (46); A. Ianni (48).

editoriale

Quando si può dire che è vinta la barbarie 1
Arnaldo De Vidi

Lettere. 2

orientamento

Educare ai diritti Umani: educare ai valori 4
Claudio Bizzozzerò

La lezione di Riccardo Massa 8
Raffaele Mantegazza

testimonianze

La scuola e le popolazioni indigene a cura del C.I.M.I. 11

X Festival del Cinema Africano a cura del C.O.E. 13

Verdetto del tribunale del debito estero, Brasile 15

dominare	
"...considerato che il debito è indebitato..."	
a cura di G. Benetti, F. Rondi e G. Gargano	
Guida alla scuola per gli insegnanti	18
Debito perché: l'origine del debito	19
Una dei prestiti e circolo vizioso	21
iniziativa del Nord per alleviare il debito: hanno successo?	23
Cancellare o non cancellare: il problema etico	25
Chiusa e i crediti verso i Pcs	27
Die dieci: cancellare il debito	29
Le campagne per la cancellazione	31
Cancella il debito di domani	33
Parsi e debito estero di Roberto D'Agostino	34

metodi e strumenti

Verso un approccio metodologico. 35
Il metodo comparativo
Antonio Nanni

Un percorso di lettura interculturale 37
Luisa Fressola

voci dal territorio

La maestra Lisabetta fra burattini e poesia 40
Gianfranco Zavalloni

Prima di tutto la casa 43
Antonietta Marie Ngoni

Ebdòmada 44
Lydia Keklikian

spazio cem

La scuola, frammento di futuro 48
Rubem Alves



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

Direttore: Arnaldo De Vidi
Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segreteria: Alessio Surian, Ester Vecchi, Sonia Taglietti, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Balabio, Davide Bazzini, Angela Biagini, Pippo Biassoni, Mariacristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adriano Busani, Gianni

Caligaris, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Marinella Cigolini, Marianonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Piera Gioda, Renzo La Porta, Raffaele Mantegazza, Antonio Nanni, Maria Teresa Nuberini, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Laura Maria Presta, Paolo Francesco Ragusa, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Carla Tetti, Maria Varano, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchì.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione: Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - Telefono 0303772780 - Fax 0303772781 c.c.p. N. 11815255

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

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

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

Quote di abbonamento:
10 num. (genn.-dicembre 2000) L. 40.000
Abbonamento triennale L. 100.000
Abbonamento d'amicizia L. 100.000
Prezzo di un numero separato L. 5.000

Abbonamento CEM / estero:
Europa: via sup. L. 59.000
Bacino Mediterraneo: L. 65.000
America e Asia: L. 77.000
Africa: L. 74.000
Oceania: L. 87.500

Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia - tel. 0302304666 - fax 0302309511

Progetto grafico: Enzo Chisacchi
Disegni di copertina: Silvio Boselli

Stampa: M. Squassina - via Lippi, 6 - Brescia - Tel. 0302304666 - fax 0302309511

CEM-MONDIALITÀ' è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità



www.saveriani.bs.it/cem



Occuparsi di Diritti Umani oggi significa in primo luogo, come osserva Norberto Bobbio¹ occuparsi del problema della loro effettiva e compiuta garanzia. Questo non significa che quello dell'*effettività* sia il solo problema. Numerose sono le questioni *teoriche* irrisolte; prima fra tutte la questione della natura e del fondamento dei Diritti Umani: se siano cioè da considerarsi diritti naturali o storici, assoluti o relativi, terreni o soprannaturali. Ma la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, approvata nel 1948², all'art. 1 recita: "Tutti gli esseri umani *nascono* liberi ed eguali in dignità e diritti"; e sancisce, in tal modo, una sorta di originaria naturale inerenza dei Diritti Umani in capo a ciascun singolo individuo³.

Educare ai diritti umani: **Educare ai valori**

di CLAUDIO BIZZOZZERO

Insomma le questioni teoriche hanno trovato nella Dichiarazione Universale e nel codice internazionale dei Diritti Umani una sorta di "soluzione pratica". Al contrario il problema dell'effettiva garanzia permane in tutta la sua inaccettabile drammaticità.

Come scrive Antonio Cassese⁴, a fronte del gran parlare di Diritti Umani (nelle organizzazioni internazionali come nei parlamenti statali, sui giornali come nei convegni e nelle aule universitarie), le cronache quotidiane permangono piene zeppate di resoconti di discriminazioni, massacri, torture, violenze di ogni genere. Sorge allora spontanea una domanda: come e cosa possiamo fare per impedire che i Diritti Umani vengano continuamente violati?

Questa domanda non ha oggi una risposta certa e condivisa. Quel che è certo è che la loro effettiva garanzia passa oggi attraverso **"tre grandi vie d'implementazione: la via giuridica, la via politica, la via pedagogico-culturale"**. Nessuna può risultare, per sé sola, sufficiente a ri-



solvere il problema; esse si compenetrano e si completano vicendevolmente.

La sola tutela giuridica, infatti, per quanto possa essere raffinata sul piano delle istituzioni e delle tecniche⁵, non potrà mai raggiungere l'obiettivo dell'effettiva prevenzione delle possibili violazioni, e d'altro canto non appare affatto idonea a garantire quei diritti (come per esempio il diritto al lavoro) che non risultano giuridicamente azionabili né sanzionabili.

L'azione politica ed economica a tutela dei Diritti Umani (e ciò vale in particolare per la tutela dei diritti sociali economici e culturali) per quanto efficace possa essere⁶, non potrà mai ottenere un'effettiva e piena garanzia di tutti i Diritti Umani se non accompagnata da un'adeguata azione sociale, diffusa e radicata nelle coscienze individuali e collettive⁷.

Certamente la via pedagogica risulta preliminare rispetto alle altre. L'educazione ai Diritti Umani è la più importante tecnica di tutela dei Diritti Umani, è la "tecnica delle tecniche" in quanto principale strumento d'effettività e di garanzia preventiva⁸. Essa precede ogni altra tecnica, ogni altra azione, ogni altro strumento di tutela, come affermano numerosi documenti internazionali e da ultimo il "Piano d'azione mondiale di educazione per i Diritti Umani e la Democrazia", adottato dal Congresso internazionale sull'educazione per i Diritti Umani, promosso dall'UNESCO a Montreal (8-11 marzo 1993): "L'educazione ai Diritti Umani, oltre ad essere essa stessa un Diritto Umano, è un prerequisito per la realizzazione dei Diritti Umani, della democrazia e della giustizia sociale"⁹.

Ciò spiega la ragione per cui le più importanti organizzazioni internazionali (dall'ONU all'UNESCO, dal Consiglio d'Europa all'OSCE) sono oggi impegnate in un ampio e diffuso lavoro di educazione planetaria ai Diritti Umani, onde trasfondere nella mente e nei cuori delle comunità umane, in ogni luogo della terra, lo spirito ed il contenuto dei documenti internazionali in materia.

L'educazione ai Diritti Umani non può oggi essere considerata una mera attività culturale fine a se stessa, ma un'attività funzionale alla tutela dei diritti stessi, come afferma il citato Documento di Montreal: "L'apprendimento dei Diritti Umani non costituisce un fine in sé, ma piuttosto un mezzo per eliminare le violazio-

ni dei diritti stessi e costruire una cultura della Pace fondata sulla democrazia, sullo sviluppo, sulla tolleranza e sul rispetto reciproco".

Alcune domande

Che cosa intendiamo per educazione ai Diritti Umani? Quali sono i suoi obiettivi? Per quale motivo riteniamo che sia importante educare ai Diritti Umani? A chi spetta il compito di educare ai Diritti Umani? Chi sono i destinatari dell'educazione ai Diritti Umani? Quali sono i luoghi ed i momenti migliori per fare educazione ai Diritti Umani? Come si educa ai Diritti Umani? In che modo è possibile essere efficaci? Quali sono gli strumenti a disposizione degli educatori? Quali e quanti approcci è possibile seguire?



Per rispondere a queste ed a molte altre possibili domande, occorre innanzitutto porre particolare attenzione al significato "assio-pratico" dell'educazione ai Diritti Umani, cioè come educazione fondata su valori ed orientata all'azione¹⁰.

Antonio Papisca sostiene che l'educazione ai Diritti Umani (che si propone numerosi ed ambiziosi obiettivi e conseguentemente assume, a seconda dei diffe-

renti e variegati approcci e punti di vista, significati e contenuti ampi e variabili) deve essere intesa, innanzitutto, come funzionale all'elucidazione ed alla trasmissione democratica di valori e principi etici fondamentali di riferimento universale, ossia dei valori e dei principi etici che risultano oggi posti a fondamento dell'ormai amplissimo Codice Internazionale dei Diritti Umani il quale, fondato sulla Dichiarazione Universale del 1948 (a tutt'oggi indispensabile fonte prima di riferimento), è composto da numerosissimi documenti internazionali e si arricchisce quasi quotidianamente di nuove dichiarazioni e convenzioni.

Questi valori di riferimento non sono certo verità assolute e rivelate, sono comunque dei punti fermi, ad un tempo sicuri e flessibili, che l'umanità ha faticosamente



costruito nel corso degli anni e che rappresentano una sorta di punti cardinali che ci permettono di orientarci e di non rimanere in balia delle correnti o dei "telecomandi" della nostra epoca massmediologica.

Unità di misura nella dimensione del possibile, del confronto e dell'ascolto, i Diritti Umani sono cioè, come ama dire il prof. Papisca, "una bussola assiologica" fatta di "valori umani universali" e fondata sull'eguale innata dignità di tutti gli esseri umani e sulla loro "centralità nella società, nella politica e nell'economia".

Un "paradigma di valori che l'ordinamento panumano recepisce con i caratteri forti della cogenza giuridica erga omnes" e che perciò "si propone quale bussola non di parte per il disegno educativo dei nostri tempi"¹¹.

Un "paradigma valoriale panumano di riferimento dal contenuto fortemente etico", in assenza del quale "se si dice edu-

cazione, si inganna e ci si inganna"¹². Dunque, come del resto risulta chiaramente dall'analisi dei principali documenti nazionali ed internazionali in materia, **l'educazione ai Diritti Umani deve oggi essere correttamente intesa, in primo luogo, come educazione ai valori.**

Troppo spesso, infatti, in nome di una malintesa laicità dell'educazione, si finisce con l'impedire, in materia educativa, qualsivoglia riferimento ai valori ed all'etica. Si teme di discriminare (perché, come giustamente si dice, ognuno ha i propri valori) e di creare ingiuste scale gerarchiche fra i diversi valori; in tal modo però si rischia di declinare totalmente la responsabilità di fornire ai giovani dei quadri etici di riferimento e degli strumenti critici per percepirli ed eventualmente accoglierli.

Eppure soprattutto oggi, in un mondo così complesso com'è quello in cui viviamo, nel quale i giovani sono continuamente bersagliati da informazioni d'ogni tipo, da messaggi che dicono tutto ed il contrario di tutto, da immagini spesso violente, competitive, tutt'altro che educative, questa responsabilità, che potremmo definire di "democratico orientamento", risulta essere un'esigenza ineludibile, che non esula affatto dai compiti degli educatori ma, anzi, rappresenta la ragione profonda del loro ruolo e della loro funzione. D'altronde l'educatore non riesce ad abdicare da tale responsabilità, perché in ambito educativo inevitabilmente si trasmettono valori, siano essi positivi o negativi.

Si sostiene da alcuni che quello dell'etica è un terreno che non compete affatto all'educazione, e ciò viene specialmente sostenuto in riferimento all'educazione impartita all'interno delle strutture scolastiche, specie quelle pubbliche. Si sostiene che le istituzioni educative debbono astenersi dall'occuparsi di valori e quindi di etica, essendo la sfera dell'etica, così si dice, una sfera esclusivamente individuale, nella quale non sarebbe auspicabile né ammessa alcuna interferenza pubblica. Si sostiene, in definitiva, che non è compito della scuola occuparsi di educazione ai valori. Ma nel contempo non ci si chiede come l'individuo, lungo il cammino del suo processo personale di formazione, possa orientarsi in campo etico senza che gli sia offerto alcun elemento di riferimento. Dove l'individuo (soprattutto il

bambino ed il giovane) potrebbe ricercare valori e principi di riferimento? Non si pensa al rischio che, di fronte alla latitanza delle strutture educative, specie quelle pubbliche, suppliscano istituzioni ed organizzazioni private interessate ad orientare - magari con metodo e finalità tutt'altro che democratiche - le scelte individuali? Pensiamo in particolare ai mass media che di fatto, lo si voglia o no, indirettamente contribuiscono a formare, in maniera prepotente, con messaggi talvolta imposti con metodi subliminali, gli orientamenti anche etici delle persone, ovviamente secondo principi molto spesso tutt'altro che conformi allo spirito di



fondo del Codice Internazionale dei Diritti Umani.

E d'altro canto si ascoltano, con frequenza crescente, lamentele e preoccupate prese di posizione circa una presunta, quasi cronica, "perdita di valori" che segnerebbe il dato di fondo costante della moderna società dei consumi. Ed è paradossale che, molto spesso, proprio coloro che con maggiore veemenza sostengono la necessità di scindere completamente valori e processi educativi, siano gli stessi che si fanno latori delle più convinte lamentele circa la gravità delle conseguenze derivanti dall'assenza di valori all'interno della società ed in particolare fra i giovani.

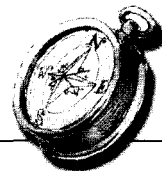
Pur comprendendo le preoccupazioni di chi teme i possibili risvolti negativi di un'eccessiva invasione da parte dell'educazione dei terreni appartenenti all'etica, riteniamo sia oggi possibile, anzi neces-



sario ed auspicabile, parlare di educazione ai Diritti Umani come educazione ai valori.

Educazione ai Diritti Umani, educazione democratica ai valori, rilancio del ruolo della scuola

Non si tratta di invadere i terreni inviolabili dello spirito e dell'anima individuale. Né, di intendere l'educazione ai Diritti Umani come educazione a valori assoluti ed indiscutibili, tratti da libri sacri, che pretendano di dominare la sfera individuale in maniera totalizzante. La cultura di base dei Diritti Umani è, innanzitutto, cultura democratica e tollerante. Si tratta, al contrario, di indicare all'educazione valori e principi storicamente dati, nonché sanciti solennemente attraverso percorsi e processi laici, democratici e pluralistici,



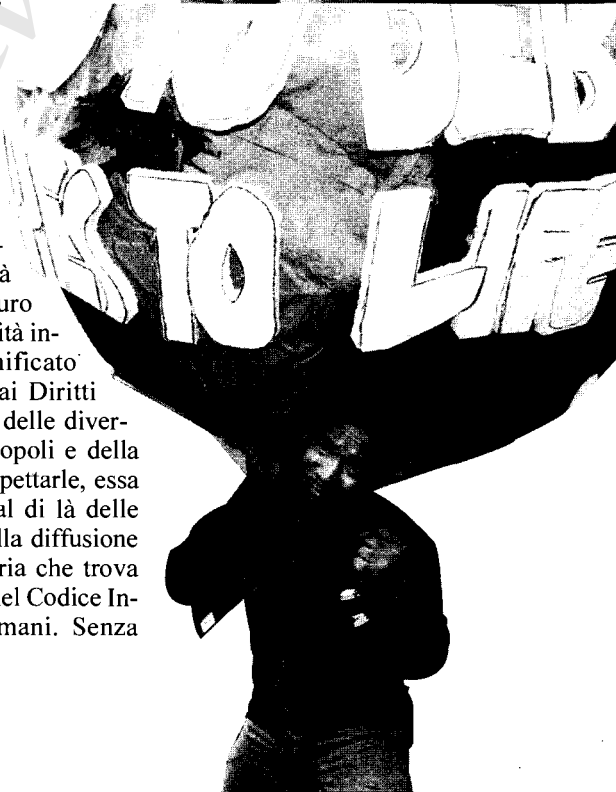
che hanno portato l'umanità intera ad individuare una sorta di denominatore etico comune, universalmente riconosciuto e quindi pragmaticamente obiettivo, che può consentire ai popoli ed agli individui di convivere e comunicare nel pacifico rispetto delle diversità e delle peculiarità di ciascuno. Il sistema valoriale che sta a fondamento del moderno Codice Internazionale dei Diritti Umani non è una sorta di verità assoluta e dogmatica, ma un punto di riferimento forte su cui poggia oggi la costruzione di un'etica collettiva universale, l'*embrione* di una futura possibile *Carta Costituzionale democratica planetaria*, indispensabile strumento di riferimento per uno sviluppo pacifico della civiltà umana, fondato sul rispetto della vita, della dignità e dell'invulnerabilità fisica e spirituale di ciascun essere umano, indipendentemente dal suo sesso, dalle sue origini etniche o sociali, dalla sua appartenenza nazionale o culturale, dalle sue scelte religiose o d'altro genere.

Benché l'umanità, sul piano dei fatti quotidiani, sia oggi assai lontana dall'aver raggiunto traguardi etici dei quali vantarsi (e basterebbe qui ricordare i numerosi esempi di violazione dei Diritti Umani che quotidianamente riempiono le pagine dei giornali) è certo che l'elaborazione del Codice Internazionale dei Diritti Umani, a partire dalla Dichiarazione del '48, rappresenta indiscutibilmente una grande conquista dell'umanità ed un denominatore minimo comune universale; una "bussola assiologica" appunto, la cui elaborazione ci ha fatto entrare "nell'era del diritto internazionale dei Diritti Umani".

A partire da questa grande conquista ed in riferimento ad essa, attraverso innanzitutto la via pedagogica, sarà possibile costruire un futuro pacifico e giusto per l'umanità intera. Ecco allora il significato profondo dell'educazione ai Diritti Umani: nel riconoscimento delle diversità culturali fra i diversi popoli e della conseguente necessità di rispettarle, essa si propone di contribuire, al di là delle differenze, alla ricerca ed alla diffusione di un'etica comune planetaria che trova oggi il proprio fondamento nel Codice Internazionale dei Diritti Umani. Senza

questo non può esserci disegno educativo. Ed anzi l'educazione così intesa avrebbe certamente il grande merito di permettere "ai docenti, di tutti gli ordini e di tutti gradi, di riappropriarsi del proprio compito di educatori e di formatori" sentendo così "rivalutato il proprio ruolo, il proprio essere insegnanti, qualunque materia essi insegnino"¹³.

Il sapere e l'insegnamento dei Diritti Umani risulterebbero essere, da questo punto di vista, "una potente risorsa di rilancio, anche sociale, della condizione degli insegnanti e dei formatori, quali soggetti primari di qualsiasi percorso di sviluppo umano nella realtà dell'interdipendenza mondiale"; risorsa che fa dire al prof. Papisca: "Un bravo insegnante-educatore è strategicamente più importante di un ministro o di un giudice"¹⁴. E potrebbe nel contempo permettere alla scuola nel suo complesso, e con essa alle strutture formative extrascolastiche, di "rilanciare



¹³ N. Bobbio, *L'età dei diritti*, Einaudi, 1990, pagg. 15-18.

¹⁴ Si veda in merito J. Maritain, *L'uomo e lo stato*, Ed. Vita e Pensiero, 1970; ed in particolare le pagg. 89 e segg.

¹⁵ Occorre qui tener presente la distinzione, richiamata da Maritain: i Diritti Umani sono propri dell'essere umano in quanto tale (dimensione ontologica), ma l'umanità è andata conoscendoli lungo il cammino della storia (dimensione gnoseologica). La loro storicità, pertanto, non pregiudica la perennità del possesso da parte degli esseri umani.

¹⁶ A. Cassese, *I diritti umani nel mondo contemporaneo*, Laterza 1994, pag. V.

¹⁷ Si veda l'approvazione del trattato istitutivo del Tribunale Penale Internazionale Permanente per i Diritti Umani (Roma, luglio 1999).

¹⁸ Cfr. A. Papisca, *Democrazia internazionale via di pace: per un nuovo ordine internazionale democratico*, Franco Angeli 1995, 5ª ed.

¹⁹ Fondamentali in materia le due questioni della democratizzazione e sovranazionalizzazione dell'ONU, da una parte, e della democratizzazione del sistema e delle istituzioni economiche internazionali, dall'altra. In merito alla prima questione si veda, fra i molti: F. Lotti e N. Giandomenico, *L'ONU dei popoli: progetti, idee e movimenti per riformare e democratizzare le Nazioni Unite*, EGA 1996. In merito alla prima questione si veda invece il "Progetto di Nuovo Ordine Economico Internazionale" approvato dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel 1974 con la Dichiarazione per l'allestimento appunto del NOEI (risoluzione 3201/Vis.) e con la Carta dei diritti e dei doveri economici degli Stati.

²⁰ Il più efficace fra gli strumenti di tutela dei diritti umani oggi a nostra disposizione, ossia la sentenza del magistrato, interviene a violazione avvenuta, l'educazione ai diritti umani mira, al contrario, a prevenire le violazioni; per questo parliamo di "garanzia preventiva".

²¹ UNESCO, *Piano d'azione del Congresso Internazionale sull'educazione per i diritti umani e la democrazia*, Montreal 8-11 marzo 1993; nel quale l'UNESCO, fra l'altro, "fa appello a tutti i Governi affinché (...) assumano iniziative per (...) orientare l'educazione al rafforzamento della tutela dei Diritti Umani". Cfr la sintesi in: *Bollettino dell'Archivio Pace Diritti Umani*, Università di Padova - Centro DU, n.2/1993, pagg. 8-9.

²² Si veda A. Papisca, *Educare ai Diritti Umani: la sfida dell'uomo planetario*, in "Insegnare i Diritti Umani" a cura di F. Lotti e N. Giandomenico, EGA 1998.

²³ Cfr. ibidem. Papisca precisa inoltre che "il fatto che il nucleo valoriale del disegno educativo abbia il crisma della giuridicità, e quindi della obbligatorietà, non lo rende freddo e tecnico. La norma dei Diritti Umani, infatti (...) motiva ed eccita l'azione e, per la sua garanzia effettiva si affida all'educatore prima che al giudice".

²⁴ Ibidem.

²⁵ Cfr. S. Montevecchi, *Educare ai Diritti Umani*, in a cura di Amnesty International "Il tempo dei diritti", ECP 1996.

²⁶ Cfr. A. Papisca, *Educare ai Diritti Umani*, cit. pag. 25.

²⁷ Cfr. M. Mascia, *I processi internazionali del mutamento*, in A. Papisca - M. Mascia, *Le relazioni internazionali nell'era dell'interdipendenza e dei diritti Umani*, CEDAM.

²⁸ Cfr. A. Papisca, *Educare ai Diritti Umani*, cit.

²⁹ Cfr. A. Papisca, *Educare ai Diritti Umani*, cit.

³⁰ Cfr. A. Papisca, *La cultura dei Diritti Umani*, in *Insegnare i Diritti Umani*, cit. pag. 35.

³¹ Cfr. A. Papisca, cit. pag. 25.

il loro ruolo al passo coi tempi e riscoprire le ragioni profonde del loro essere"¹⁵; una scuola di valore, potremmo dire, perché scuola di valori, e non un semplice luogo di preparazione tecnica, meramente funzionale alle esigenze del mercato.

Occorre però "uscire dall'ambiguità che ha pervaso l'era preistorica della scuola come istruzione. Oggi si è sfidati ad uscire da questo stato deprimente dell'insegnare a scuola (...) anche perché il paradigma valoriale, la bussola assiologica per l'educare a scuola (e fuori dalla scuola) ci viene proposta in termini meno soggettivi ed opinabili che nel passato. A porcela non è più questo o quel pensatore illuminato, questo o quel profeta ispirato, questo o quel ministro della pubblica istruzione, questo o quell'ideologo (più o meno totalizzante), ma la comunità internazionale mediante un processo di elaborazione culturale e di normazione giuridica sopranazionale cui le varie culture del mondo conferiscono il meglio di sé"¹⁶.

L'educazione ai Diritti Umani permette di rileggere l'articolo 34 della nostra Costituzione in quello che è il suo vero significato: "La scuola è aperta a tutti ed ha come obiettivo primario di educare al pieno sviluppo della personalità umana ed al senso della sua dignità e di rafforzare il rispetto dei Diritti Umani e delle libertà fondamentali. L'educazione e l'istruzione devono porre tutti gli esseri umani in grado di partecipare in modo effettivo alla vita di una società libera e solidale, promuovere la comprensione e l'amicizia fra tutti i popoli e tutti i gruppi razziali, etnici o religiosi e incoraggiare lo sviluppo delle attività delle Nazioni Unite e dell'Unione Europea per il perseguimento della Pace e dello sviluppo umano in ogni parte del mondo"¹⁷.

Ma perché ciò avvenga occorre che "la cultura dei Diritti Umani (che è a fondamento dell'educazione civica) venga collocata non ai margini ma al centro della proposta formativa"¹⁸, che s'intenda l'educazione, innanzitutto, come educazione ai Diritti Umani; ossia "a vocazione universale ed a dimensione inter e transdisciplinare", intesa a "formare contemporaneamente la persona, il cittadino multidimensionale ed il lavoratore"¹⁹. Un'educazione assio-pratica, fondata su valori ed orientata, da un lato, alla loro interiorizzazione e, dall'altro, all'azione per la loro concreta ed effettiva realizzazione. ■



La lezione di **Riccardo Massa**

di RAFFAELE MANTEGAZZA

Una pedagogia dispersa, una pedagogia esule, una pedagogia nomade che però non accetta il suo stesso nomadismo e vuole trovare una sua casa: nella biografia intellettuale di Riccardo Massa mi sembra ci sia sempre stata, fin dagli inizi, questa profonda nostalgia per una pedagogia che finalmente trovi una sua collocazione all'interno di un orizzonte epistemologico. Forse ciò che spingeva Massa a scrivere e a fare ricerca (e anche il suo modo di fare didattica era ricerca) era proprio questa insoddisfazione per una pedagogia nomade, per una pedagogia smembrata ed assediata dalle scienze dell'uomo, colonizzata a tratti e in modo alterno dalla psicologia e dalla sociologia, dalla didattica e dalle mode giornalistiche del momento. Dal lontano *La scienza pedagogica*¹ fino alle recenti ricerche, da *Teoria educativa e prassi pedagogica*² fino al complesso manuale a più mani di *pedagogia e di scienze dell'educazione* i libri di Massa hanno sempre cercato da un lato di mostrare con radicalità la dispersione dei saperi sull'educazione, dall'altro si sono da sempre sforzati di individuare qualcosa da con-

*A Carlita, Stefania e Francesca
Per provare insieme a resistere al vuoto*

*Agli amici del gruppo di clinica
e ai ragazzi del laboratorio teatrale,
per provare insieme a riempirlo
dei nostri sconsolati frammenti*



trapporre alla "fine della pedagogia" indagata nei volumi gemelli *La fine della pedagogia nella cultura contemporanea* e *Educare o istruire?*³.

Crediamo di poter individuare nel marxismo occidentale, nella psicoanalisi e nello strumentalismo (arricchito di una consapevolezza ermeneutica) le dimensioni fondanti, le "tre fonti" del pensiero di Massa attorno all'educazione; e se dallo strutturalismo Massa erediterà il concetto di dispositivo, che tratteremo sotto, e dalla psicoanalisi l'attenzione per le dimensioni inconscie dell'accadere educativo, sarà invece il concetto di materialità a collegare il suo pensiero al marxismo, sottraendolo al colpevole oblio in cui lo lasciano il pensiero filosofico e pedagogico contemporanei. Il marxismo restituisce a Massa un concetto di educazione come struttura materiale, come dispositivo esistenziale che ancora le sue metodologie sulle dimensioni corporee e fisiche di un suo proprio mondo; il materialismo restituisce una sua legittimazione teorica a una sorta di empirismo pedagogico, di sensibilità materiale e fisica del formatore: *la materialità educativa non è la materialità dell'adolescente, dell'educatore o della struttura istituzionale, ma è la materialità agente e mediatica di quella realtà; si tratta di una materialità latente e nascosta, non ancora oggetto di una specifica discorsività nelle scienze umane.*⁴

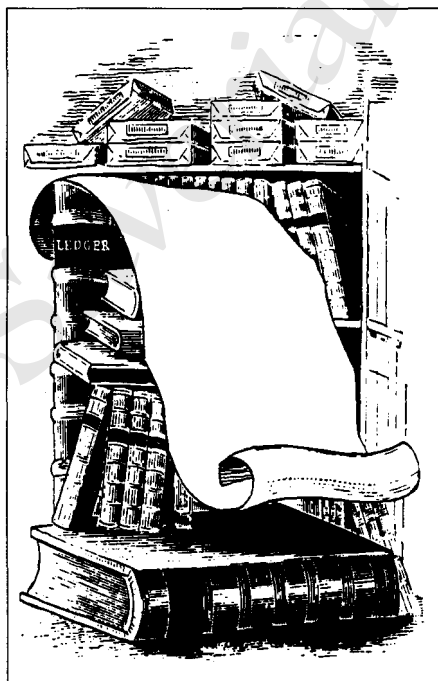
Ecco allora definito un possibile campo specifico di elaborazione e intervento educativi, qualcosa che non viene visto dallo psicologo, dal sociologo, dal giornalista: una dimensione materiale, un mondo della formazione, è in grado di mobilitare affetti, fantasmi, dinamiche inconscie, perché costituisce un profondo dispositivo di elaborazione affettiva, cognitiva, inconscia, disciplinare; è perché si caratterizza come un oggetto così peculiare che gli affetti che si scatenano in tale spazio materiale possono sottolinearne l'efficacia come dispositivo. È stato un indubbio merito di Massa l'aver sottratto la parola "dispositivo" alla riflessione meramente filosofica, a partire da una disincantata lettura di Foucault, e l'averla utilizzata per designare quel congegno che è l'anima più propria del mondo dell'educazione e della formazione: *L'educazione è un dispositivo. Essa consiste cioè in un insieme strutturato di componenti dimensionali che svolge una pro-*

*pria azione rispetto a molteplici livelli di riferimento (...) un dispositivo complesso la cui efficacia risulta presente nell'ambito di ciascuno di tali livelli e delle loro dimensioni fondamentali, nell'ambito dell'interdipendenza di essi, e nell'ambito della propria struttura specifica e peculiare.*⁵

È proprio il dispositivo educativo che ci permette di educare; ed è proprio quel dispositivo che l'educatore e l'educatrice devono conoscere e studiare a fondo nelle sue dimensioni procedurali, strutturali e latenti, per poter realmente lavorare da educatori (e non da psicologi o sociologi improvvisati) con i propri ragazzi; perché educare un ragazzo o una ragazza significa renderlo/a oggetto di investimento

che ha nuove esigenze) un congegno che gli permetta di giocare liberamente, ma all'interno di regole precise, il gioco altrimenti indefinito delle identificazioni e delle proiezioni. Occorre ai ragazzi: *un impegno educativo che considera l'adolescente come un soggetto su cui agire e non soltanto da lasciar crescere. L'adolescente ha cioè bisogno di essere aiutato a elaborare la propria esperienza in questa sua fase di sviluppo.*⁶

Per educare il ragazzo (paradigma di ogni altro tipo di educazione, di ogni altro soggetto educabile) occorre guidarlo con dolcezza ma anche con l'inevitabile violenza che sottende ogni atto educativo, verso una prospettiva di cambiamento. Una cosa è sempre stata chiara nell'opera



educativo, e dunque in un certo senso (sit venia), oggettualizzarlo; è stato proprio a proposito dell'adolescenza, laboratorio pedagogico straordinariamente fecondo, che l'idea di dispositivo ha trovato il suo campo di applicazione; l'adolescente ha bisogno di un aiuto per l'elaborazione della sua crescita, e la società gli offre modelli di mutamento e di investimento affettivo. Quello che possono e devono fare gli educatori e le educatrici è coinvolgere l'adolescente in una sorta di rete pedagogica, costruirgli attorno (attorno alla materialità del suo corpo che cambia,



pedagogica e nell'attività educativa di Riccardo Massa: che il dovere dell'educatore e dell'educatrice è cercare di fare cambiare l'altro, di valutarlo, di non concludere con la sua irresistibile voglia di restare così com'è perché nemmeno il cadavere si sottrae al lavoro del tempo, alla dimensione terribile del cambiamento. Non si può stare dalla parte dei ragazzi mescolandosi ad essi, facendo finta di essere uno di loro, dando loro sempre e solo ragione: *l'adulto (...) deve dare delle conferme negative, ma non delle disconferme. La disconferma è quell'atteggiamento in cui non si prende in considerazione chi si trova di fronte, non solo non lo si valuta, ma neppure gli si bada.*⁷

Ma il cambiamento deve riguardare soprattutto il dispositivo pedagogico, deve avvenire all'interno di questo, non deve sfondare le barriere verso il mondo della vita: è il mondo della formazione del ragazzo o della ragazza ad essere in que-

stione; è al suo interno che l'educatore è legittimato a far cambiare l'educando, mentre sul mondo della vita occorre una "epoché", una radicale sospensione del giudizio, che non significa affatto disinteresse, ma consapevolezza dei limiti della propria specifica professionalità educativa; il concetto di dispositivo permette di sottolineare ed evidenziare il limiti e i confini dell'intervento educativo, che spesso vengono ignorati da un'idea di educazione come missione che non solo cambia le persone ma vuole (da sola) cambiare il mondo. Una idea di educazione senza limiti che in Italia caratterizza soprattutto l'universo extrascolastico, e non è un caso che proprio qui, fin dal libro *L'educazione extrascolastica*⁸, si è snodato un percorso culturale che è approdato poi alla definizione dell'avventura come di un dispositivo pedagogico specifico per l'extrascuola⁹, che sottraesse questo ambito, e con lui tutta l'educazione, alla tentazione dell'onnipotenza.

Il lato terribile dell'educazione

Nelle lunghe chiacchierate davanti a qualche piatto di minestrone bollente (per lui!) abbiamo più volte sfiorato, con Riccardo, il tema del lato terribile dell'educazione; per lui era una mia fissazione, si vedeva che scherzava, che era ben convinto del potere a volte insopportabile di questo strano modo d'amare, di questo innamoramento per gli altri *come ancora non sono* a partire da ciò che essi sono; non sfuggiva a Massa la dialettica terribile dell'educazione che si innamora del corpo di un ragazzo per poi immediatamente negarlo in un corpo adulto (ma allora che sia un corpo adulto bello, o perlomeno decente!); come non gli sfuggiva, proprio a partire dalla straordinaria invenzione che è stata e rimane la clinica della formazione, che forse solo l'educazione, per quanto terribile possa essere, per quanto possa far male, costituisce l'unico modo, oggi, per elaborare quanto di ancora più terribile subiamo quotidianamente dal mondo in cui viviamo: *Ma ciò verso cui un simili dispositivo pedagogico deve essere elaborato, e cui rinvia nella sua essenza, è sempre un processo di elaborazione della vita e della morte, dell'angoscia, del rischio e della separazione che s'incorporano in esse*.¹⁰

È stata proprio l'idea di clinica della formazione ad affinare il concetto di dispositivo. Ma che cosa è la clinica della formazione? Si dà questo nome ad un originale paradigma attraverso il quale Massa e i suoi collaboratori (tra i quali citiamo Angelo Franza, Anna Rezzara, Maria Grazia Riva, Paolo Mottana, Paola Marcialis, Lucia Zannini, Cristina Palmieri, Stefania Ulivieri, Pierangelo Barone, Iole Orsenigo, Igor Salomone) hanno lavorato sulla dimensione clinica della ricerca educativa proponendo un percorso che prevede la narrazione come avvio di un processo di riflessione e di categorizzazione dell'esperienza formativa che porta ad aprire ampi squarci su quello che viene definito il "mondo della formazione" a partire dal concetto husserliano di "mondo della vita". La narrazione viene così in qualche modo sottratta dalle mode estetizzanti per recuperare la sua dimensione fondante nei confronti di una compiuta e radicale teoria della formazione umana che metta a fuoco all'interno del processo formativo quelle specifiche "latenze" che già la psicoanalisi, lo strutturalismo e il materialismo storico avevano individuato¹¹. L'educazione è allora un dispositivo che, proprio come il teatro, sa impadronirsi, con dolente nostalgia, delle dimensioni più terribili del vivere e del morire, sa afferrare con delicata destrezza gli oggetti sanguinosi che la quotidiana fatica di vivere ci provvede, senza restarne disanguato; e proprio al teatro Riccardo aveva dedicato le sue ultime attività, riscoprendo seminudo nel cortile della Bicocca un autore terribile e crudelmente consolatorio come Albert Camus; ed è stata proprio la carnalità dei ragazzi e delle ragazze del laboratorio teatrale della Bicocca, i corpi dei ragazzi, le loro carni bianche e vergini che si scoprivano, emergendo forse da altre ere, nella rappresentazione dello *Stato d'assedio* in Università; una carnalità che era quella degli inizi, dell'innamoramento per gli scout, delle notti passate sotto una tenda, dell'ospedale dei poveri; una carnalità che è stata quella della fine, di quella rosa bianca che proprio i ragazzi e le ragazze del teatro, i nipotini di Camus e figli adottivi di Riccardo hanno posato sulla sua bara in quell'incredulo tre di gennaio: *Parlare del tempo vuol dire infine parlare di morte. Che l'unico modo possibile di pensare l'educazione in sé sia pensar-*

la non moralisticamente o sociologicamente, ma in rapporto alla morte, è dimostrato dall'Emile di Rousseau.¹²

E se educare è morire, portare alla morte un corpo, cercare di inscrivere delicatamente nella carne di un ragazzo i prodromi di quello strappo che lo porterà via da noi, allora morire può significare educare; il dispositivo pedagogico può rielaborare l'assenza e l'insopportabile angoscia che essa porta con sé, verso una nuova dimensione del ricordo, della gratitudine e dell'esistere; "forte come la morte è l'amore". E forse anche l'educazione!

Quanto all'essere stati mentori di altri (per lo più di quelli che non si voleva) all'essersi negati come tali, e magari al continuare a provarci nonostante la raggiunta determinazione di non voler più abusare dei giovani, la parola impietosa spetta ovviamente soltanto a questi ultimi.¹³

Per me, allievo ferito e dolorosamente stupito, la parola impietosa è una fedeltà dolente; all'uomo prima che allo studioso, alla carne prime che alle parole; a quell'eros nostalgico e struggente che è forse l'unico sogno per il quale ha senso continuare ad essere vivi. ■

¹ Firenze, La Nuova Italia, 1976

² Bologna Cappelli, 1979

³ Entrambi Unicopli, Milano, 1986

⁴ Riccardo Massa, *L'adolescenza: immagine e trattamento*, Milano, Angeli, 1988, pag. 27

⁵ Riccardo Massa, *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*, Milano, Unicopli, 1990, pag. 17

⁶ Riccardo Massa, *Le tecniche e i corpi. Verso una scienza dell'educazione*, Milano, Unicopli, 1986, pag. 380

⁷ Ibidem, pag. 381

⁸ Firenze, La Nuova Italia, 1977

⁹ Riccardo Massa, *Linee di fuga. L'avventura nella formazione umana*, Milano, Unicopli, 1989.

¹⁰ Riccardo Massa, *Linee di fuga. L'avventura nella formazione umana*, Milano, Unicopli, 1989, pag. 13

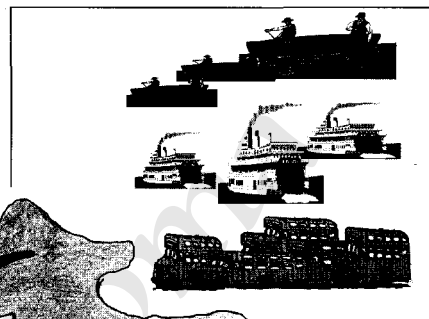
¹¹ Per un approfondimento cfr. Massa, Riccardo (a cura di), *La clinica della formazione*, Milano, Angeli, 1996

¹² Riccardo Massa, *Le tecniche e i corpi*, cit., pag. 215

¹³ Riccardo Massa, *I miei mentori*, cit. pag. 69.

Su Riccardo Massa, deceduto la notte di capodanno del 2000, vedi Cem/Mondialità, febbraio 2000, pag. 6.

La MARCIA INDIGENA dei 500 anni del Brasile che sta avvenendo nel mese di Aprile e che è stata meticolosamente preparata durante mesi, vede 2000 indios da diversi Stati dirigersi in carovane con i vari mezzi - canoe, navette e pullman - fino al litorale dell'invasione (Bahia). A Lagoa Vermelha e Porto Seguro ci sarà una grande concentrazione di centomila persone per la Conferenza dei Popoli, dove saranno presentate e dibattute le proposte elaborate nelle riunioni preparatorie. Uno dei temi privilegiati sarà quello relativo alla scuola. Riportiamo qui parte di un documento del CIMI (Conselho Indigenista Missionário) che aiuta a introdurre tale tema.



Scolarizzazione presso le popolazioni indigene

a cura del CIMI

Un presupposto importante riguardo alla scolarizzazione presso le popolazioni indigene è il riconoscimento dell'esistenza di pedagogie indigene, ossia di sistemi di educazione e socializzazione propri che avvengono da sempre nelle comunità tradizionali. Per diventare veramente indigena, la scuola dovrà incontrarsi e inserirsi nella dinamica propria di queste comunità educatrici. Una scuola indigena è strumento politico che deve contribuire nella lotta per la conquista dell'autonomia a tutti i livelli: economico, politico, culturale, religioso e sociale. Perché questo si realizzi è necessario che l'educazione scolastica sia reinventata da ogni popolo indigeno, a partire dalla sua pedagogia, dalla sua forma di orga-

nizzare la culture e le tradizioni. La scuola deve essere uno spazio di valorizzazione delle etno-conoscenze, della memoria storia, della lingua del popolo, contribuendo così al rafforzamento della sua identità etnica. E deve permettere l'accesso a informazioni e conoscenze di altre società, divenendo uno spazio di produzione di conoscenze che si integrano ai saperi tradizionali, alla cosmovisione e all'organizzazione sociale di ogni popolo. Nella prassi dell'educazione uno dei principi fondamentali è il dialogo, che è la grande tattica educativa, capace di aprire strade e concretizzare progetti di futuro. Altri principi sono la valorizzazione di pedagogie proprie, l'alfabetizzazione come processo costruito in modo specifico e godendo della partecipazione di tutta la comunità, la scuola come un nuovo spazio pedagogico di valorizzazione del sapere indigeno



e di appropriazione di nuove conoscenze (necessarie nelle relazioni con la società involvente), l'autonomia indigena nel processo educativo... Alcuni progetti di scolarizzazione sono stati impiantati dai missionari, a partire da un lungo processo di riflessione con le comunità sul luogo della scuola e sul suo ruolo. La conoscenza della cultura è stata in questi casi la condizione fondamentale. La presenza dei missionari nei villaggi, partecipando a tutti i momenti della vita indigena e in costante processo di autoformazione, è un aiuto apprezzato dalle popolazioni indigene.

Le comunità manifestano le loro aspettative in relazione alla scuola in molte maniere. In alcuni casi la scuola è richiesta espressamente di fornire le abilità necessarie nella lotta per la terra: bisogna viaggiare fino alla capitale Brasilia, parlare con la "Funai", con i ministri; bisogna leggere le scritte degli autobus; maneggiare il denaro; capire il linguaggio della segnaletica e delle mappe... Un piccolo segno piazzato davanti o dietro in una mappa può significare enormi riduzioni delle aree. La scuola non può rimanere estranea a queste questioni; al contrario essa è vista come intrinsecamente legata alla lotta e alla garanzia di un territorio, come spiegò bene il prof. Joaquim Kaxinawa: "Il futuro che vogliamo per la nostra scuola è la demarcazione delle terre¹... perché è dentro alla nostra terra che noi insegniamo e impariamo". Insomma la supposta "neutralità" della scuola non si colloca neppure: la questione dell'insegnamento è pensata in connessione con la garanzia del suolo, che è condizione perché il processo di socializzazione delle conoscenze continui ad esistere.

Conquiste nella legislazione

La Costituzione del 1988 riconosce il diritto di esistenza alle diversità socio-culturali e apre alle popolazioni indigene la prospettiva di formulare i propri progetti di futuro. Gli articoli 210, 215 e 231 della Costituzione garantiscono ai popoli indigeni il diritto all'uso della propria lingua e processi propri di insegnamento e apprendimento, con l'obbligo da parte della società brasiliana di contribuire perché queste prescrizioni siano rispettate. Riguardo alla relazione dello Stato con le popolazioni e le comunità indigene la Co-

stituzione ha segnato un progresso, frutto di intense mobilitazioni, e ha generato cambiamenti significativi. Si sono aperte possibilità di partecipazione dei popoli indigeni e della società civile nella discussione delle politiche ufficiali che si riferiscono alla scolarizzazione indigena. Nel 1993 in seno al Ministro dell'Educazione è stato creato il Comitato di Educazione Scolastica Indigena, con la funzione di garantire l'insieme delle norme approvate nella Carta Magna del 1988.

E nei singoli Stati furono creati i NEI (Nuclei di Educazione Indigena), coordi-



namenti che, per principio, hanno l'incumbenza di strutturare tutto il lavoro.

In occasione del dibattito sullo Statuto dell'Indio nel 1992, in una grande mobilitazione indigena, si è però percepito che mancava ancora uno spazio dove la parola delle comunità indigene fosse davvero ascoltata. Cominciava a nascere l'idea dei Distretti, istanze di coordinamento più prossime alle aree indigene secondo la configurazione etnica dei diversi popoli indigeni, tali che rendessero di fatto possibile l'affermazione di queste comunità nella progettazione e nella gestione delle azioni basiliche riguardo all'educazione (e alla salute) a loro destinate. La proposta dei Distretti questiona profondamente la struttura amministrativa dello Stato brasiliano, secolarmente organizzata in forma gerarchica e paternalista.

È importante rilevare che i progressi della Costituzione del 1988 sono stati anche referendati dalla nuova LDB (Legge di Diretrici Basiche), dopo un impegno persistente delle entità di appoggio.

Il movimento dei professori indigeni

Il movimento dei professori indigeni nasce come spazio di coordinamento dei diversi popoli per la garanzia dei diritti indigeni, specialmente quelli riguardanti l'educazione. Gli incontri e i corsi promossi dai professori indigeni sono andati focalizzando le realtà e i problemi più svariati: il luogo sociale della scuola, alfabetizzazione e lingua indigena, etno-conoscenze, pedagogia adeguata alla cultura di ogni popolo, organizzazione dei curricula specifici, abilitazione dei professori indigeni, legislazione e diritti indigeni, Statuto dell'Indio e LDB. Ogni incontro è un momento forte per i professori ai quali viene data la parola perché espongano la loro esperienza, la loro prassi e le loro speranze! In questo processo maturano proposte pedagogiche e, poco a poco, si va delineando un ampio movimento, si vanno interscambiando le esperienze, articolando i professori, analizzando i problemi comuni o quelli specifici e costruendo progetti pedagogici autonomi.

I movimenti dei professori indigeni si sono intensificati nel decennio degli anni '80 e si sono diffusi in quasi tutte le regioni specialmente in Amazzonia.

Essi diventano sempre più una forza innovatrice che agisce non appena a livello di riflessione sulla prassi educativa ma anche a livello progettazione/formulazione di proposte per la legislazione indigenista stessa, come è avvenuto in occasione del dibattito per la nuova Costituzione e, più recentemente, nell'LDB. Il movimento dei professori ha maturato la riflessione che la scuola indigena deve essere reinventata dentro al sistema socio-politico-economico-religioso di ogni popolo, esattamente perché la scuola in sé è una istituzione di un'altra società. Il modello di scuola, ossia i principi, i valori e le metodologie della scolarizzazione non possono essere gli stessi nelle diverse società.

Crediamo che solo l'incontro della scuola con le pedagogie tradizionali operato dalle comunità educatrici indigene permetterà l'elaborazione di un progetto di educazione scolastica che risponda alle diverse realtà indigene e non sia mero strumento di integrazione. ■

¹ La principale rivendicazione degli indios è la demarcazione delle loro 556 aree, con processo legale, per poter vivere in pace, senza invasioni e senza il timore di essere mandati altrove.



L'anno 2000 coincide con il 10° anniversario del Festival del Cinema Africano. È l'occasione per un momento di riflessione sull'attività di questo decennio.

10° Festival del cinema africano

(Milano 24-30 marzo 2000)

a cura del COE

Il Festival del Cinema Africano si è proposto sin dalla sua prima edizione come una finestra aperta su una delle cinematografie meno conosciute dal nostro pubblico, quella africana. Dall'Africa, si è poi espanso ad una dimensione più panafricana con la presenza di film provenienti dai Paesi della diaspora "black" nel mondo (USA, Caraibi, Brasile) alla ricerca delle espressioni della cultura afro nel mondo. A partire da quest'anno il Festival presenta uno sconfinamento che dal mondo della cinematografia africana e della diaspora ci porterà verso altre cinematografie del pianeta. Un tentativo di allargare il concetto di cinema "black" ad una dimensione di cinema meticcio dove i confini culturali e razziali si fanno sempre più labili. Novità assoluta dell'edizione 2000, quindi, è una sezione cinematografica aperta ad altre cinematografie provenienti da aree geografiche scarsamente presenti sui nostri schermi, dal bacino del Mediterraneo fino all'Asia e al Sud America. L'obiettivo principale rimane sempre quello di promuovere le culture cinematografiche meno conosciute e creare delle opportunità di incontro e di scambio. Una costante del Festival è infatti la presenza di numerosi ospiti, professionisti del cinema (oltre 120 invitati di cui una cinquantina dai Paesi ACP, Africa-Caraibi-Pacifico). Tra gli obiettivi prioritari del Festival dimora anche la volontà di coinvolgere le comunità di stranieri residenti in Italia che riconoscono nel Festival una delle rarissime occasioni di incontro con la loro cultura. Il Festival del Cinema Africano è organizzato dal COE - Centro Orientamento Educativo, organismo non governativo che opera da diversi anni nel settore della promozione e diffuso in Italia del cinema, del teatro e della cultura dei Paesi emergenti. Sponsor ufficiale del Festival è l'ENI che allestirà quest'anno uno "Spazio ENI" dove si terranno conferenze stampa e i media potranno incontrare gli ospiti illustri del Festival e pranzare con loro.



IL FESTIVAL PER I GIOVANI

Spazio scuola - Il settore educativo è da sempre una delle preoccupazioni prioritarie del COE. Nel corso di questi ultimi anni è stata creata una rete di contatti con le scuole lombarde, dove viene condotta un'attività di animazione culturale attraverso il supporto del cinema e del video africani. Durante il Festival, le proiezioni del mattino vengono riservate alle scuole elementari, medie e superiori. Dopo le proiezioni i registi africani presenti rimangono a disposizione dei ragazzi per rispondere alle domande e animare il dibattito.

Il Seminario "La Scuola racconta l'Africa" - Il Seminario quest'anno propone ai docenti delle scuole elementari, medie e superiori la visione di film di registi africani e ne

guida la lettura attraverso griglie predisposte da un critico cinematografico dell'Università di Tunisi, il prof. Tahar Chikhaoui. Il percorso consiste in tre incontri di cui due si svolgeranno nella settimana precedente l'inizio del Festival, mentre l'ultimo culminerà in una tavola rotonda aperta a tutti a cui saranno presenti anche i rappresentanti del cinema africano invitati al Festival. Scopo dell'iniziativa è riflettere sulle metodologie didattiche per il corretto utilizzo di un film in chiave interculturale nel rispetto dell'analisi dei codici propri del linguaggio cinematografico.

Per informazioni: Manuela Pursumal, COE-Scuola, Tel. (+39)02/66.96.258, fax (+39)02/66.71.43.38; E-mail: coc@iol.it



Le sale

Le proiezioni per il pubblico si svolgono in quattro sale cinematografiche ubicate nel Centro della città: Auditorium San Fedele (500 posti), Cinema De Amicis (350 posti), Cinetatro San Lorenzo alle Colonne (162 posti), Centre Culturel Français di Milano. La programmazione del Festival prevede la presenza di circa 70 pellicole e 20 video. I film vengono tutti sottotitolati elettronicamente o tradotti simultaneamente in italiano.

I film

Il programma di quest'anno è suddiviso in 6 sezioni:

Concorso - Partecipano al concorso solo lungometraggi e cortometraggi realizzati da registi africani. La Direzione Africana del Festival seleziona i film in competizione sulla base dei valori artistici e contenuto. Due Giurie ufficiali sono chiamate a consegnare i premi. Anche il pubblico può esprimere il suo giudizio compilando le apposite schede distribuite nelle sale e assegnando così il Premio del Pubblico. Tra i film già selezionati per la competizione: *La Genèse* del regista maliano Cheick Oumar Sissoko (Cannes '99, prima nazionale), rivisitazione in chiave africana di alcuni episodi della Bibbia che hanno dato origine alle prime guerre etniche; il primo film del Ciad, a metà tra documentario e fiction, *Bye Bye Africa* di Mahamat Saleh Haroun (Venezia '99), una divertente metafora sul degrado del cinema in Africa; *Les siestes*

grénadine del tunisino Mahmoud Ben Mahmoud, amara riflessione sui pregiudizi razzisti che separano il Maghreb dal resto dell'Africa; *Il paradiso degli angeli caduti* di Oussama Fawzi (Egitto) in prima nazionale, rilettura cairota di un racconto magico realistico di Jorge Amado; *Barbecue Pejo* del regista Jean Odoutan (Benin), una prima nazionale, una commedia grottesca sulle disavventure di un contadino e della sua famiglia alle prese con una vecchia Peugeot; *Home sweet home*, diario intimo realizzato dalla coppia Michael Rcaburn e Heidi Draper (Zimbabwe/USA), prima nazionale.

Concorso video - Questa sezione è una vetrina per comprendere quanto di nuovo si sta muovendo nel cinema africano: le sperimentazioni di un nuovo approccio documentario, il docu-fiction, la fiction televisiva. Il video, per le sue caratteristiche di produzione a basso costo, sta diventando il supporto privilegiato dei giovani artisti emergenti africani.

Tra i titoli: *A part of me* di Carl Callam, videotestimonianza del regista inglese black sui rapporti con la famiglia adottiva e con la madre assente, *Blues pour une diva*, omaggio del regista Moussa Sene Absa alla cantante jazz senegalese Aminata Fall; *Colobane Express* di Kadhy Sylla, il fluire delle giornate sui car rapide, l'"Autostrada" del Senegal; *tutti per uno, uno per tutti* di Raso Ganemtoré, i bambini del Burkina pronti a duellare come moschettieri.

Sezione informativa/fuori concorso - Omaggi a registi affermati, film sull'A-

frica di registi non africani, documentari di argomento africano. Tra i titoli: *Doulaye, une saison de pluie*, viaggio in Mali a ritroso nel tempo alla ricerca di un amico di papà del francese Henri François Imbert; ancora in viaggio questa volta nel Niger della tedesca Bettina Haasem, *Between two worlds*, anche qui alla ricerca di un amico perduto, un nomade del deserto; tutta la serie di *Kadi Jolie*, la sit-com burkinabé di Idrissa Ouédraogo; la serie prodotta dal sudafricano Don Edkins, *Landscape of memory* sulle tracce della violenza subita negli ultimi anni di storia di quattro Paesi dell'Africa australe.

Retrospectiva - Il Cinema del Camerun. È occasione anche per recuperare pellicole perdute. Dagli anni '60 ad oggi, i film "intellettuali" di Urbain Dia-Moukouri; le commedie di Daniel Kamwa; i film politici di Jean-Marie Teno; il cinema commerciale di Alphonse Beni.

Sezione a tema itinerante in collaborazione con Ginevra e Parigi - Il Cinema afro-cubano. La rivalutazione delle culture nere nel cinema e nella cultura cubana deve passare attraverso la denuncia dei pregiudizi e la ricerca di un'identità meticcia. Tra i titoli, le opere dei registi afro-cubani Rigoberto Lopez e Gloria Rolando.

Nuova sezione: Finestre sul mondo - Una sezione di film indipendenti provenienti da aree cinematografiche poco conosciute.



Il Tribunale del Debito Estero si è riunito nei giorni 26-28 aprile 1999, nel Teatro João Caetano a Rio de Janeiro, Brasile (nel luogo dove fu impiccato Tiradentes, eroe e martire dell'indipendenza), con la partecipazione di mille e duecento persone di varie parti del Brasile e da diversi paesi del mondo. Il tribunale è stato promosso da varie entità con l'obiettivo di giudicare il caso brasiliano del debito estero e rinforzare la Campagna del Jubilee 2000 in favore della cancellazione del debito dei paesi di basso reddito e più indebitati.



Brasile: verdetto del tribunale del debito estero

Il Brasile è un paese con economia di reddito medio e considerato *emergente*, e inoltre è uno dei paesi con un profilo tra i peggiori al mondo di distribuzione del reddito e con un quarto della popolazione - cioè 40 milioni di persone - che si trovano nella miseria, al di sotto della linea della povertà. Per tutti questi motivi il Tribunale si è proposto come obiettivo identificare la relazione esistente tra il debito con l'estero e questa situazione di ingiustizia e miseria. Oltre a identificare i fattori che originano, costituiscono e gonfiano il debito estero, e inoltre i responsabili, il Tribunale s'è proposto di definire politiche alternative e strategie per superare, in forma sostenibile, la crisi del debito estero e le sue conseguenze sulla società e sull'ambiente. Dopo aver preso conoscenza di ampio e molteplice materiale di documentazione, dopo aver ascoltato le deposizioni e le esperienze di brasiliani e di specialisti di altri paesi, in quattro sezioni, - sia sul sistema finanziario internazionale che sull'indebitamento brasiliano, sia su casi esemplari dell'indebitamento di altri paesi che sulle prospettive di intervento per affrontare e superare la crisi del debito brasiliano -, il Tribunale Popolare, formato da rappresentanti di vari settori della società brasiliana, è arrivato al seguente verdetto:

- 1. considerato che** secondo gli studi e dati presentati al Tribunale, il debito dei paesi più poveri e più indebitati è già stato pagato e, nella forma contabile attuale, è impagabile;
- 2. considerato che** il debito brasiliano, a partire dall'ultimo aggiustamento rinegoziato cinque anni fa, è aumentato da \$ 148 miliardi

di fine 1994 a \$ 235 miliardi nel novembre 1998, e che nel periodo furono pagati circa \$ 126 miliardi ai creditori esteri, dati questi che rivelano la velocità insostenibile dell'indebitamento, al punto che quasi tutti i nuovi contributi sono destinati al servizio del debito stesso, e ciò configura un circolo vizioso di indebitamento;

3. considerato che la decisione unilaterale degli Stati Uniti alla fine degli anni settanta, di aumentare la tasso di interessi dal livello storico di 4-6 per cento a più di 20 per cento in pochi mesi, equivale a un tradimento della buona fede dei contratti e, oltre ad obbligare i paesi indebitati a prendere prestiti per pagare gli interessi, ha causato un pagamento/perdita extra del valore di \$ 106 miliardi per l'America Latina;

4. considerato che il fatto che i creditori abbiano imposto ai debitori una tasso di rischio per prevenirsi da una eventuale incapacità di pagare dà a questi ultimi il diritto di dichiararsi insolventi senza onere aggiuntivo;

5. considerato che i governi che si identificano con grandi imprese e banche indebitate con l'estero hanno praticato la statalizzazione del debito estero dei privati, socializzando i costi e pregiudicando ulteriormente i fondi pubblici con i servizi del debito estero;

6. considerato che imprese pubbliche strategiche sono state usate come strumento di super-indebitamento, compromettendo la salute finanziaria delle stesse imprese e la capacità di investimento, processo che ha fornito il pretesto per poi privatizzarle;

7. considerato che esiste un vincolo esplicito tra il debito estero, l'eccessivo indebitamento pubblico interno, e la ricerca di capita-

le esterno a corto termine, sottoponendo così il paese a una politica di tassi altissimi di interessi;

8. considerato che il governo, per mantenere aggiornato il pagamento dei debiti finanziari - dal momento che concepisce il sistema finanziario come un assoluto e come un fine -, ha sacrificato quella parte del bilancio dedicata alla spesa delle politiche sociali e all'incremento dell'economia interna, con il risultato di lasciare in stato di abbandono i settori di salute, educazione, politiche occupazionali, case popolari, demarcazione e garanzia delle terre indigene, condizioni di sopravvivenza degli indigeni come popolo, valorizzazione degli anziani e dei bambini, realizzazione della riforma agraria, conservazione e recupero dell'ambiente;

9. considerato che le politiche economiche e di aggiustamento del FMI si sono rivelate disastrose per i paesi che vi si sottomettono, e servono a aumentare ancor più il debito e gli altri passivi esteri di tali paesi, causa di una moratoria senza fine dei debiti sociali e ambientali, dei quali vittime/creditori sono i bambini, le donne e gli uomini lavoratori sia della città che della campagna, i negri, i popoli indigeni e la natura;

10. considerato che gli Stati Uniti manipolano ONU, WTO, FMI, BM e NATO in funzione delle loro strategie di egemonia e controllo su tutti i popoli della terra;

11. considerato che l'indebitamento pubblico brasiliano ha sempre favorito gli interessi e i privilegi delle élite dominanti;

12. considerato che l'eccessivo indebitamento pubblico brasiliano è stato generato soprattutto nelle ultime tre decadi, marcate da 21 anni di dittatura, e da una transizione verso governi civili che completarono la resa connivente della politica economica al capitale finanziario;

13. considerato che questo debito fu costituito da governi dittatoriali, e pertanto illegittimi e antipopolari, e che i creditori di tali governi, oltre ad essere loro complici, erano coscienti dei rischi che i prestiti implicavano;

14. considerato che il gonfiamento del debito sta in rapporto con le élite brasiliane che, in tutta la storia e attualmente, sono state conniventi con le istituzioni finanziarie estere, sia private che ufficiali e multilaterali;

15. considerato che il debito estero viola di fatto in forma continuata il Patto Inter-

nazionale dei Diritti Economici, Sociali e Culturali, fissato dall'ONU il 16.12.1966, il quale esige il riconoscimento del diritto di ogni nazione all'autodeterminazione, allo sviluppo economico, come pure alla libera disposizione delle proprie ricchezze e risorse naturali, e inoltre che in nessun caso un popolo potrà essere privato dei suoi mezzi di sussistenza;

Gli integranti del debito estero decidono all'unanimità

Il debito estero del Brasile, giacché è stato fatto fuori dei limiti legali nazionali e internazionali, e senza consultare la società, giacché ha favorito quasi esclusivamente le élite in detrimento della maggioranza della popolazione, e giacché ha ferito la sovranità nazionale, è ingiusto e insostenibile dal punto di vista etico, giuridico e politico. Nella sostanza esso è già stato pagato e persiste solo come meccanismo di sottomissione e schiavitù della società al potere finanziario dell'usura e della globalizzazione del capitale, e del trasferimento della ricchezza ai creditori. Perciò questo Tribunale condanna come iniquo e illegittimo il processo di indebitamento brasiliano, che implica la subordinazione agli interessi del capitale finanziario internazionale e dei paesi ricchi, appoggiati dagli organismi multilaterali. Il Tribunale responsabilizza le élite dominanti per l'indebitamento eccessivo e per aver abdicato da un progetto proprio di sviluppo per il Brasile. Responsabilizza i governi e i politici che appoggiano e promuovono il progetto di inserzione subordinata del Brasile all'economia globalizzata. Responsabilizza quegli economisti, giuristi, artisti e intellettuali che forniscono a loro una base tecnica e ideologica. Responsabilizza la dittatura dei grandi mezzi di comunicazione che tentano di legittimare il debito e bloccano il dibattito sulle alternative. Decide altresì di comunicare alle autorità legislative, esecutive e giudiziarie

dell'Unione, degli Stati e Comuni questa decisione, perché la rispettino in forza della legittimità della struttura e funzione sociale di questo Tribunale.

Facendo propria la speranza insita nelle lotte popolari per alternative di vita, di relazioni sociali e di organizzazione dell'economia e della società, il Tribunale propone a tutti i brasiliani e le brasiliane i seguenti impegni e strategie di azione:

■ l'unione di tutti i popoli in favore dell'annullamento e senza restrizioni del debito estero dei paesi di basso reddito più indebitati, e la restituzione delle ricchezze che furono loro rubate, senz'altra imposizione eccetto quella di applicare nel riscatto dei debiti sociali le risorse così risparmiate, sotto il controllo della società stessa e nel pieno rispetto ai diritti umani di tutti i cittadini;

■ il monitoraggio del debito estero pubblico e di tutto il processo dell'indebitamento brasiliano, con la partecipazione attiva della società civile, al fine di verifica contabile e giuridica se ancora esiste del debito da pagare, da chi debba essere riscossa, e di stabilire norme democratiche di controllo sull'indebitamento;

■ la moratoria sovrana, la rottura dell'Accordo con il FMI e la re-definizione dei debiti, basandosi nei risultati del monitoraggio, e nell'affermazione della sovranità nazionale;

■ una politica di sviluppo centrata nei diritti della persona e della società, e appog-

CONTINUA A PAGINA 33



dossier

Mondialità



E CONSIDERATO CHE IL DEBITO E' INDEBITO...

7 percorsi didattici a schede
sul debito estero dei paesi impoveriti

a cura di Giorgio Bernini,
Filippo Ramli e Giovanni Gargano

Il titolo del Dossier accenna a un verdetto che assolverà gli accusati – i paesi del Sud del mondo – se la procedura sarà corretta. Si tratta di un dossier-denuncia. Il sottotitolo "Percorsi didattici sul debito estero dei paesi impoveriti" sottolinea che i paesi non sono poveri per carenza di risorse e/o tecnica, ma a causa di meccanismi – come quello del debito – che hanno provocato impoverimento. Si tratta di un dossier didattico, di **7 schede** per gli studenti.

1. **Debito perché: l'origine del debito**
2. **Uso dei prestiti e circolo vizioso**
3. **Iniziative del Nord per alleviare il debito: hanno alleviato?**
4. **Cancellare o non cancellare: il problema etico**
5. **L'Italia e i crediti verso i paesi in via di sviluppo**
6. **Dio disse: Cancellate il debito**
7. **Le campagne per la cancellazione del debito.**

Fuori dossier fanno da corollario 3 materiali didattici, suggerimenti di possibili lavori da fare in gruppo: **Verdetto** del Tribunale per il debito, di Rio de Janeiro/Brasile (p. 15), **Cancella il debito**, di Jovanotti (p. 33) e **Pane e Debito Story**, un racconto di Rosario D'Acquisto (p. 34).

Sigle usate nel Dossier

FMI, Fondo Monetario Internazionale

BM, Banca Mondiale

WTO, World Trade Organization opp.

OMC, Organizzazione Mondiale
del Commercio

ONG, Organismo Non Governativo

SACE, Sezione Speciale per
l'Assicurazione del Credito all'Esportatore

PVS, Paesi in Via di Sviluppo

Paesi ACP, Paesi di Africa, Caraibi e Pacifico

HIPC, Heavily Indebted Poor Countries,
Paesi poveri fortemente indebitati

SAP, o **PAS**, Programmi di
Aggiustamento Strutturale

UNDP, United Nations
Development Programme

Guida per i conduttori

Per ogni scheda, CEM propone lo stesso schema con poche varianti, suggerendo dinamiche e didattiche, fornendo dei materiali e indicandone degli altri.

Disegno o vignetta: elemento di suggerimento o provocazione¹.

Input/emozione: indicazione di un materiale iniziale (appropriato e facile da reperire in commercio) per creare l'interesse: un video, un fumetto, un canto in cassetta, dei lucidi...

Obiiettivo che dichiara la finalità proposta.

L'opinione sul tema, sia per detectare pregiudizi/luoghi comuni, sia per creare attenzione/interesse/motivazione.

Il tema spiegato: in forma discorsiva il tema, in certo senso nuovo, è delucidato.

Piste di ricerca: attraverso alcune domande vengono proposti spunti/guida per lavoro in gruppi.

"Per la plenaria" è una voce che sta ad indicare i suggerimenti didattici per trasmettere il frutto del lavoro in gruppi.

Dati in tabella: quando sono disponibili, si collocano grafici elucidativi con numeri e curve.



Ricerca ulteriore è ben specifica: fornisce indicazioni per il ricorso all'Internet e alla Bibliografia di supporto per approfondimento.

Coinvolgimento extra scolastico: le schede possono servire a lanciare un ponte tra scuola e comunità locale. Si suggeriscono: sottoscrizioni, partecipazione a campagne, microrealizzazioni...

Annesso di testi: questa voce costituisce la parte preponderante della scheda. Anzi, per motivo di spazio, parte di testi e documenti sono reperibili in Internet www.saveriani.bs.it.

Poesia: un messaggio poetico chiude la scheda.

¹ I disegni di questo dossier sono di Cláudius, nome d'arte del brasiliano Claudio Ceccon che ringraziamo.

Bibliografia selezionata

A. Castiglioni, *Conoscere il debito*, CEM, 1999, pp. 40-42.
 Debito estero, volume 1, 2 di Cláudio Ceccon e del Gruppo, Edizioni 1999, Progetto Castiglioni, Roma.
 C. Ceccon, *Il problema del debito dei Paesi emergenti*, in *The Monitor*, aprile 1999.
 A. Vecchia, *I debiti dei poveri*, Ediz. Roma 1998.
 Robert George, *Il debito del Terzo Mondo*, Edizioni Lavoro/Scena, Torino 1998.
 L'insediamento del debito, Edizioni Lavoro, Roma 1998.
 UNICEF, *Supporto 1999 allo sviluppo umano*, Roma 1999 e Edizioni Lavoro 1999.
 A. Ceccon, *Una prima al debito*, Ediz. Bologna 1999.
 M. Choudhury, *La globalizzazione della povertà*, L'aspetto della riforma del Fondo Monetario Internazionale e della Banca Mondiale del Gruppo Alde, Torino 1998.
 Giovanni Paolo II, *Terzo Millennio Advencium*, Ed. Pauline, Alfa 1998.

1999, *Avvicinare la vita al debito*, in *Regno Documenti*, 10/1999, pp. 40-42.
 F. Taveri, *Il debito estero dei paesi emergenti*.
 M. Castiglioni, *Il fenomeno di Thomas Sankara al Nord*, in *Alde Alde* del 1999, in *Avvicinare la vita al debito*, 1999, pp. 15-16.
 E. Pedrini, *Il tema estero*, Ediz. della Edizioni, Edizioni Cláudio, Reggio Emilia 1999.
 E. Taveri, *Il tema estero e Cláudio nella povertà*, in *Alde Alde*, Roma, 10/1999.
 A.C.E.M. *Cláudio Ceccon e gli altri*, Edizioni Cláudio, 1999, pp. 1-15.
 Pontificio Comitato di Assistenza ai Poveri, *Al servizio della comunità umana*, Un approccio etico del debito internazionale, 1997 in *Regno Documenti*, 5/1997.
 Banca Africana, *Progetto 10*, Ediz. Cláudio, Lettere e numeri d'Europa e dell'America del Nord (1998), in *Cláudio Italiano*, 1/1998, p. 55.
 CEM, *Cláudio Ceccon Third World Debt*, Bruxelles 1999.

Associazione Economica Europea, *Debito della giustizia*, Documento Cláudio, Edizioni 1999, in *Regno Documenti*, 10/1999, pp. 40-42.
 A. Ceccon, *Il Debito*, Edizioni, Un nuovo modo per un nuovo sviluppo, Roma, settembre 1999.
 A.C.E.M. *Il problema del debito*, in *Alde Alde*, 1/1999, pp. 1-15.
 Comitato europeo italiano per la riduzione del debito estero dei paesi più poveri, *Guida all'azione*, Paolo Cláudio, *Il debito estero dei Paesi poveri*, in *Avvicinare la vita al debito*, 10/1999, pp. 40-42.



Debito perché. L'origine del debito



INPUT/EMOZIONE

Visione del video "Siamo in debito" prodotto dallo CSAM (stesso indirizzo della Rivista CEM Mondialità).

OBIETTIVO

Mettere gli studenti in grado di analizzare i meccanismi che sono all'origine del debito, in vista di una giusta attitudine.

L'OPINIONE SUL TEMA

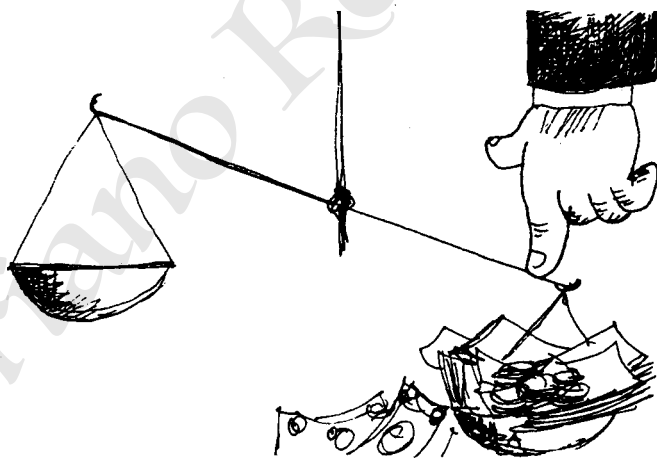
Cosa pensano e/o fanno sul tema del debito gli studenti presenti? *Sondaggio o brain storming.*

IL TEMA SPIEGATO

a. 1949. Il presidente USA Harry Truman lancia il *Development Act* che "mirava a mettere in grado milioni di persone nelle aree sottosviluppate di elevarsi dal livello del colonialismo e di raggiungere la capacità di provvedere a se stessi e di creare prosperità". Ma l'Act divide il mondo in due sulla base dell'economia (paesi industrializzati ricchi e paesi "sottosviluppati" poveri); spinge i paesi poveri a dimenticare le loro culture di sobrietà e a chiedere prestiti per lo sviluppo (per creare infrastruttura industriale... vantaggiosa alle multinazionali).

b. 1973. Le multinazionali del petrolio (7 Sorelle) convincono gli Stati Uniti (allora in deficit) ad aumentare il prezzo del petrolio (quadruplicandolo in pochi mesi). Paesi del Sud, con scarse o nulle risorse petrolifere - p. es. Brasile e India - cominciano ad indebitarsi. Col secondo *shock petrolifero* (nel '79) paesi produttori di petrolio, USA e compagnie petrolifere ammassano molto denaro liquido che, nelle banche, crea *eccesso di liquidità*. Occorre trovare il modo di smaltire questo capitale con grossi prestiti, anzi farlo fruttare. I paesi del Sud ne hanno bisogno ed è loro concesso dalle banche in accanita concorrenza con leggerezza (*politica del denaro facile*).

c. Anni 1970. Quando una Banca Centrale fa un prestito (pubblico), impone un *tasso d'interesse* per l'uso del capitale. Se si ricorre ai privati (quando la BC nega il prestito) il tasso d'interesse è fino a quattro volte più alto. Nel 1970, 98% dei prestiti erano pubblici; alla fine degli anni 70 solo 30% erano pubblici; e i creditori privati imponevano *servizi del debito* (tassi d'interesse più spese del creditore) incontrollati. Inoltre il Nord abbassa unilateralmente e continuamente i prezzi delle materie prime e dei prodotti che il Sud esporta. (Cfr. Annesso).



PISTE DI RICERCA, LAVORO IN GRUPPI

Porre attenzione all'*interdipendenza* tra vari fattori di natura economica, politica e finanziaria. Analizzare:

- quali sono le origini del debito dei Paesi del Sud del mondo?
- dove va ricercata la crescita esponenziale del debito?
- che rilevanza hanno avuto il cambiamento del valore del dollaro, la mutazione dei tassi di interesse e il prezzo delle materie prime sui mercati internazionali?
- quale il ruolo del FMI-Fondo Monetario Internazionale e della BM-Banca Mondiale?

PER LA PLENARIA

Creare dei "quadri" o cartelloni sull'origine del problema del debito nella sua complessità.

RICERCA ULTERIORE

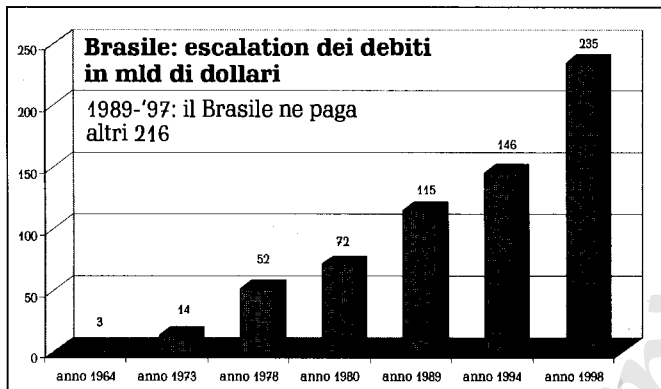
Internet

- "Uscire dal debito" al sito: <http://www.unimondo.org/globpopoli/schede/index.html>
- Alla voce "debito estero" sul sito www.Virgilio.it.
- sito dell'UNICEF (www.unicef.it/) per leggere i dati recenti sulla condizione dell'infanzia nel mondo;
- sito della FAO (www.fao.org/) alle voci "nutrition", "sustainable development", ecc.

Bibliografia

P. Giaretta, "Il debito estero dei Paesi poveri", in *Aggiornamenti Sociali* n. 9-10/1999, pp. 629-642.

G. Smussi, "La spirale perversa del debito", in *Missione Oggi* (dossier), Ottobre 1999, pp. 18-31.



COINVOLGIMENTO (EXTRA SCOLASTICO)

Eseguire murali sul debito (con i dovuti permessi) per sensibilizzare l'opinione pubblica.



ANNESSO DI TESTI

Il deficit Usa e il sistema di cambi flessibili. "La crescita del deficit statunitense, dovuta alla guerra nel Vietnam, e l'enorme quantità di dollari depositati presso le banche all'estero avevano svalutato la moneta statunitense. Perciò Nixon decide, senza preavviso, di mettere fine al cambio fisso dollaro-oro (15.8.1971).

Siamo in debito

Video didattico sul debito dei Paesi in via di sviluppo

Durata: 30 minuti
Costo: L. 29.000

Il video può essere richiesto alla libreria dei Popoli, stesso indirizzo della rivista.



Nel 1977 (fino al '79) il dollaro entrò in una nuova fase di instabilità e deprezzamento del 15%. Per combattere l'inflazione, il governo Usa decise una riduzione delle tasse interne e adottò politiche protezionistiche in difesa della propria produzione. Ciò portò in breve tempo ad una rivalutazione del dollaro che, a metà anni '80, accrebbe il suo valore dell'80%".

I tassi di interesse. "La seconda crisi petrolifera del 1979 e la necessità di un risanamento delle proprie bilance dei pagamenti, portò all'adozione di politiche di controllo dell'inflazione da parte dei Paesi più ricchi con un forte rafforzamento del dollaro (una contromisura detta *Volker-shock*, dal nome del segretario del Tesoro statunitense, Volker) e una lievitazione dei tassi -flessibili- di interesse sui prestiti ai Paesi in via di sviluppo, che crebbero in termini reali tra il 1978 e il 1985 di oltre il 20% (e in alcuni casi oltre il 30%). (Giorgio Beretta)



POESIA

Ci siamo conquistando,
i polmoni che si sanguinano.
Ci strappano le viscere
della Madre Terra.
Ci fanno schiavi e dipendenti
e sottosviluppati.
E, in conclusione,
siamo noi i debitori!
Di un debito "estremo",
perché non controllato da noi.
Di un debito "estremo"
che non si pagherà mai.
Che, d'altronde,
abbiamo strapagato
con la fame, la siccità,
la morte prematura.

(Piero Casandolga)

Il commercio inequo: il prezzo delle materie prime

"Ha inizio un circolo perverso: i Paesi indebitati devono rifondere i debiti con valuta pregiata (dollari), ma il prezzo delle loro materie prime è costantemente in calo sui mercati internazionali. Così i Paesi indebitati si trovano due volte sfruttati. I Paesi dell'Africa subsahariana spendono 4 volte di più per pagare debiti a nazioni ricche di quanto possano spendere per gli interventi sanitari a favore delle proprie popolazioni". (Paolo Giaretta)

Uso dei prestiti e circolo vizioso

Unità
2

INPUT/EMOZIONE

Ricavare dei lucidi dal libro di Castagnola *Cancellare il debito* della Editrice EMI (pagg. 24-25, 28-29...) e proiettare con lavagna luminosa.

OBIETTIVO

Mettere in grado gli studenti di conoscere la crisi del debito sia considerando l'uso (il cattivo uso) dei prestiti, sia le conseguenze dei meccanismi comandati dal Nord, per evitare schieramenti di parte preconcepiuti.

L'OPINIONE SUL TEMA

Brain storming sull'uso dei prestiti e sulla sua incidenza nel gonfiamento del debito.

IL TEMA SPIEGATO

Sul cattivo uso, possiamo cominciare con i progetti "non sostenibili", stimati in 20%: vie di trasporto non completate, dighe i cui bacini si riempiono di fanghi, ospedali le cui attrezzature non sono in funzione per mancanza di elettricità... Più grave è la fuga illecita di capitali (favorita dalla deregolamentazione imposta dal FMI) che riguarda il 50% dei redditi (80% nel caso delle Filippine). C'è poi il saccheggio di risorse: Mobutu (asceso al potere con l'appoggio di Stati Uniti & C.) organizzava il contrabbando di pietre preziose, cobalto, uranio, caffè, avorio... La corruzione e le tangenti assorbono più del 20% del totale dei debiti e raggiungono i "paradisi fiscali": la corruzione è diventata "strategia" di politica estera. Le spese in armamenti sono responsabili del 20% del debito estero (75% delle armi vendute dal Nord al Sud sono pagate con prestiti concessi da banche commerciali a condizioni analoghe a quelle di altri prestiti).

Ma occorre aggiungere l'aggravante delle esportazioni dei profitti: le multinazionali esportano i profitti realizzati al Sud e fanno pagare brevetti e licenze.

Conseguenza: oltre 80 paesi hanno oggi redditi pro capite più bassi che dieci anni fa. Ogni famiglia africana consuma 20% meno di 25 anni fa. E le prospettive per i prossimi anni restano negative.

PISTE DI RICERCA, IN GRUPPI

Analizzare:

- come sono stati usati i prestiti?
- in che cosa sono stati investiti, ma anche da chi?
- esiste un circolo vizioso debito-sottosviluppo, come conseguenza del debito stesso?

PER LA PLENARIA

Formare tre gruppi e drammatizzare un dibattito con:

1. rappresentanti di un paese immaginario (ma non inverosimile) malgovernato da un dittatore;
2. rappresentanti del Burkina Faso di Sankara (cfr. annesso e internet);
3. rappresentanti del Nord.

RICERCA ULTERIORE

Internet. Vedi Thomas Sankara e cfr. Unità 1.

Bibliografia

Susan George, *Il boomerang del debito*, Edizioni Lavoro, ISCOS, Roma 1994.

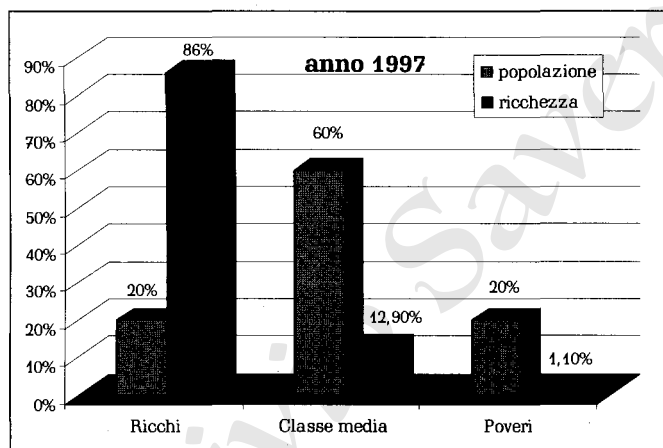
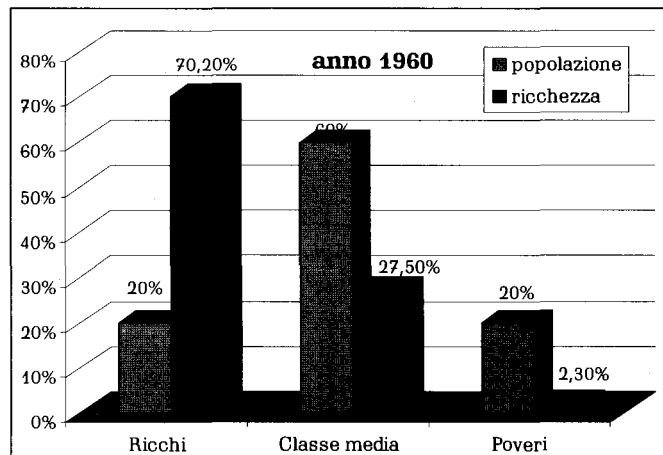
Roberto Bosio, *Una pietra al collo. Lo scandalo dell'indebitamento dei paesi poveri*, EMI, Bologna 1998.

Marinella Correggia, *Burkina Faso. La storia di Thomas Sankara*, Campagna Globalizza-azione dei popoli, Esperienze n° 1.

Alberto Castagnola, *Uscire dal debito*, Campagna Globalizza-azione dei popoli, scheda 9.

Nigrizia, dossier del Giugno 1999.





COINVOLGIMENTO EXTRA SCOLASTICO

Organizzare una bancarella con libri sul debito e raccolta di firme per una campagna.

ANNESSO/APPENDICE

Prestiti come forma di investimento del Nord

"Riguardo al programma di aiuto all'estero, sarebbe grave errore credere che noi inviamo denaro (...). Il 93% dei fondi dell'AID sono spesi direttamente negli Stati Uniti". (Agenzia per lo sviluppo internazionale, creata da Kennedy)

"I nostri programmi di aiuti all'estero costituiscono un vantaggio per gli affari americani. I maggiori vantaggi sono: essi forniscono un importante e immediato mercato per i beni e i servizi degli USA; indirizzano le economie nazionali verso un sistema di libera iniziativa in cui le imprese degli USA possono prosperare". (Lindon Johnson, Pres. USA)

Spese per armamenti

"L'Argentina ha bruciato nella guerra delle Falkland quasi metà del suo debito estero al 1992. Il Perù spendeva tra servizio del debito e acquisto di armi più del 50% del budget statale. Paesi come l'Etiopia, la Somalia e lo Zimbabwe spendevano più denaro per le armi che per l'istruzione e la sanità. Soldi spesi per fare guerra ai Paesi vicini ma anche contro la propria popolazione". (Roberto Bosio)

Il discorso di Sankara

"Il problema del debito va analizzato prima di tutto partendo dalle sue origini. Quelli che ci hanno prestato il denaro sono gli stessi che ci hanno colonizzati, sono gli stessi che hanno per tanto tempo gestito i nostri stati e le nostre economie. Noi siamo estranei alla creazione di questo debito, dunque non dobbiamo pagarlo. Il debito, inoltre, è anche legato a meccanismi neocoloniali; i colonizzatori si sono trasformati in assistenti tecnici.... O dovremmo dire assassini tecnici, e ci hanno proposto dei meccanismi di finanziamento con i finanziatori.

Non possiamo rimborsare il debito, né dobbiamo, non essendone responsabili. Non possiamo pagare il debito perché sono gli altri che hanno nei nostri confronti un debito che le più grandi ricchezze non potrebbero mai pagare, cioè il debito di sangue, il nostro sangue che è stato versato".

"E stiamo pur certi di essere dentro il rispetto della morale e della parola: perché noi non possiamo avere la stessa morale degli altri. Non c'è la stessa morale fra ricchi e poveri! Il Vangelo e il Corano non possono servire allo stesso modo a chi sfrutta il popolo e a chi è sfruttato: ci vorrebbero due edizioni del Vangelo e due del Corano".

N.B.: Thomas Sankara, presidente del Burkina Faso, volle tenta-

re lo sviluppo del suo paese rifiutando le imposizioni del sistema finanziario internazionale ma fu assassinato nel 1987 da un comando militare che prese il potere e che si uniformò alle direttive degli organismi finanziari internazionali".

"Le prospettive per i prossimi anni restano negative. Il tasso medio di sviluppo è destinato a calare dell'1,5%, rispetto al 4,8% del 1997, scendendo al livello più basso dal 1982 e non è prevista una ripresa significativa prima del 2001. In questo quadro appare sconcertante l'abbandono delle politiche di cooperazione e di aiuto da parte dei Paesi sviluppati". (Paolo Giaretta)



Iniziative del nord per alleviare il debito: hanno alleviato?



INPUT/EMOZIONE

Mostra di poster. Oppure seconda parte del video "Siamo in debito"

OBIETTIVI

Valutare le iniziative delle istituzioni finanziarie mondiali finalizzate all'alleviamento del debito: le intenzioni taciute, i risultati raggiunti e gli effetti sui Paesi del Sud del mondo. Esame sulla "solidarietà" ufficiale.

L'OPINIONE SUL TEMA

Le iniziative per alleviare il debito hanno trovato spazio sulla stampa. Esaminare il "taglio" degli articoli relativi.

IL TEMA SPIEGATO

Nel 1982 il Messico si è dichiarato insolvente (cioè incapace a pagare la quota annuale del debito); è così scoppiata la "crisi del debito" che ha coinvolto Brasile e Panama (1982), Argentina, Cile,

Indonesia e Filippine (1983), Bolivia (1984) e successivamente molti altri Paesi.

I Paesi più industrializzati, le istituzioni finanziarie internazionali (soprattutto FMI e BM) e i cosiddetti "Club di Parigi" (rappresentanti degli Stati creditori) e "Club di Londra" (creditori privati come istituti bancari e di credito), hanno proposto varie iniziative per "alleviare" la crisi. Eccone le principali:

- Piano Baker (1985)
- L'iniziativa di Toronto (1988)
- Piano Brady (1989)
- Iniziativa di Trinidad (1990)
- Iniziativa di Londra (1991)
- Iniziativa di Napoli (1994)
- Iniziativa di Lione (1996)
- Iniziativa HIPC: Heavily Indebted Poor Countries (1996)
- Iniziativa di Colonia (1999)
- Washington (settembre 1999)
- Iniziative varie dei governi dei G7.

PISTE DI RICERCA, LAVORO IN GRUPPI

- Quando sono nate e che funzioni hanno FMI e BM?
- Ricerca il significato di questi termini: Debito multilaterale, Debito bilaterale, Debito commerciale, Aiuti ODA (Official Development Aid), Iniziativa HIPC.

PER LA PLENARIA

- Valutate le iniziative per l'alleviamento del debito (i risultati raggiunti e gli effetti sui Paesi del Sud del mondo), in quattro gruppi si mettano a confronto: 1) le Istituzioni finanziarie mondiali (FMI e BM); 2) i governi dei Paesi industrializzati; 3) le istituzioni private; 4) le popolazioni del Sud del mondo. I quattro gruppi discutano politiche di alleviamento del debito e i loro effetti; cerchino poi soluzioni alternative.
- Si cerchi di elaborare i criteri principali e un processo a tappe per giungere ad una risoluzione del problema del debito e lo si illustri su un cartellone.

RICERCA ULTERIORE

Internet

Si cerchino i siti del Fondo Monetario Internazionale, della Banca mondiale e di alcuni Governi del Nord e del Sud del mondo e si



e considerato che il debito è indebitato...

studi quale valutazione il FMI e la BM hanno dato alle loro iniziative e cosa propongono per la soluzione del problema del debito.

Bibliografia

S. Bignamini, "Fondo monetario internazionale e crisi del debito", in *Aggiornamenti Sociali*, 7-8 1989, 545-57.

Dossier "Oltre l'economia del Mercante", Cem/Mondialità, gennaio 2000 a cura di F. Gesualdi.



COINVOLGIMENTO EXTRA SCOLASTICO

Promuovere un incontro cittadino sul debito e invitare un esperto.



ANNESSO DI TESTI

Iniziativa HIPC: Heavily Indebted Poor Countries (1996)

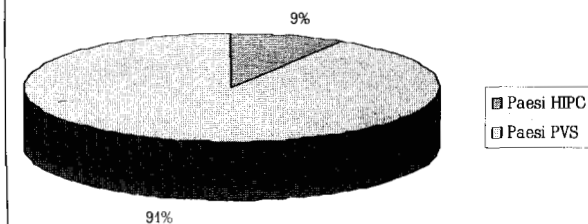
Obiettivo: l'iniziativa HIPC (Paesi Poveri Fortemente Indebitati), è stata proposta da FMI e BM: riguarda potenzialmente 41 paesi fortemente indebitati; prevede un periodo di realizzazione attraverso l'implementazione di programmi di aggiustamento strutturale (SAPs) definiti dal FMI; prospetta un intervento di riduzione del debito fino all'80% per i Paesi che hanno un debito definito "insostenibile"; (costo annuale di servizio del debito superiore al 20-25% delle esportazioni annuali del paese, oppure valore totale del debito superiore del 250% delle esportazioni totali).

Valutazione: solo Uganda e Bolivia hanno potuto beneficiarne.

41 Paesi HIPC per aree



Debito Paesi HIPC rispetto al debito Paesi Pvs



Iniziativa di Colonia (1999)

Obiettivo: i G7 hanno: ampliato il margine di riduzione del debito (dall'80 al 90%); ridefinito il criterio di "sostenibilità".

Valutazione: è importante l'affermazione, che appare per la prima volta, di destinare i benefici della riduzione del debito alla lotta alla povertà con il coinvolgimento della società civile. L'iniziativa è in atto.

Ma, riassumendo, al momento attuale **solo 4 Paesi** (Uganda, Bolivia, Guayana e recentemente la Mauritania) hanno raggiunto il "completion point" dei piani HIPC ottenendo in totale \$5,5 miliardi di riduzione del debito. L'intervento finora programmato porterà a una riduzione del servizio del debito di soli 200 milioni di dollari per anno, vale a dire l'1% di quanto pagano ogni anno per il servizio del debito i 93 Paesi più poveri e indebitati.

Analisi del summit di Colonia

"L'iniziativa di Colonia promette speranza senza disturbare le coscienze dei ricchi. Anzi è uno strumento efficace per rafforzare il ladrocinio di quel poco che rimane del Sud del mondo. (...) Non è questione di condono o di carità, ma di giustizia. L'indebitamento del Sud non può essere separato dall'attuale sistema economico globale che ha vista il trasferimento di risorse naturali nazionali dal Sud al Nord su scala senza precedenti nella storia umana. Il Sud afferma che il debito è già stato ampiamente pagato. Non dobbiamo più nulla. Infatti è il Nord che deve restituire al Sud". (Mofele Tsele, coordinatore del Jubilee 2000 del Sud Africa)

Il ruolo degli organismi finanziari multilaterali: FMI e BM

"Le nuove risorse finanziarie che affluiscono ai Paesi del Sud sostanzialmente servono a liberare le banche commerciali private dai propri crediti verso quei Paesi: tali crediti vengono così assunti dagli organismi finanziari multilaterali (FMI e BM) che subordinano i propri interventi all'adozione da parte dei paesi debitori di "programmi di aggiustamento strutturale" (SAPs) che richiedono l'aumento dell'imposizione fiscale e ingenti tagli alla spesa pubblica (sanità, istruzione, sviluppo interno), misure che aumentano le condizioni di povertà delle popolazioni e condizionano negativamente le opportunità di sviluppo futuro [il grassetto è nostro, ndr]". (Paolo Giaretta)



POESIA

Ci vorrebbe poco per essere liberi. Che nessun uomo viva a spese di un altro. Perché nessun uomo può possedere quello che appartiene a tutti. Perché nessun uomo può mentire quando tutti sono traditi. Perché nessun uomo può uccidere quello che tutti devono usare.

(Kenneth Patchen)



Le foto scattate da astronauti e satelliti ci hanno dato l'immagine concreta che il nostro pianeta è "un solo mondo". Vertici internazionali fin dagli anni 70 affrontano temi legati all'ambiente e alla concordia tra i popoli. Gruppi e organismi di base con coscienza planetaria si moltiplicano e si organizzano in reti nazionali e internazionali. Ma gli schemi dominanti di produzione e consumo stanno alterando il clima della Terra, degradano l'ambiente, esauriscono risorse e causano una estinzione massiva delle specie. La globalizzazione con la logica del mercato impone decisioni in tempi sempre più rapidi; si svuotano di senso i processi di partecipazione democratica... La comunità terrestre è di fronte a sfide inedite.

Da Raimon Panikkar a Vandana Shiva, da Gregory Bateson a Maturana e Varela, dall'Agenda 21 alla Carta della Terra... sono numerosi i pensatori, i documenti, i progetti cui far riferimento in questo momento cruciale.

Raimon Panikkar, anzitutto. Egli suggerisce un salto qualitativo perché perfino l'ecologia è insufficiente. "L'ecologia è un modo d'essere un poco più gentili con la terra senza necessariamente cambiare la

propria visione del mondo: essa mira a prolungare di qualche decennio o secolo la vita del pianeta. Lo sviluppo sostenibile è, anch'esso, un modo di approfittare del pianeta. Bisogna passare all'*ecosofia*, cioè alla saggezza stessa della terra, di cui l'uomo deve prendere coscienza e farsi portavoce. Questo richiede una trasformazione totale della vita umana, una conversione, un cambio di paradigma culturale, nella coscienza che l'uomo non è il re della creazione. (...) Il divino, l'umano e il terrestre - o comunque lì si voglia chiamare - sono tre le dimensioni irriducibili che costituiscono il reale".

La Terra, il Sacro, il Genere

La visione "cosmoteandrica" di Panikkar è stimolante: non c'è un centro, occupato dall'uomo; le tre dimensioni - Terra, Sacro e Genere - coesistono, sono interrelate. Bisogna allora 'connettere' ciò che fino ad oggi è rimasto disunito, scisso, frantumato. Con Panikkar siamo alla ricerca di un pensiero non conformista, divergente, creativo, anticipatore. Un pensiero che sappia ascoltare la terra, aprirsi al trascendente, riconoscere l'altro, costruire il

futuro. Un pensiero capace di emozioni e di tenerezza, perché non slegato dalla corporeità e dalla relazione. Questo nuovo pensiero è già tra noi: dobbiamo soltanto scoprirlo, tirarlo fuori dai suoi giacimenti ancora nascosti: i popoli colonizzati, le culture femminili, l'oriente...

Sempre in questo spirito, disponiamo della **Carta della Terra**, la cui stesura finale è prevista per il 2002. C'è indubbiamente la necessità di sviluppare una riflessione sistemica e capace di pensiero plurale, ma si avverte il bisogno di ritrovare un'unità di intenti, un quadro di riferimento condiviso. E la Carta della Terra ce lo offre. Si spiega così il tema del Convegno CEM 2000. Il CEM torna a mettere la Terra al centro del suo cammino educativo, undici anni dopo il convegno su "La Terra e l'uomo" (Macerata 1989). Ma dopo aver affrontato le tematiche della globalizzazione, dell'etica del limite, del pluriverso... la questione ambientale diventa questione dell'antropologia, dell'etica, della politica, della spiritualità, dell'educazione. La Carta della Terra dovrà riunire in un solo documento le istanze di giustizia e di approccio non violento agli squilibri nelle relazioni fra i popoli e con l'ambiente.

1 RACCONTAMI LA TERRA Rapporto tra gli uomini ed il pianeta blu. Piera Gloda - Maria Varano

Attraverso il linguaggio delle fiabe e dei miti è possibile riconoscere il proprio immaginario ed accedere ad altri universi culturali. Per esplorare il legame profondo che accomuna i viventi (personaggi, animali e piante), il pensiero narrativo si rivela una preziosa risorsa, da coltivare e risvegliare in noi e nelle persone di cui ci prendiamo cura. Nel laboratorio potremo portare, ricercare, ascoltare, narrare, inventare storie per nutrire e sostenere la nostra relazione con la "Pacha Mama".

2 IL TEATRO CHE AVVICINA Esperienze teatrali nella relazione d'aiuto. Adriano Busani

Sempre più le organizzazioni sociali si interessano all'integrazione e al recupero di fenomeni quali: la tossicodipendenza, l'anoressia e la bulimia... Bisogno di aiuto e il teatro aiuta. A teatro ti accorgi che il percorso che fai per raggiungere il tuo scopo, è più importante dello scopo stesso. Si pongono domande, si azzardano risposte, ci si mette in gioco. Bisogna che il teatro sia al servizio dell'attore e non del testo. È teatro/disciplina che tiene conto della complessità della situazione, della globalità della persona, dell'insieme dei linguaggi che ciascuno coscientemente o no utilizza nella vita. In una società che ci permette di comunicare restando distanti, il teatro continua a funzionare se siamo vicini, se siamo insieme nello stesso tempo e nello stesso spazio. (Per partecipare a questo laboratorio è richiesto abbigliamento da palestra)

3 RACCONTI DELLA TERRA. TERRA DI RACCONTI Costruire una fiaba di tanti simboli. Karim Metref

La terra dei racconti è un mondo fantastico, meraviglioso, incantevole... dove i cattivi vengono sempre sconfitti, mentre i buoni, quando si trovano di fronte alle difficoltà insuperabili, hanno sempre la possibilità di ricorrere alla magia o di farsi aiutare da qualche personaggio soprannaturale che si trova in quella terra. D'altra parte la terra dei racconti è fatta di simboli che in fondo raccontano la nostra terra. Il mondo dei racconti non è altro che il frutto dell'amore che portano i popoli alla loro terra. "Racconti della Terra, Terra dei Racconti" è un percorso per cogliere i simboli nelle storie di popoli diversi (africani, ma non solo) per poi metterli insieme in una fiaba di oggi che racconta l'incontro, la convivenza di tante culture, tanti modi di amare la terra, quella di tutti.

4 IL CORPO COME ECOSISTEMA Esercizi e pausa per rigenerarsi. Sigrid Loos - Ute Holnks

La medicina alternativa considera il corpo e la mente come un unico ecosistema in cui tutti gli organi sono interconnessi e si influenzano fra loro. Disturbi da una parte possono creare squilibri in tutto il sistema. La frenesia della vita moderna ci porta spesso a livelli di stress e stanchezza che influenzano negativamente questo delicato equilibrio corpo-mente e possono sfociare in malattie che sono un chiaro segnale del nostro ecosistema corpo. In questo laboratorio proponiamo di esplorare il rapporto che abbiamo con il nostro ecosistema corpo-mente, come imparare a leggere i sintomi di squilibri provocati da stress psicofisico e come possiamo mantenere un sano equilibrio energetico anche in situazioni di stress, prendendoci cura di noi stessi con l'aiuto di esercizi e metodi di movimento e di rilassamento, attinenti alla Kinesiologia educativa.

5 ASCESI Non occorre citare Aristotele. Roberto Papetti - Roberto Morselli

Laboratorio sulle pratiche del sé partendo dai sensi e dalle percezioni olfattive, visive, tattili, auditive, con computo delle idiosincrasie, intolleranze, paradossi senso-percettivi. Pratiche di difesa ad oltranza dell'umanità elementare e della decenza intese come possibilità di annusare, toccare, baciare la terra e non percepirla attraverso un'immagine scattata da una macchina fotografica dall'interno di un satellite artificiale che gira intorno ad essa.

Il laboratorio si occupa della materia come esperienza secondo i modi della intuizione della festa, della curiosità e del gioco (in epoca industriale avanzata): "conversione ecologica" lentamente, dal basso, sempre debole e proprio per questo viva. Se ci vedete scomparire ogni giorno di più come il gatto di Alice, però lasciando il sorriso nell'aria, e vi dispiace, fatecelo sapere.

6 PAESAGGI SONORI. LA MUSICA DELL'ACQUA Luciano Bosi - Alessio Surian

Il laboratorio propone un percorso di avvicinamento e di esplorazione del mondo sonoro e dei rapporti tra musica e ambienti naturali. Filo conduttore è il ruolo dell'ascolto attivo nello stabilire le nostre relazioni con l'ambiente e nel dar forma a relazioni formative e processi educativi.

7 MEDIAZIONE CULTURALE E DIALOGO INTERRELIGIOSO. Il caso dell'Islam. Adel Jabbar - Brunetto Salvarani

Sarà sviluppato il tema della mediazione culturale quale progetto per facilitare e promuovere relazioni all'interno di un contesto complesso, partendo dall'analisi del contesto stesso. Si tratterà di comprendere e definire secondo quali modalità e prospettive, le teorie, le metodologie e gli strumenti della mediazione culturale possono essere efficaci nell'ambito del dialogo interreligioso. In tale ottica appare particolarmente significativo prendere in esame le questioni relative all'Islam e alla presenza musulmana nella realtà italiana ed europea.

8 IMMAGINinAZIONE - "L'importanza sia nel tuo sguardo non nella cosa guardata". (André Glide) Patrizia Canova - Nadia Savoldelli

Vi è mai capitato di far vagare il vostro sguardo dietro alle infinite forme delle nuvole in viaggio? E di cogliere intrecci e trame visive nel perpetuo movimento dell'acqua che scorre o del fuoco che brucia? Se sì, vuol dire che conoscete già il "cinema della natura", ci siete già stati! E allora siete in grado di trasformare quelle immagini reali in altre virtuali. Durante il laboratorio utilizzando quanto la Terra ci offre, si proverà a inventare e creare immagini attraverso percorsi di ricerca sul piano dell'utilizzo di diversi strumenti audiovisivi. Con la lavagna luminosa, il dia-proiettore, la videocamera si andrà alla scoperta dei mille effetti visivi che si possono ottenere su uno schermo (telo, monitor) giocando con la luce, le ombre, i colori, la materia. Questo per scoprire l'imprevedibile e passare poi gradualmente dall'espressione alla comunicazione... Non è anche questo che l'uomo deve fare per conoscersi, conoscere ed agire sulla Terra?

9 RICERCHIAMO NELL'AMBIENTE LA SOCIETÀ SOSTENIBILE - Laboratorio didattico sull'ambiente. Consorzio Pracatinat

Le attività di percezione attraverso giochi ed esperienze condotte nel bosco propongono una riflessione su sé e sulle proprie modalità di interazione con la realtà circostante. I giochi di simulazione e di ruolo permettono ai soggetti di introdursi in dimensioni inconsuete, di sperimentare modi diversi di guardare e di agire, di gestire i conflitti, di interrogarsi sulla diversità dei bisogni in relazione al contesto in cui si trovano ad interagire. Attraverso poi le attività di osservazione e ricerca, si predispongono "letture" del territorio volte a riconoscere dimensioni diverse di ciò che ci circonda, individuando reti di relazioni tra noi in quanto osservatori e attori che agiscono su un territorio tutto da scoprire (la mappa del parco, mappa dell'erosione antropica; esplorazione tematica sulle trasformazioni; la genealogia degli strumenti...).

10 VIVERE COME SE LA TERRA ESISTESSE - Agenda 21. Avete mai pensato a "cosa fare da grandi?" Davide Bazzini - Paolo Ragusa

"I problemi principali del mondo sono il risultato della differenza tra il modo in cui la natura opera ed il modo in cui l'uomo pensa" (G. Bateson 1976). La distribuzione delle ricchezze, le patologie dell'urbanesimo, l'invasione tecnologica, la divisione - simbolica e materiale - tra "centri" e

Spedire (entro il 10 agosto 2000) in busta chiusa a CEM/MONDIALITÀ - VIA PIAMARTA, 9 - 25121 BRESCIA

CON LA PRESENTE INTENDO: PARTECIPARE AL CONVEGNO

versare la quota di £.135.000 (adulti), £.90.000 (giovani fino a 21 anni), £. 60.000 (bambini 6-12 anni) tramite il c/c postale n° 11815255 intestato a CEM/MONDIALITÀ- via Piamarta, 9 - 25121 Brescia (mandare il comprovante del versamento postale)

alloggiare in : EDIFICIO NASI ☐ EDIFICIO AGNELLI ☐ CAMPEGGIO ☐ SISTEMAZIONE PROPRIA ☐

iscrivermi ai seguenti laboratori in ordine di preferenza (indicare i numeri)
N.B. dei 3 laboratori, uno solo sarà attribuito, naturalmente, secondo le disponibilità

☐ ☐ ☐

IL MIO INDIRIZZO È (in stampatello)

COGNOME.....NOME.....

VIA.....CAP.....CITTÀ.....

PROFESSIONE.....TELEFONO.....

DATA.....FIRMA.....

RTTAGLIARE O FOTOCOPIARE

"periferie", la sopravvivenza della specie e del pianeta sono problematiche che ci rimandano "alla questione ambientale". Dobbiamo ragionare sul nostro futuro possibile, sui passi - anche piccoli - da fare. Abbiamo individuato uno strumento, L'agenda 21 locale e tre termini principali: la *partecipazione*: cosa vuol dire partecipare? Quali esperienze ho di partecipazione? Come far partecipare alle scelte del futuro? *L'ecologia umana*: in che modo stiamo insieme? Com'è il nostro rapporto con il pianeta? Come potrebbe evolversi? *Lo sviluppo di comunità*: che cosa è comunità e che cosa è sviluppo? Come può crescere una comunità e diventare consapevole di se stessa?

11

LA MADRE TERRA E LA DANZA AFRICANA
Ritmi popolari, danza afro, jazz per
l'integrazione anima-corpo.
Florence Koffi - Franca Filippini

Nella danza afro praticata con tecniche emergenti e ricorrendo alla simbologia si esprimerà l'uomo integralmente. Con la danza africana la forza di gravità ci fa inchinare il corpo costantemente verso la Madre Terra dalla quale emanano spiriti, forza, sostentamento vitale. Danzando si tocca la terra con rispetto perché è la terra che ci ha dato la vita, si diventa solidali, si celebra la gioia di vivere... e il gesto, il movimento si colorano di mistero e di riti antichi, di iniziazioni. Lasceremo emergere dalla nostra anima simboli cosmici, ci abbandoneremo alla forza creativa, i simboli creati da noi ci guideranno a seguire e a percepire le immagini primordiali... il dialogo con il divino.

12

I CENTRI INTERCULTURALI
Luoghi d'incontro, di scambio di servizio...
Anna Ferrero - Anna Belplede

Attraverso esercitazioni e confronti si avvierà un percorso di conoscenza delle diverse esperienze dei Centri Interculturali. Si svilupperanno inoltre ipotesi progettuali a partire da alcune parole chiave quali accoglienza, autoorganizzazione, competenza, conflitto, educazione interculturale, incontro, mediazione culturale, scambio.

13

VIAGGIO AL CENTRO DELLA TERRA
Michelangelo Belletti e Nadia Trabucchi
(per adolescenti, 13-16 anni)

"Onora la Madre"??? ma come, già faccio fatica a stare con la mia, di madre, e in più adesso voi mi dite che devo onorarne un'altra? E poi, che vuol dire onorare??? Ecco, questo faremo: cercheremo di scoprire insieme chi è per noi la madre terra, e chi è per gli altri popoli (Pacha Mama.....), e cosa vuol dire, oggi, per un gruppo di ragazzi (teen-ager), salvaguardare la terra, nei suoi aspetti naturali, economici e di diritti. Ovviamente lo faremo "provandoci" insieme!!!

14

GESTI DI PACE, GESTI DI GUERRA TRA
LA NATURA, LE COSE E LE PERSONE.
Renzo Laporta - Giorgio Franchini -
Ilaria Catanorchi
(per bambini, 6-12 anni)

Si partirà da una narrazione interattiva d'apertura del laboratorio dal titolo: "A fare pace con le cose", una narrazione come "sfondo integratore" capace di attivare e connettere le successive esperienze che seguiranno, tutte orientate ad affezionarsi e a cercare attorno ad una domanda: quali sono le azioni personali e di gruppo che fanno pace o fanno guerra con il mondo delle cose, e della natura? Al di là di voler attivare dei sensi di colpa, di festa e di responsabilità, si desidera che il percorso di laboratorio si traduca in un messaggio agli adulti con una "Carta delle persone in erba".

I relatori del 39° Convegno Nazionale CEM

MARIANELLA PIRZIO BIROLI
SCLAVI è docente di Antropologia Culturale e Sociologia Urbana al Politecnico di Milano, Dipartimento di Scienze del territorio. È esperta di tecniche comunicative (*Shadowing*) in situazioni conflittuali e complesse. Partecipa a programmi di progettazione partecipata del territorio. È membro del programma di microcredito "Grammeen Foundation" in Kosovo...

FRANCESCO GESUALDI, già allievo di don Milani, è fondatore e coordinatore del Centro Nuovo Modello di Sviluppo, con sede a Vecchiano (PI), che ha introdotto in Italia il tema del consumo critico e ha promosso campagne di pressione nei confronti di Nike,

Chicco/Artsana, Chiquita. Ha inoltrato al Parlamento Italiano la proposta di legge sulla qualità sociale dei prodotti. È Direttore della rivista Equonomia.

VITTORIO FALSINA, bresciano, dottore in etica sociale e relazioni internazionali per l'Università di Chicago (USA). Ricercatore alla Mc Arthur Foundation e alla Rockefeller Foundation. Attualmente Visiting Professor alla Divinity School della Harvard University. Ha integrato l'équipe della Earth Charter Draft e assessore esperienze della Carta della Terra in vari paesi, dall'America Latina all'Australia.

GIANNI CALIGARIS (*Moderatore*), ha studiato legge a Parma e sociologia ad Urbino; è appassionato di economia solidale, ed è membro del comitato etico di Banca Etica. È autore di diverse pubblicazioni e articoli per "Missione Oggi", "Nigrizia", "Alfabetta". È collaboratore CEM.

Segreteria organizzativa del Convegno:

CEM/MONDIALITÀ

Via Piamarta, 9 - 25121 Brescia

Tel. 030.3772780 - Fax 030.3772781

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem/convegno

PER LE ISCRIZIONI

- a) versare la quota di £. 135.000 (adulti); £. 90.000 (giovani dai 13 ai 21 anni); bambini/e £. 60.000. I versamenti vanno effettuati sul conto corrente postale n° 11815255 specificando la causale (**iscrizione convegno**) entro il 31 luglio 2000. Questo è anche il termine entro il quale si può ricevere il rimborso nel caso si disdica.
- b) ritagliare e spedire la cartolina qui allegata (o relativa fotocopia) entro la stessa data.

COSTO DI PARTECIPAZIONE

EDIFICIO T. NASI - Pensione completa

in camera singola (disponibilità limitata) £. 85.000

in camera doppia e tripla £. 68.000

EDIFICIO E. AGNELLI - Pensione completa

in camera tripla con servizi interni £. 65.000

in camera quadrupla servizi comuni £. 48.000

CAMPING

pensione completa camping £. 30.000

Il camping si trova in uno spazio attiguo agli edifici.

È possibile la mezza pensione con riduzione di L. 10.000 sia per i convegnisti degli edifici che del camping.

Per i bambini al di sotto dei 7 anni, sarà praticata la riduzione del 30 per cento nelle sopracitate tariffe. Le famiglie che parteciperanno al Convegno avranno diritto allo sconto del 50% sulla quota di iscrizione per il secondo figlio e dal terzo in poi essa sarà gratuita. I familiari non partecipanti al Convegno non sono obbligati a pagare l'iscrizione.

INDICAZIONI STRADALI

Per chi usa mezzi propri: il centro si trova a 80 km da Torino. Seguire (cfr. mappa) la statale 23 Torino - Pinerolo - Sestriere. All'altezza di Fenestrelle, Frazione Depot, sulla destra c'è l'indicazione per il centro soggiorno di Pracatinat e il Parco Orsiera Rocciavré, percorrere per circa 7 Km.

Per chi usa mezzi pubblici: treno fino a Torino/Porta Nuova. Lì vicino, all'angolo di Via Sacchi, c'è la fermata del pullman per Fenestrelle Capoluogo (L. 10.000 ca.). Da Fenestrelle c'è la navetta (L. 3.000 ca.) che va direttamente al Centro Pracatinat. (N.B. - Chi viene con mezzi pubblici è pregato di avvisare la segreteria del convegno, perché provveda al servizio navetta).



PROGRAMMA

MARTEDÌ

22 agosto 2000

ore 9,00

Accoglienza convegnisti

(per tutto il giorno)

ore 17,00

Apertura Convegno

Saluti di benvenuto

Introduzione al tema

Presentazione della Earth Charter

Draft

di Vittorio Falsina

ore 21,00

Serata del Cinema Africano

in collaborazione col COE

MERCOLEDÌ

23 agosto 2000

ore 9,00

Tavola rotonda

Moderatore: Gianni Caligaris

Invitati: M. Scavi, F. Gesualdi,

V. Falsina

ore 15,00

Inizio dei laboratori

ore 21,00

Momento dello Spirito

GIOVEDÌ

24 agosto 2000

ore 9,00

Laboratori

ore 15,00

Laboratori

ore 21,00

Serata di Vernice e narrazione

VENERDÌ

25 agosto 2000

ore 15,00

Mattinata libera

ore 21,00

Laboratori

Serata artistica

SABATO

26 agosto 2000

ore 9,00

Laboratori

ore 15,00

Laboratori

ore 21,00

Serata-finestra sui LAB

DOMENICA

27 agosto 2000

ore 9,00

ore 11,45

ore 12,30

Visita ai laboratori

Conclusione del Convegno

Pranzo finale

OGNI GIORNO RISTORAZIONE BIOLOGICA

ore 7,45/8,45 - Colazione ■ ore 12,30/13,30 - Pranzo
ore 19,15/20,15 - Cena

È stata richiesta al Ministero della P.I.
l'autorizzazione al 39° Convegno di CEM/MONDIALITÀ



39° Convegno nazionale CEM Mondialità

22~27 AGOSTO 2000

FENESTRELLE Loc. PRÀ CATINAT (Torino)

Pracatinat, nell'incantevole Parco Naturale Orsiera-Rocciavré, è Centro di Formazione Ambientale. Prà Catinat (separato) è la località, nel comune di Fenestrelle, provincia di Torino.

Pracatinat è un fervore di attività ecopedagogiche. Nel 1999 ha ospitato circa 250 gruppi (specialmente classi scolastiche) per un totale di oltre 30.000 presenze, provenienti dal Piemonte e da altre regioni italiane, per settimane pedagogiche sul tema dell'ambiente.

Pracatinat (m. 1.600) è in posizione soleggiata e con molto bosco. Dispone di due edifici, con una capacità di alloggio per 230 persone. C'è inoltre un terreno attiguo per Camping. È ben fornito di telefoni, fotocopiatrici, mezzi multimediali... Il Centro è isolato: Ristoranti, supermercati, alberghi a Fenestrelle (a sette chilometri).



PRACATINAT - Centro di formazione ambientale

Loc. Prà Catinat - 10060 Fenestrelle (TO)

tel. 0121.884812 - fax 0121.83711

e-mail cons.prac@perosa.alpcom.it

In collaborazione con: Centro Interculturale di Torino / Regione Piemonte e Consorzio Pracatinat
Con il patrocinio di: Cuore Amico, Banco di Brescia.

Cancellare o non cancellare: il problema etico

INPUT/EMOZIONE

Portare fiori sani e fiori "malati" dall'inquinamento.

OBIETTIVO

Aiutare lo studente a valutare il problema e le responsabilità del debito internazionale dei Paesi del Sud a partire dai diversi modelli e approcci etici. Prendere consapevolezza che, anche da visioni filosofiche ed etiche diverse, è possibile giungere a conclusioni comuni.

L'OPINIONE SUL TEMA

Per i *media* la cancellazione è questione di che etica? Utilitaristica, di giustizia, di solidarietà?

IL TEMA SPIEGATO

L'etica utilitaristica

È fondata sul principio di utilità. Un'azione, ha valore quando crea il maggior bene possibile per il maggior numero possibile di persone.

Problema: Il problema del debito oggi ha effetti al Sud del mondo (fame, denutrizione, malattie, analfabetismo, guerre), come al Nord (immigrazione, diffusione di droghe, squilibri ambientali).

L'etica della giustizia

È fondata sul principio di giustizia, considera l'equità nella distribuzione dei beni.

Problema: Le responsabilità sono di ambedue:

- **nord:** prestiti concessi al Sud come forma di investimento per il Nord, commercio delle armi, interessi delle multinazionali, rialzo unilaterale dei tassi di interesse e del valore del dollaro, diminuzione del valore delle materie prime;
- **sud:** investimenti in operazioni non sostenibili o mai completate, esportazione di profitti, fuga illegale dei capitali, spese per armamenti, corruzione e tangenti.

L'etica della solidarietà

Partendo dal principio di interdipendenza tra persone e popoli, assume come criterio valutativo di ogni azione il bene comune (l'insieme delle condizioni sociali che permettono ad ogni persona uno sviluppo umano completo).



Problema: Si rileva che:

- il profitto di alcuni è prevalso sul benessere di tutti;
- storicamente i Paesi del Nord hanno spogliato di importanti risorse i Paesi del Sud attraverso la colonizzazione, il mercantilismo ecc.,
- il pagamento del debito minaccia il diritto alla vita/sussistenza di intere popolazioni del Sud.

PISTE DI RICERCA, LAVORO IN GRUPPI

Cosa afferma ciascuna etica circa la cancellazione del debito? Quali i vantaggi e limiti di ciascun approccio? Secondo le tre etiche, quali le proposte o proposizioni finali (il *dunque*)?

PER LA PLENARIA

- Elaborare tre "verdicti" in dieci punti per le tre etiche.
- Dividere la classe in due gruppi (Paesi del Sud e Paesi del Nord) e simulare un dibattito dove Nord e Sud insieme cercano soluzioni comuni al problema del debito.

RICERCA ULTERIORE

Internet

Con i motori di ricerca, vedi: *effetto boomerang, etica, utilitarismo, giustizia, solidarietà, Thomas Sankara.*

Paese	miliardi di dollari	% del PNL	Servizio del debito come % PNL	Per l'istruzione % del PNL	Per la sanità % del PNL
Nicaragua	10	670	19	4	4
Angola	12	501	20	-	4
Guyana	2	394	20	5	-
Guinea-Bissau	1	380	7	-	1
Congo Braz.	6	350	11	6	2
Mozambico	6	327	9	6	5

Dati elaborati dal Rapporto UNDP 1999

Bibliografia

G. Smussi, G. Beretta, "Per un nuovo millennio senza debiti", *Dossier di Missione Oggi*, n. 8/ott. '99.
Pontificia Com. "Iustitia e Pax", *Al servizio della comunità umana: un approccio etico al debito internazionale*, 27 dicembre 1986.



COINVOLGIMENTO (EXTRA SCOLASTICO)

Organizzare per le famiglie in piazza il gioco della "Torta mondiale", (cfr. A. Surian, L. Bonemazzi (a cura), *Il viaggio*, Emi, Bo 1995).



ANNESSO DI TESTI

Etica utilitaristica

La crisi del debito, disastro per i poveri del Sud e... per i ricchi del Nord.

- *"La deforestazione nel Sud* – uno dei principali fattori che contribuiscono al riscaldamento della terra – è direttamente collegata alla crisi del debito;
- *la cocaina* continuerà a invadere i mercati del Nord fino a quando i paesi gravemente indebitati dell'America latina dipenderanno dai narcodollari per sopravvivere;
- *voi state pagando* sotto altra voce enormi sussidi alle banche commerciali che, a partire dal 1987, hanno prelevato dalle tasche dei contribuenti almeno 73 miliardi di dollari, mentre ricevevano somme colossali dal Terzo Mondo. I debitori, però, non hanno avuto alcun sollievo, e nel 1991 erano indebitati del 61% in più rispetto al 1982;
- *posti di lavoro* sono stati perduti, a centinaia di migliaia, nelle industrie del Nord e aziende agricole sono fallite perché i paesi debitori non possono più acquistare i prodotti del Nord costretti come sono a versare alle banche ogni dollaro che riescono a risparmiare;

- *l'immigrazione*, legale o illegale, può solo aumentare...;
 - *conflitto e guerra*, col pericolo sempre presente di ripercussioni nella nostra vita quotidiana, accompagnano costantemente il debito, e senza dubbio costituiscono attualmente i singoli fattori che più di ogni altro contribuiscono all'instabilità globale".
- (Susan George)

Etica della giustizia

"Ho scoperto che anch'io posso pretendere rimborsi dagli europei. Fa fede l'Archivio delle Indie. Foglio dopo foglio, ricevuta dopo ricevuta, risulta che solamente fra il 1503 e il 1660 sono arrivati in Spagna 185 tonnellate d'oro e 16mila tonnellate d'argento. Detto questo, vorremmo precisare che non ci abbasseremo a chiedere ai fratelli europei quei vili sanguinari tassi di interesse variabile fra il 20 e il 30% che tuttavia essi chiedono ai paesi del Terzo mondo. Ci limiteremo al modico interesse fisso del 10% annuale accumulato negli ultimi tre secoli. Informiamo gli scopritori che ci devono, come primo pagamento del loro debito, soltanto 185 tonnellate d'oro e 16mila tonnellate d'argento, ambedue elevate alla potenza di 300. Un numero di 300 cifre, e il cui peso supera ampiamente quello della terra". (Guaicapuro Cuautemoc)

"I detentori del potere nei paesi in via di sviluppo devono accettare che siano chiariti i loro comportamenti e le loro responsabilità eventuali nell'indebitamento del loro paese: negligenza nella messa in opera di strutture adatte o abusi nell'uso delle strutture esistenti come le frodi fiscali, la corruzione, le speculazioni monetarie, la fuga di capitali privati..." (Pontificia Commissione "Iustitia et Pax")

Etica della solidarietà

I beni della creazione sono destinati a tutti. "Tutti i paesi del mondo sono di fronte alla necessità di costruire una buona società su scala mondiale. L'appuntamento da prendere ora è con la *solidarietà mondiale*, e non più nazionale o continentale". (Riccardo Petrella)

"Il pagamento del debito non può essere ottenuto al prezzo del fallimento dell'economia di un paese e nessun governo può moralmente esigere da un popolo delle privazioni incompatibili con la dignità della persona". (Pontificia Com. "Iustitia et Pax")



L'Italia e i crediti verso i Paesi in via di sviluppo



INPUT/EMOZIONE

Bandiera della pace e lettura delle poesie (cfr. fine delle 7 Unità).

OBIETTIVI

Superamento dell'idea acritica di buonismo degli italiani. Conoscenza, con base nei fatti, della politica italiana di crediti ai paesi del sud del mondo. Primo passo alla cittadinanza attiva.

OPINIONE SUL TEMA

L'Italia è tra i maggiori creditori? È allineata agli altri paesi creditori o sviluppa politiche alternative? *Brain storming.*

IL TEMA SPIEGATO

Il credito pubblico dell'Italia verso i Paesi del Sud del mondo supera i **61.000 miliardi** di lire. Di questi, circa **22.693 miliardi** sono **crediti di aiuto** non rimborsati e circa **38.255 miliardi**

sono i **crediti commerciali** verso la Sace (Sezione Speciale per l'Assicurazione del Credito all'Esportatore). Per quanto riguarda i crediti delle **banche italiane** verso i Pvs, non esistono dati, sono dati "aziendali", che gli istituti di credito non sono tenuti a rendere pubblici.

Sino ad oggi il Governo italiano ha provveduto a qualche limitata cancellazione: i paesi debitori continuano a subire gli effetti del gioco degli interessi composti.

Quello dei **crediti commerciali** è un tema poco considerato quando si parla di debito estero, benché le condizioni di restituzione siano **ben più onerose** rispetto ai crediti di aiuto. I crediti commerciali sono *particolarmente odiosi*, in quanto derivano spesso da spregiudicate operazioni commerciali, senza ricadute in termini di sviluppo.

PISTE DI RICERCA, LAVORO IN GRUPPI

- Quali le condizioni, i tassi di interesse richiesti dall'Italia?
- I soggetti creditori: banche commerciali, Stato, imprese
- I destinatari dei prestiti: governi, privati, ditte
- Il ruolo della Sace

PER LA PLENARIA

- Ricostruire il procedimento della Sace.
- Gioco di simulazione sulla recente e controversa proposta dell'Italia: cfr. Moro e Beretta nell'annesso.

COINVOLGIMENTO EXTRA SCOLASTICO

Preparare un pronunciamento collettivo per un giornale locale in appoggio/adesione alla campagna *Sdebitarsi*.

ANNESSO DI TESTI

La Sace

In Italia i crediti commerciali fanno capo alla Sace, organismo pubblico oggi sotto il controllo del Ministero per il Commercio con l'Estero e del Tesoro. La Sace funziona come una vera e propria *assicurazione*: l'imprenditore che decide di intervenire su un mercato estero sottoscrive una polizza che, dietro pagamento di un premio, garantisce l'indennizzo nel caso in cui il paese destinatario della fornitura non provveda al pagamento corrispondente. Quando si verifica questa ipotesi, la Sace indennizza l'im-



presa italiana e diventa titolare del credito. Nella normativa attuale non esiste alcuna procedura di *controllo parlamentare* sull'operato della Sace. Vi sono stati casi in cui per ottenere informazioni dalla Sace è stato necessario fare ricorso sia al Tar che al Consiglio di Stato. Il problema è perciò la mancanza di trasparenza sulla concessione delle garanzie e di assunzione dei rischi che sono oggetto di arbitrio puro da parte degli organismi dirigenti della Sace, spesso legati agli interessi del grande capitale italiano (Fiat, Impregilo, Ansaldo, Finmeccanica). La Sace gestisce migliaia di miliardi di fondi pubblici a favore di un ristrettissimo numero di aziende e contro i paesi poveri destinatari dei (discutibili) interventi. (S. Fornabaio, G. Beretta)

E l'Italia?

Il nostro paese in passato era considerato un po' il fanalino di coda dei creditori, sempre piuttosto restio ad azioni che esulasero dall'approccio tradizionale con i debitori. Durante l'ultimo anno c'è stata quasi una rivoluzione.

L'Italia è stata, infatti, il primo paese ad annunciare (aprile '99) una cancellazione unilaterale nei confronti di 15 paesi fra i più poveri del mondo, cioè quelli che hanno un reddito pro capite annuo inferiore ai 300 dollari (Burkina Faso, Burundi, Ciad, Repubblica democratica del Congo, Etiopia, Guinea Bissau, Madagascar, Malawi, Mali, Mozambico, Niger, Nigeria, Ruanda, Sierra Leone, Tanzania).

Il valore complessivo dei crediti annullati sarà di 2.800 miliardi di lire. A questi vanno aggiunti i crediti di aiuto verso gli altri paesi HIPC che i G7 hanno deciso di cancellare a Colonia e la partecipazione alle cancellazioni in sede di iniziativa HIPC.

L'impegno finanziario complessivo del governo italiano, entro la fine del 2000, potrebbe portarsi, pertanto, intorno ai 5.000 - 6.000 miliardi di lire. (R. Moro)

Ci credi alle favole? (The Economist)

L'euforia era iniziata alla vigilia del nuovo millennio: "Azzerato il debito dei Poveri" (*Corriere della Sera*), "Roma cancella debiti di 40 paesi" (*Il Sole*).... Ma si tratta di un condono di debiti già catalogati come "hopelessly irretrievable" (non riscuotibili) che sul mercato valgono solo "alcuni centesimi per dollaro". Queste "cancellazioni" riguardano principalmente i crediti commerciali, "sussidi soprattutto per i ricchi venditori (le aziende dei paesi ricchi). Dopo il rap di Jovanotti a Sanremo e la promessa di D'Alema che "l'Italia arriverà a cancellare 6.000 miliardi di lire", si sarebbe tentati di essere un po' più felici. Ma i dettagli dicono che: 1) la proposta di legge è solo di 3.000 miliardi (gli altri 3.000 riguardano operazioni già effettuate); 2) non c'è molto di nuovo oltre l'attuazione di accordi già presi agli inizi anni '90 dai G7 e mai attuati; 3) si intende soltanto - come spiega la presentazione del disegno di legge - trasformare in doni, crediti da ritenere in gran parte inesigibili". Insomma, una magnifica operazione di facciata per un po' di elemosina.

Ma ciò che ancor più preoccupa è che il disegno di legge non tocca i "nodi" del problema: la cancellazione radicale (e non soltanto la "riduzione"); il numero dei paesi destinatari (18 a fronte dei 52 richiesti dalla campagna *Sdebitarsi*); e la trasparenza del Sace. (G. Beretta)

Mozambico, un caso emblematico

Un paese con cui l'Italia ha da anni rapporti di cooperazione governativa e non governativa; con cui la nostra diplomazia ha lavorato molto per arrivare agli accordi di pace; a cui l'Italia del '95 ha condonato quasi metà del debito bilaterale. Eppure a febbraio proprio l'Italia si è opposta con durezza all'alleggerimento del debito da parte del Club di Parigi (che raccoglie i paesi creditori). E si è anche rifiutata di istituire un fondo comune dei paesi creditori per aiutare a colmare il deficit del Mozambico. (NSOE)



POESIA

**Vivi in scala mondiale
o, meglio, universale.
Vibra con le gioie
e le speranze
di ogni gruppo umano.
Fa' tue le sofferenze
e le umiliazioni
degli uomini, tuoi fratelli.
Elimina dal tuo vocabolario
le parole:
nemico, inimicizia,
odio, risentimento.
Nel tuoi pensieri,
desideri e azioni,
sforzati di essere
magnanimo,
ed esserlo di fatto.**

(Helder Câmara)

Dio disse: cancellate il debito

unità
6

INPUT/EMOZIONE

Far ascoltare una registrazione di qualche brano biblico sul debito.

OBIETTIVO

La scheda intende stimolare gli studenti alla conoscenza di brani della Bibbia dove si parla del Giubileo e di testi del magistero ecclesiale e della comunità ecumenica sul tema del debito in vista di scelte anche di fede.

L'OPINIONE SUL TEMA

Dare un tempo perché gli studenti si esprimano sulla loro conoscenza del condono del debito nella Bibbia. Il condono giubilare era praticato in antico?

IL TEMA SPIEGATO

I contenuti principali che emergeranno dalla ricerca degli studenti sono i seguenti:

Il debito e la Bibbia

Primo testamento

- Il riposo della terra (*Levitico 25, 4-7.11; Esodo 23, 10-11;*)
- il ritorno alla propria famiglia delle persone cadute in schiavitù (*Lv 25, 39-42; Es 21,1-3; Deuteronomio 15, 12-15;*)
- il ritorno della terra ai suoi possessori originari e la cancellazione dei debiti contratti (*Lv 25, 10a. 13. 24. 28; Dt 15, 1-2;*)

Nuovo testamento

- Nella sinagoga di Nazareth (*Luca 4, 14-19*), Gesù, richiamandosi a *Isaia 61*, annuncia la sua venuta/buona novella come "anno di grazia" e dichiara che non è riservato ai soli giudei ma è per tutti.
- Nel Padre Nostro Gesù richiede il condono dei debiti come condizione per essere perdonati da Dio.

Il debito e le chiese

Chiesa cattolica

- L'impegno per la giustizia e per la pace è un aspetto qualificante della celebrazione del Giubileo
- Il Giubileo e il debito: ci sia una consistente riduzione, se non totale condono.
- Il debito e le nuove relazioni di giustizia ("Dobbiamo anteporre la vita al debito").

- I poveri non ebbero voce nel concordare il debito in origine.
- La remissione del debito non è una questione di carità ma di giustizia (*Tertio Millennio Adveniente 51*)
- Il debito è inseparabilmente legato a condizioni ingiuste del commercio mondiale e a fattori interni ai Paesi del Sud del mondo ("Lettera aperta dei Vescovi dell'Africa")

Comunità Ecumenica

- La crisi del debito come esempio di ingiustizia a livello planetario
- Necessità di un nuovo ordine internazionale per stabilire relazioni economiche giuste.
- Necessità del condono e della creazione di condizioni perché i Paesi del Sud del mondo non ricadano nell'indebitamento.
- Il problema del debito interpella il nostro stile di vita. (Basilea 1989)

PISTE DI RICERCA, IN GRUPPI

Analizzando i **brani biblici** indicati:

- quali sono i contenuti del Giubileo nell'Antico Testamento?
- che significato ha "l'anno di grazia" proclamato da Gesù?

Analizzando i brani (cfr. annesso):

- quali prospettive evidenzia il Giubileo circa il tema del debito internazionale dei Paesi del Sud?
- cosa propone il magistero ecclesiale cattolico circa la remissione del debito?
- e la comunità cristiana ecumenica?

Approfondire i termini: *Giubileo, Anno Sabbatico, Schiavo* (nella Bibbia), *Ecumenismo*.





PER LA PLENARIA

Su un cartellone incollare alcune foto, immagini e testi della schiavitù nell'Antico Testamento e nella società contemporanea.



RICERCA ULTERIORE

Internet

www.siticcattolici.it/; www.misna.org; www.vatican.va

Bibliografia

AA.VV., "Giubileo ebraico e giubileo cristiano", in *La Civiltà Cattolica*, n. 3585/ novembre 1999.

Elena Bartolini, *Anno sabbatico e Giubileo nella tradizione ebraica*, Ancora, Mi 1999.



COINVOLGIMENTO EXTRA SCOLASTICO

Proporre e preparare una celebrazione ecumenica sul Giubileo.

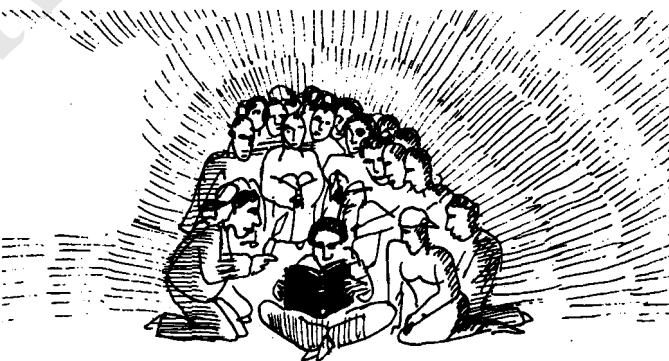


ANNESSO DI TESTI

Primo Testamento

"Se un tuo fratello ebreo o una ebrea si vende a te, ti servirà per sei anni, ma il settimo lo manderai via da te libero. Quando lo lascerai andare via libero, non lo rimanderai a mani vuote". (Deuteronomio 15,12-13)

"Dichiarerete santo il cinquantesimo anno e proclamerete la liberazione nel paese per tutti i suoi abitanti. Sarà per voi un giubileo; ognuno di voi tornerà nella sua proprietà. In quest'anno del giubileo, ciascuno tornerà in possesso della sua proprietà originaria. Se il debitore non trova da sé la somma sufficiente a rimborsare colui al quale ha venduto la sua proprietà, il bene venduto resti nelle mani di chi l'ha comprato fino all'anno del giubileo; l'acquirente lascerà la proprietà nell'anno del giubileo e l'altro la riprenderà e rientrerà nel suo proprietà originaria". (Levitico 25,10.13.28).



Nuovo Testamento

"Gesù si recò a Nazaret..." (Luca 4,15-19).

Magistero della Chiesa cattolica

"Nello spirito del libro del Levitico i cristiani dovranno farsi voce di tutti i poveri del mondo proponendo il giubileo come un tempo opportuno per pensare, tra l'altro, ad una consistente riduzione, se non proprio al totale condono, del debito internazionale, che pesa sul destino di molte Nazioni". (Giovanni Paolo II, *Tertio Millennio Adveniente*, n. 51).

"Oggi noi dobbiamo ridare la libertà a coloro che sono ridotti dalle catene del debito estero. (...) *L'aiuto che oggi è necessario non è una questione di carità, ma di giustizia*". (AA.VV., "Anteporre la vita al debito", in *Regno Documenti* 13/1998.).

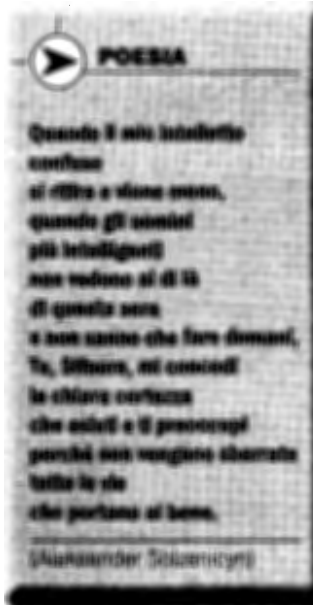
"Chiediamo alle Chiese sorelle d'Europa e d'America di aiutarci a mettere in opera una rapida e giusta soluzione del nostro problema di un debito insolvibile. Ciò è inseparabilmente legato alle condizioni ingiuste del commercio mondiale. (Vescovi Africani, "Forgive Us Our Debts". Lettera ai vescovi d'Europa e dell'America del Nord (1994), in *Diocesi Insieme* n. 1/2000).

Comunità Ecumenica

(Dal Documento Finale di Basilea, 1989)

"Nessuna nazione può risolvere da sola i problemi dell'ingiustizia e povertà. Si richiede un nuovo ordine internazionale, in cui i diritti umani vengono effettivamente riconosciuti, il diritto internazionale sia rafforzato e applicato con istituzioni adeguate e siano stabilite relazioni economiche giuste".

"Rivolgiamo un appello pressante a tutti i cristiani d'Europa a contribuire attivamente alle soluzioni di questi problemi all'interno delle loro chiese e delle loro società. Il nostro stile di vita dovrebbe tenere conto del bisogno dei poveri e degli emarginati della nostra società e dei due terzi del mondo. Ciascuno di noi contribuisce alle cause dell'ingiustizia. Il nostro coinvolgimento per cambiare le strutture dell'ingiustizia sarà credibile solo se noi, come individui, ci assumiamo seriamente le nostre responsabilità in merito".



Puoi richiedere questo Dossier, separato. Una copia Lire 2000; 10 o più L. 1500 cad.

3 Campagne per la cancellazione del debito



INPUT/EMOZIONE

Audizione del rap di Jovanotti *Cancella il debito*

OBIETTIVI

Conoscere le tre iniziative principali - *Jubilee 2000* (internazionale), *Sdebitarsi* e *Campagna CEI* (nazionali) - e le loro proposte per un impegno.

L'OPINIONE SUL TEMA

Vale la pena fare una verifica: le Campagne sono intese per il grande pubblico, ma quanto sono conosciute? Sondaggio.

IL TEMA SPIEGATO

JUBILEE 2000 è un movimento internazionale, sorto in UK nel 1996, chiede la remissione una volta per tutte del debito impagabile. Per questo raccoglie firme.

SDEBITARSI

È sorto in Italia nel 1997 come diramazione italiana del Jubilee 2000. È una coalizione di 50 organizzazioni. Chiedono la cancellazione del debito dei paesi più poveri. Sollecitano il Governo italiano per una politica più decisa a favore del debito bilaterale e multilaterale; la riforma delle istituzioni finanziarie internazionali (BM e FMI). Per questo raccolgono firme.

CAMPAGNA CEI

È sorta in Italia nel Gennaio 1999. È una coalizione con vari soggetti ecclesiali. Chiede un'azione di riduzione del debito. Per que-

sto raccoglie fondi finalizzati a ridurre il debito dei paesi poveri in un fondo di contropartita.

PISTE DI RICERCA, LAVORO IN GRUPPI

Analizzando le tre campagne, approfondire:

- ▶ origine e promotori della campagna?
- ▶ Cosa chiedono?
- ▶ Quale strategia viene adottata?
- ▶ Quali i risultati ottenuti? Quale valutazione è stata fatta dai promotori della campagna.

PER LA PLENARIA

- a. Stendere un manifesto che spieghi i punti di una campagna a favore della cancellazione del debito. Quali strategie da attuare a livello pubblico. In questo manifesto indicare quale stile di vita dobbiamo assumere per favorire la vita degli altri.
- b. Creare un poster per ogni campagna.
- c. "Provate a scrivere una lettera al vostro sindaco chiedendogli di appoggiare la cancellazione del debito e facendosi promotore presso il Parlamento".

RICERCA ULTERIORE

Internet

www.jubilee2000.org; www.unimondo.org/sdebitarsi; www.agenzia-sir.it/giubileo/Campagna_ecclesiale_per_la_riduzione_del_debito_estero.

Bibliografia

Liliana Cori e Luca De Fraia, *Sdebitarsi per un millennio senza debiti*, 1999.

Comitato ecclesiale italiano per la riduzione del debito estero dei paesi più poveri, *Guida all'azione*.





COINVOLGIMENTO EXTRA SCOLASTICO

Aderire alla campagna *Sdebitarsi*.

ANNESSO DI TESTI

Descrizione più completa si può trovare in www.saveriani.bs.it/CEM/Rivista/Aprile/Dossier.

JUBILEE 2000

Sorto in UK nell'Aprile 1996 dall'iniziativa delle chiese cristiane e da organismi per lo sviluppo, Jubilee 2000 è un movimento internazionale presente oggi in 40 paesi del Nord e del Sud del mondo. Coordinatrice della campagna è la Sig.ra Ann Pettifor.

Risultati ottenuti: Dicembre 1999. La Gran Bretagna ha annunciato la cancellazione di 5 miliardi di sterline a 26 paesi tra i più fortemente indebitati entro la fine dell'anno 2000.

Valutazione: Pur congratulandosi verso il governo britannico la sezione inglese della campagna chiede al cancelliere di includere gli altri 26 paesi nella cancellazione bilaterale.

Dicembre 1999. Il Canada ha annunciato la cancellazione totale (600 mila miliardi) del debito bilaterale verso il Bangladesh.

Valutazione: Pur valutando positivamente l'iniziativa la sezione canadese della campagna chiede al governo di espandere l'iniziativa agli altri paesi sui quali pesa un debito impagabile verso il Canada.

SDEBITARSI

Sorta in Italia nel 1997, *Sdebitarsi* è una coalizione di oltre 50 organizzazioni laiche, religiose, del volontariato, della cooperazione, missionari, ambientalisti, sindacali e della società civile.

Risultati ottenuti:

18/12/1999: Il Consiglio dei Ministri ha presentato il disegno di legge "Misure di riduzione del debito dei Paesi a più basso reddito e maggiormente indebitati".

23/02/2000: Il Presidente del Consiglio riceve a Palazzo Chigi la direttrice di Jubilee 2000, Ann Pettifor. Ricorda che il disegno di legge, attualmente in discussione in Parlamento, rappresenta un sostanziale contributo che si aggiunge agli impegni già presi dall'Italia in ambito multilaterale. Si impegna a considerare la possibile estensione del numero dei Paesi che beneficeranno della legge di cancellazione del debito.

Valutazione:

- il provvedimento riguarda solo alcuni Paesi poveri altamente indebitati;
- i 3 mila miliardi da cancellare sono già inesigibili;
- il provvedimento non stabilisce meccanismi per eventuali future cancellazioni;
- non esistono procedure di trasparenza su questi crediti e su altri vantati dall'Italia.

CAMPAGNA ECCLESIALE DELLA CEI

Sorta nel gennaio 1999, la Campagna CEI (Conferenza Episcopale Italiana) è una coalizione con vari soggetti ecclesiali. Chiede un'azione di riduzione del debito.

Propone una raccolta di fondi finalizzata alla riduzione del debito estero dei Paesi poveri, in particolare modo dello Zambia e della Guinea Conakry. Intende acquistare una quota o l'intero debito di un Paese verso l'Italia al prezzo reale; quindi finanziare (fondo di contropartita) progetti di sviluppo, specialmente nel campo della formazione professionale, sanità e agricoltura.

POESIA

**Destatevi, gridate,
annunciate
il messaggio di uguaglianza
e di ricostruzione.
Passano voci
che sciolgono anche i ferri,
e le nubi s'addensano
negli occhi di chi opprime.
È l'ora di gridare tutti in coro.
Incatenati amici miei,
destatevi!**

(Nazarul Islam)

Valutazione (del CIMI, Conferenza Istituti Missionari Italiani):

l'operazione di conversione del debito (swap) sia promossa come ultima istanza di provocazione in caso che il governo non cancelli il debito. S'insista sul condono globale piuttosto che sulla riduzione del debito; non si ometta la denuncia delle cause, dei meccanismi e delle responsabilità.

giata principalmente sulle risorse materiali e umane del Paese, superando la logica e la prassi dell'indebitamento irresponsabile che è in vigore attualmente;

■ il controllo rigido del cambio, come strumento di cui il governo dispone per frenare la speculazione e per stimolare nuovi investimenti produttivi, inclusi i meccanismi effettivi di controllo, fiscalizzazione di ogni forma di entrata/uscita illegale di moneta (nazionale e straniera) e di mercanzia in generale;

■ la ri-nazionalizzazione e democratizzazione di imprese straniere;

■ ri-negoziazione dei debiti degli Stati e Comuni, a condizione che le risorse risparmiate siano vincolate al riscatto dei debiti sociali e ambientali, e con la rifondazione di un patto federativo nella prospettiva democratica e partecipativa;

■ il rinforzo delle campagne come l'AT-TAC, che esigono la creazione di meccanismi di regolamento e di tassazione dei flussi del capitale speculativo internazionale, in vista della creazione di un fondo destinato al riscatto della dignità della vita dei più impoveriti;

■ la partecipazione alla Campagna Jubilee 2000, del Consiglio Mondiale delle Chiese e di altre istituzioni nazionali e internazionali, in una mobilitazione che porti gli Stati democratici a proporre all'Assemblea Generale dell'ONU un'azione presso il Tribunale Internazionale dell'Aia per giudicare i processi che originarono e atroficizzarono il debito estero dei paesi impoveriti e altamente indebitati e i loro responsabili.

Il presente Tribunale è la pietra miliare di un lungo cammino. Convoca perciò i brasiliani e le brasiliane a partecipare con speranza e coraggio alle iniziative che nasceranno da esso, e a continuare in piedi, nelle strade e nelle piazze, fino a conseguire che il Brasile sia di fatto la patria per tutti, e che tutti abbiano condizioni di vita degna e di piena realizzazione della cittadinanza. È la nostra decisione. Si pubblichi e si diffonda. Si autorizza la sottoscrizione solo da parte di tutte le donne e gli uomini di buona volontà.

Rio de Janeiro, Patibolo di Tiradentes, 28 aprile 1999

¹CNBB (Conferenza Nazionale dei Vescovi del Brasile), Caritas, CONIC (Consiglio Nazionale delle Chiese Cristiane), CESE (Coordinamento Ecumenico di Servizi), CMP (Centrale dei Movimenti Popolari), MST (Movimento dei Senza Terra) e IAB (Istituto degli Avvocati Brasiliani), con l'appoggio dei seguenti organismi di Rio: Corecon, Senge, Sindecon, Ierj e Pacs.

Cancella il debito

di JOVANOTTI

Un miliardo di persone nel pianeta vivono con meno di un dollaro al giorno. Non stanno tentando di battere nessun record e non hanno fatto voto di povertà, la loro realtà non è una scelta ma la loro unica possibilità. Un dollaro al giorno toglie il medico di turno nel senso che le persone non hanno la possibilità di curarsi e nemmeno di informarsi, non possono studiare e nemmeno contribuire in nessun modo a cambiare la loro situazione. L'economia dei paesi nei quali vivono è schiacciata da un debito estero talmente grande che non rimane neanche un soldo da spendere per lo sviluppo delle cose basilari: la salute, l'educazione. L'unica risorsa che resta alla popolazione è l'emigrazione verso i paesi più ricchi e poi la storia la conosciamo e sappiamo spesso come va a finire...

Io adesso mi rivolgo all'onorevole D'Alema, apro il microfono per parlarle di questo problema. Chissà quanti già le avranno sottoposto la questione, ma io vorrei usare il microfono e la televisione per chiederle da qui di dare un segno profondo alla questione del debito estero di molti paesi del Sud del mondo che sono soffocati dal divario accumulato verso i governi ricchi del mondo cosiddetto industrializzato, paesi che per secoli sono stati colonizzati e poi fatti annegare nel mare di un progresso difficile da sostenere per carenza di infrastrutture e zero potere decisionale al tavolo per niente rotondo della Banca Mondiale e del Fondo Monetario Internazionale:

cancella il debito! - cancella il debito! - cancella il debito!

Anche Giovanni Paolo II, Papa Wojtyla, ha espresso il suo appoggio per Jubilee 2000 che è un'organizzazione nata per fare pressione in quei paesi che possono risolvere la questione. Tra questi c'è l'Italia e io mi rivolgo a lei, Presidente del Consiglio, si consigli con i suoi e faccia un gesto grande, di quelli che cambiano la storia. Se lei cancella il debito, a lei andrà la gloria e a un sacco di famiglie la speranza, per molti è una questione di sopravvivenza. Dimostri che la politica non è solo far quadrare i conti di una legislatura... D'Alema, unisciti a noi non avere paura:

cancella il debito! - cancella il debito! - cancella il debito!

Approfittiamo del Giubileo per ripartire da zero! Se lei cancella il debito, aiuta il mondo intero! Lo faccia lei per primo e gli altri le verranno appresso: se il Sud non si risollewa non ci sarà nessun progresso, ma solo nuove guerre di disperazione, tragedie umanitarie e sovrappopolazione... Lo faccia lei per primo e gli altri seguiranno in fila, appoggi il progetto di Jubilee 2000:

cancella il debito! - cancella il debito! - cancella il debito!

Presidente del Consiglio, io mi rivolgo a lei: promuova un incontro del G7, lo dica agli altri sei, mettete la parola fine all'era coloniale, non c'è neanche più la minaccia del socialismo reale che aveva in un certo modo giustificato l'esigenza di sostenere regimi corrotti senza nessuna trasparenza:

cancella il debito! - cancella il debito! - cancella il debito!

Regali questo orgoglio alla nostra generazione! Inizi lei per primo quest'epoca di trasformazione! Se si muovono i politici, poi seguiranno i banchieri, se lei cancella il debito, noi ne saremo fieri! Dimostri a tutti che le cose si possono cambiare! Io la saluto e la ringrazio e torno a ballare:

cancella il debito!...



Pane e debiti story

di ROSARIO D'ACQUISTO

Il signor Marco Barella - Mac per gli amici - da panettiere che era, è diventato un industriale della pasta. Il suo è stato un notevole salto di quantità (la pubblicità parla di salto di qualità). Ma, si sa, il processo di produzione industriale non va esente da imprevisti, specie all'inizio. Mac, volendo sfondare nel suo ramo, produce una grande quantità della sua merce - il pane a lunga conservazione - e cerca di immergerla nel mercato. Ma ancora non possiede un giro sufficiente di clienti-rivenditori. Quasi non bastasse, certe sostanze usate nella produzione (bromato e lievito fresco) e la rapidità di cottura gonfiano il pane: è bello, ma troppo leggero, vuoto dentro e al limite delle norme europee sui prodotti alimentari. Mac si strappa i capelli: ha il magazzino pieno di pane che rischia di rimanere invenduto, intanto s'avvicina la data di scadenza per il consumo.

A questo punto Mac prende una decisione coraggiosa: venderà il pane ai poveri della periferia della città. Potrà venderlo alla pagnotta, invece che a peso, quindi a sovrapprezzo. I poveri non hanno denaro, ma hanno fame, tanta fame. Mac mette in vendita pane a credito, specificando che i clienti pagheranno la pagnotta - a £ 400 - in trenta giorni, con un piccolo aumento. In pochi giorni il magazzino è ripulito. I poveri hanno comprato senza tener presente che il "piccolo aumento" per un industrialotto avido, può essere "enorme" per le tasche dei poveri e anche per i parametri economici. Passati i trenta giorni, i clienti hanno una sorpresa: devono pagare il pane a £ 450 la pagnotta (£ 50 di interessi). Ma la Mac Barella viene loro incontro: se avevano comprato dieci pagnotte a £ 4.000, possono pagare £ 500 di interessi, più 500 di ammortamento, e rimarranno £ 3.500 da pagare fra trenta giorni. Potranno anche comprare altre pa-



gnotte alle stesse condizioni. Dopo alcuni mesi la situazione è peggiorata molto per i poveri, che pagano in interessi e ammortamenti più del costo del pane. Perciò Mac Barella decide di... aumentare gli interessi al 20%! A chi gli rimprovera che questo è strozzinaggio, Mac risponde che le operazioni di grande rischio legittimano alti interessi. In altre parole, è probabile che più d'un cliente non riesca a pagare e lui deve rifarsi sugli altri che pagano. In realtà a Mac interessa che i poveri paghino non il debito, ma gli interessi; e su questo è feroce. Anzi, quando un povero non riesce a pagare gli interessi, lui si finge benefattore e presta i soldi... a un interesse ancora più alto.

Nessuno ha il coraggio di dirglielo, ma Mac è diventato usuraio. Porta via ai clienti inadempienti gli elettrodomestici, i mobili, gli oggetti che valgono qualcosa (orecchini, ricordi di famiglia...). Adesso è diabolico, decisamente. Dice che lui fin da ragazzo ha sempre lavorato, senza poter giocare; quello che ha se l'è guadagnato con sacrificio "e non è giusto che i figli dei miserabili crescano fannulloni in un mondo di balocchi...". I genitori hanno capito: devono togliere i figli dalla scuola e farli lavorare per quel tozzo di pane. Invano i bambini piangono l'infanzia perduta.

Questo ancora non basta a Mac che ricorre alla giustizia: ci sarà un modo per

ottenere ciò che gli è dovuto! Ma l'amico giudice e gli amici avvocati dicono: "Purtroppo no. Vedi in che mondo viviamo: non c'è legge che possa obbligare i poveri a pagarti. Cosa vuoi? Il loro sangue?" "No, ma almeno la prigione!" "Ma che crimine ha commesso un papà di famiglia a comprare pane a credito senza riuscire poi a pagarlo? Unica possibilità è che i poveri indebitati paghino lavorando per te".

La soluzione sembra buona. Aumenta lo status. La moglie di Mac potrà fare la *madame* mentre due/tre domestiche tengono lucida la casa. Il giardino, con due debitori che vi lavorano, fa invidia agli inglesi. Uno gli fa da *chauffeur*... Mac però è un tipo sospettoso. Lo è sempre stato, ma adesso con tanti soldi lo è ancor più. Si direbbe che sta diventando paranoico: "Sono schiavi sporchi, intriganti, spioni, criminali".

Un giorno Mac va dal parroco per "ordinare una messa" in suffragio di sua madre buonanima, "una santa". Il parroco, Don Ernesto, un po' per formalità, un po' per sensibilità pastorale, gli chiede come vanno gli affari. Mac non va per il sottile e scarica veleno di impropri sui "miserabili che fanno debiti senza poterli pagare e non c'è più tranquillità né giustizia né morale né fede...". D. Ernesto rimane interdetto; ha sempre ritenuto che i suoi parrocchiani fossero dei gran lavoratori. Come risposta Mac gli snocciola i nomi dei debitori "più incancreniti".

Dopo che l'industriale se n'è andato, d. Ernesto che già sapeva di certi incidenti sgradevoli a causa dei debiti, ne parla coi suoi collaboratori, visita qualche famiglia e, alla fine, riunisce il consiglio parrocchiale. La sua proposta, in sintesi, è questa: "Siamo in quaresima e in pieno Giubileo; cosa c'è di meglio di una campagna con colletta per saldare i debiti delle famiglie povere?". Pare che tutti siano d'accordo, anche se alcuni allertano che è bene non farsi illusioni sull'esito della campagna, dato l'ammontare dei debiti. Uno dei consiglieri, chiamato il Chè per il suo spirito combattivo e franco, interviene: "Vi siete mai chiesti come mai Mac Barella è diventato così ricco e in così poco tempo? Non pensate che i poveri hanno già pagato il debito e ben pagato? Se Mac ha rubato, chi deve pagare chi? Il Giubileo chiede a chi di restituire che cosa?".



Verso un approccio
metodologico integrato

Il metodo comparativo

In questo intervento ci occuperemo non della pedagogia comparata ma del metodo comparativo. È importante tenere presente questa distinzione, per non fare confusioni. In effetti non esiste studio di pedagogia che non abbia portato, fin dall'antichità, al confronto tra la propria posizione e quella degli altri. Dal dopoguerra ad oggi la pedagogia comparativa è stata oggetto di attenzione e di studio. In diverse Università essa è anche presente come disciplina autonoma nell'ambito delle scienze della formazione. L'educazione comparativa è nata, come osserva Guglielmo Malizia nella voce da lui curata sul *Dizionario di scienze dell'educazione* (SEI-LAS-Elledici, Torino-Roma 1997), dal desiderio di sapere di più sugli altri popoli e sulle loro usanze educative.

di ANTONIO NANNI

1. Uso della comparazione nella didattica tradizionale

Il ricorso al metodo comparativo non rappresenta una novità in didattica. Sappiamo, ad esempio, che già in passato si insegnavano i due poemi omerici, *Iliade* e *Odissea*, contrapponendoli come poema della guerra e poema delle attività in tempo di pace (navigazione, pastorizia, agricoltura, lavorazione del legno e dei metalli, affetti familiari, culto religioso, gare sportive). Qualcosa di analogo si è fatto con le *Vite Parallele* di Plutarco, in chiave morale e con riferimento alle virtù greche e alle virtù romane. Così pure con quel grande codice che è la *Bibbia* si è usata la comparazione tra aspetti dell'Antico e del Nuovo Testamento.

Ma un particolare ambito della didattica comparativa è costituito dalla conoscenza diretta di popoli e paesi diversi dal proprio, che si acquisisce mediante i viaggi.

La didattica comparativa è stata coltivata soprattutto nell'insegnamento di storia dell'arte, della letteratura e della musica, della geografia e dell'antropologia culturale. Qui sta propriamente il suo valore etico-politico. Ed è per questo che l'acquisizione di una abilità cognitiva comparativa costituisce un requisito importante per la formazione del cittadino dell'Europa e del mondo. Un cittadino più democratico, dialogico, tollerante, capace di reciprocità e di responsabilità. La comparazione può

essere organizzata, scrive B. Orizio, in quattro forme: Approccio per problemi; Analisi di ambito geografico circoscritto; Analisi totale (cioè a tutto campo); Racconto a rotazione (una polarità fissa a confronto con altre polarità variabili).

2. Il metodo comparativo

E' dall'uso del metodo comparativo che nasce la didattica comparativa. Si tratta di una pratica assai diffusa, come scrive Battista Orizio, perché rende più penetrante la comprensione degli oggetti di studio, stimola la problematizzazione, l'osservazione critica, promuove la ricerca di categorie nuove, utili per il confronto, sollecita la curiosità e l'interesse degli studenti, perché c'è sempre una scoperta da fare.

Pertanto, oltre a questa prima funzione di educazione intellettuale in senso critico ed euristico, essa ne svolge una seconda, quella di educazione sociale in ordine alla comprensione internazionale e interculturale, nella misura in cui riesce a sviluppare un confronto tra aspetti (problemi, avvenimenti, opere, personaggi) di civiltà, popoli, culture e religioni diverse. Non v'è dubbio che una comparazione complessiva tra civiltà e modelli culturali diversi costituisce l'obiettivo più ampio e ambizioso. Infatti il metodo comparativo è strettamente collegato con l'educazione all'Europa, alla mondialità, all'interculturalità.

3. Il concetto-chiave di comparazione

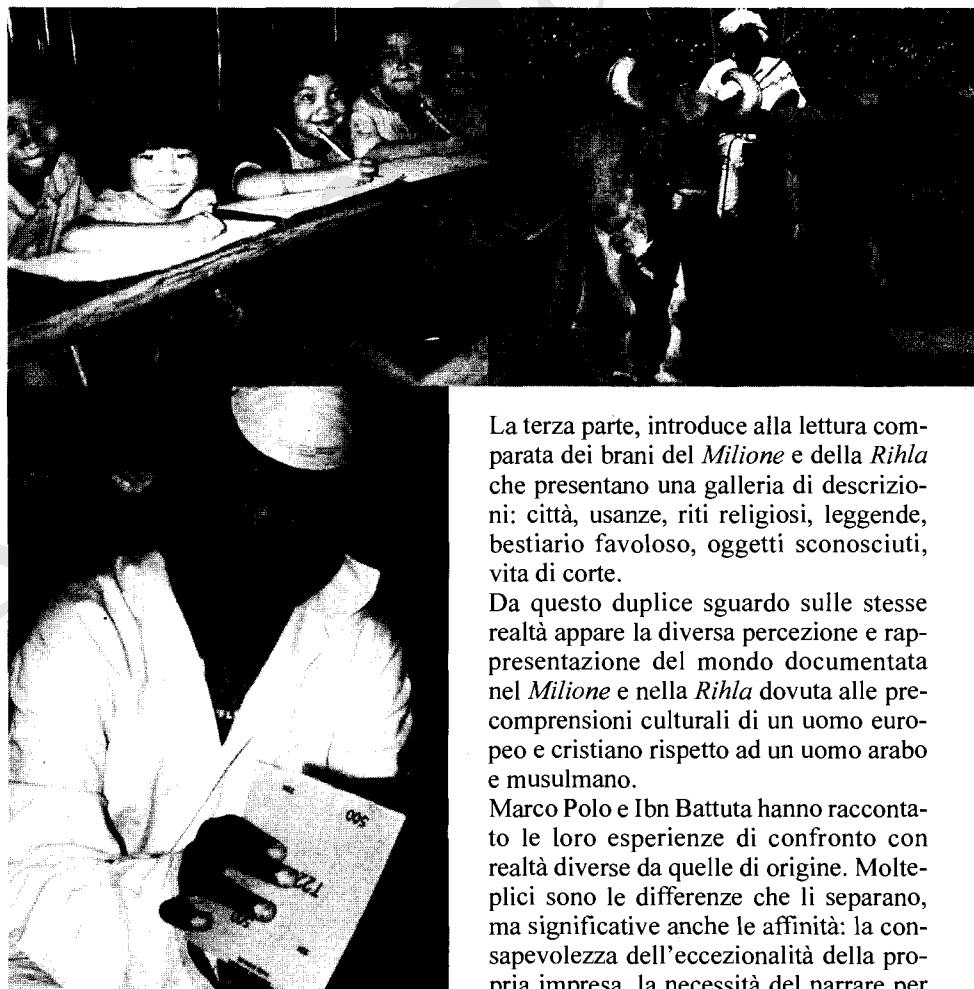
Si intende per comparazione il confronto tra due o più elementi fondato su rapporti di qualità e di quantità.

La comparazione è una modalità fondamentale della dinamica intellettuale e si esprime essenzialmente mediante metafore e similitudini. In filosofia ha ricevuto più attenzione il concetto di 'analogia', al quale però quello di comparazione appare spesso collegato. Infatti le attività intellettuali che puntano a distinguere il simile dal dissimile presuppongono un lavoro sulle relazioni e dunque su (almeno implicite) comparazioni.

Soprattutto nell'ambito delle scienze naturali, a partire dal sec. XVIII emergerà il metodo comparativo, poi nella letteratura, nella linguistica, nella storia delle arti,

nella storia delle religioni, nella politica e nel diritto, nell'antropologia culturale e nella psicologia.

I dati iniziali della comparazione sono spesso carichi di soggettività e di etnocentrismo. Ma l'esercizio stesso della comparazione tende a mettere in crisi la tradizione, obbliga alla mobilità critica, a non fissarsi su schemi rigidi e abituali, ad aprirsi al nuovo e ad accettare il diverso.



L'applicazione del metodo comparativo in pedagogia e nella didattica dà luogo, rispettivamente, alla pedagogia comparativa e alla didattica comparativa.

4. Un esempio di metodo comparativo nella didattica interculturale. Marco Polo e Ibn Battuta a confronto

Ci riferiamo al testo in corso di stampa *"L'altro Milione. Marco Polo e Ibn Bat-*

tuta a confronto" (EMI, Bologna 2000) a cura di A. Nanni e A. Fucecchi.

Il testo si articola in tre parti: la prima presenta il profilo biografico dei due protagonisti, l'itinerario dei rispettivi viaggi e i resoconti delle loro avventure che troviamo narrate ne *Il Milione* e nella *Rihla*. La seconda apre il sipario sul mondo poco conosciuto e affascinante dei Mongoli, in particolare della Cina dei Mongoli.

La terza parte, introduce alla lettura comparata dei brani del *Milione* e della *Rihla* che presentano una galleria di descrizioni: città, usanze, riti religiosi, leggende, bestiario favoloso, oggetti sconosciuti, vita di corte.

Da questo duplice sguardo sulle stesse realtà appare la diversa percezione e rappresentazione del mondo documentata nel *Milione* e nella *Rihla* dovuta alle precomprensioni culturali di un uomo europeo e cristiano rispetto ad un uomo arabo e musulmano.

Marco Polo e Ibn Battuta hanno raccontato le loro esperienze di confronto con realtà diverse da quelle di origine. Molteplici sono le differenze che li separano, ma significative anche le affinità: la consapevolezza dell'eccezionalità della propria impresa, la necessità del narrare per condividere un patrimonio prezioso di scoperte. Appartenenti a mondi culturalmente in contrasto, quello europeo cristiano e quello islamico, sono caratterizzati da tratti tipici del loro tempo: entrambi hanno il gusto dell'aneddoto e del favoloso: intrattengono il pubblico con narrazioni di leggende, di fatti meravigliosi e straordinari.

L'approccio con la diversità si risolverà in modo differente per i due personaggi. Meno soggetto di Ibn Battuta a shock culturali, Marco Polo nel regno dell'assolu-



tamente diverso applicherà in modo elastico le griglie culturali di origine per lasciare spazio alla curiosità analitica, facendo ricorso all'ironia nei confronti di popoli che praticano costumi diversi piuttosto che alla riprovazione. Ibn Battuta ha come sicuro e incrollabile punto di riferimento la Legge coranica, la lingua araba, perché il Dar al Islam coincide per lui con il mondo veramente umano. Con apprezzabile onestà ammette il trauma culturale provato in Cina: la realtà cinese, depositaria di una civiltà millenaria, fa proclamare ad Ibn Battuta la sua incapacità di avvicinarla e di leggerla.

Questo atteggiamento offre un notevole spunto interculturale: constatare l'impossibilità di esaurire il mistero dell'altro, di penetrare completamente la sua diversità.

Le opere narrative dei due protagonisti ci consentono, dunque, di percorrere un itinerario di uscita - scoperta - confronto - ritorno alla propria identità arricchita e contaminata dall'attraversamento dell'altro. ■

Le classi di bambini a scuola, nella gran parte del territorio italiano, hanno assunto un carattere multietnico. Con ciò l'Italia, da Paese di migranti, si presenta oggi come Paese di immigrazione.

Un percorso di lettura: **Per una pedagogia e una didattica interculturali**

di LUISA FRESSOIA

La scuola italiana ha cominciato a prendersi in carico le problematiche connesse all'integrazione dei bambini stranieri oltre dieci anni fa, con le circolari ministeriali n. 301 del 1989 e la n. 205 del 1990.

Di seguito, la C.M. n. 73 del marzo 1994 su "Il

dialogo interculturale e la convivenza democratica" ha segnato una tappa importante nella scuola per lo sviluppo di nuovi processi formativi, assumendo i principi cardine della ricerca pedagogico-didattica e i contributi di altre discipline quali l'antropologia, la sociologia, la psicolinguistica, la psicologia dinamica tra le altre, impegnate ad realizzare nella scuola una dimensione di reciprocità e di scambio tra le culture. La stessa circolare conteneva pure l'importante indicazione di costruire all'interno della scuola e nel territorio, biblioteche interculturali. Nel progetto di sperimentazione didattica di educazione interculturale in atto nel 1992 nella scuola di V. Vigevano a Milano, la costruzione di una biblioteca interculturale si è rivelata uno strumento particolarmente significativo per l'elaborazione di percorsi didattici a carattere interculturale. Tali percorsi permettono di creare concrete condizioni di accoglienza dei bambini e delle famiglie che provengono da realtà geografiche e culturali diverse, in quanto favoriscono lo scambio di contenuti e di punti di vista, che fanno dell'incontro con la diversità un arricchimento reciproco. In una tale prospettiva si colloca il percorso di lettura che segue, dedicato alla pedagogia e alla

Bibliografia

Albertini P.-Ziglio C., *Concetto e metodologia dell'educazione comparata*, La Nuova Italia, Firenze 1986.

Bereday G.Z.F., *Il metodo comparativo in pedagogia*, La Scuola, Brescia 1969.

Inzodda F., *La metodologia della pedagogia comparata*, Giunti, Firenze 1972.

IRRSAE Emilia Romagna, *Metodologia comparativa e formazione dei docenti*, Ed. Cappelli, Bologna 1987.

Le Than Khoi, *L'educazione comparata*, Loescher, Torino 1983.

Orizio B., *Pedagogia comparata*, La Scuola, Brescia 1994.

Todeschini M.-Ziglio C., *Comparazione educativa. Studiare l'educazione attraverso la comparazione*, La Nuova Italia, Firenze 1992.

Zani G.L., *Pedagogia comparativa e civiltà a confronto*, La Scuola, Brescia 1993.

Zani G.L., *Prospettive di ricerca in pedagogia comparata*, La Scuola, Brescia 1990.



didattica interculturali. Una prima parte è rivolta a prendere in considerazione testi che mirano a definire i fondamenti teorici delineatisi intorno alla educazione interculturale, indagando il rapporto con la diversità attraverso i contributi provenienti dalle diverse discipline scientifiche. Seguono contributi che contengono riferimenti alla normativa internazionale attraverso risoluzioni e direttive delle Istituzioni europee sulla scolarità migrante e sulla promozione dell'educazione interculturale; la loro traduzione in termini di esperienze formative nelle istituzioni del territorio nazionale attraverso progetti di sperimentazione didattica tesi a rinnovare metodologie, stili relazionali e contenuti di studio.

Completano l'itinerario alcuni strumenti didattici prodotti da organismi non governativi presenti sul territorio locale e nazionale, divenuti punti di riferimento per l'elaborazione e la realizzazione di progetti educativi a carattere interculturale.

Identità e diversità

L'educazione interculturale, in quanto finalizzata ad affrontare e sviluppare il rapporto con la diversità individuale e culturale, poggia i suoi piani di indagine, di elaborazione e di intervento, sulla relazione tra il Sé e l'Altro (io-tu); tale relazione conduce immediatamente alla riflessione intorno al significato delle nozioni di *identità* e di *diversità*, che ritornano costantemente nei contenuti dei testi individuali.

L'incontro con l'altro diverso da sé, l'incontro tra le culture, richiedono uno sforzo costruttivo da parte dell'individuo singolo e della società. "L'intelligenza relazionale è la matrice "sottostante" del pensiero interculturale (...) che ci aiuta non soltanto ad assumere uno stile cognitivo "disponibile" o "benevolo" verso chi ci passa accanto e viene da lontano: abbiamo invece bisogno di educarci e di educare (noi e gli immigrati) ad un pensiero che non si irrigidisca mai. Ad un pensiero in *movimento*". (D. Demetrio, G. Favaro, 1992)

Alla riflessione pedagogica giunge utile il contributo proveniente dall'antropologia culturale attraverso lo studio e l'analisi di specifiche differenze: la differenza tra cultura orale e cultura scritta, la differenza tra cultura analfabeta e alfabetizzata

che contengono un quadro dettagliato rivelatore di mondi estremamente diversi. Sono indagate le identità di genere e di ruolo all'interno di una determinata cultura, in termini di reciprocità e in un quadro più vasto di modelli educativi finalizzati a sviluppare una educazione alla diversità (M. Callari Galli, 1993).

L'approccio olistico-sistemico ci aiuta ancora a spiegare la complessità della società moderna; "guarda alla totalità di un essere per capire il comportamento delle parti integranti che lo compongono" (G. Simona, in Poletti, a cura di, 1992), per coglierne la loro profonda interdipendenza. Il confronto con altre culture infatti, se da un lato mette in discussione il nostro modello culturale, allo stesso momento ci permette di rivalorizzare il mondo interiore della mente e delle emozioni che la modernizzazione e i valori di novità e di

to persona, che sull'assunzione di una specifica identità culturale connessa ad un determinato contesto sociale. Condividere spazi, tempi, il nostro territorio con i cittadini stranieri significa ancora accoglienza.

Lo straniero ci abita: spunti di riflessione

"L'autoctono rivendica tutto lo spazio (...). L'egoismo del gruppo e la xenofobia sono costanti antropologiche che precedono ogni motivazione (...), le società più antiche hanno inventato i tabù e i rituali dell'ospitalità. L'ospite è sacro, ma non può rimanere" (H. M. Enzensberger, 1993). "Lo straniero ci abita: è la faccia nascosta della nostra identità, lo spazio che rovina la nostra identità, lo spazio che rovina la nostra dimora, il tempo in



progresso hanno accantonato. Il confronto con l'alterità ci chiama all'ascolto, ci chiede di saper accogliere, di saper ricevere oltre che di saper dare, ricercando un migliore equilibrio nella nostra società tra qualità femminili e qualità maschili, in un rapporto dinamico tra la realtà interiore e quella esteriore, in "una visione scientifica nuova dell'interiorità, quale ambito creativo ed espressivo fondamentale (...) in cui è crescente il riconoscimento della coscienza nella trasformazione del mondo" (G. Simona, *idem*).

La prospettiva indicata richiede dunque di stabilire condizioni e climi di *accoglienza*, fondati sia sull'attenzione alla originalità del singolo individuo in quan-

cui sprofondano l'intesa e la simpatia (...). Lo straniero che fu il nemico nelle società primitive, può scomparire nelle società moderne?". (J. Kristeva, 1990) Ci interroghiamo, per riflettere intorno ad una convivenza con lo straniero che è già la nostra realtà quotidiana; la quale rivendica nuove regole e nuovi codici di valori e di comportamento che garantiscano una pluralità delle identità e delle menti insieme ad un significato più vasto di cittadinanza.

Nel contesto delle problematiche sopra indicate la scuola è chiamata a dare risposte educative nuove. In che modo? Alcune proposte mirano al rinnovamento di metodologie didattiche capaci di operare. "Senza spegnere le diverse identità culturali dei gruppi e dei singoli, diversità che vanno lette come potenziali di arricchimento per la pluralità dei modelli che possono fornire (...); bisogna superare una prassi pedagogica troppo centrata sui sa-



peri, che si vogliono trasmettere e poco attenta alla diversità delle esperienze degli allievi, dei loro sistemi simbolici di riferimento, dei loro bisogni di comunicazione-espressione, dei loro diversi ritmi di apprendimento (...).

La pedagogia interculturale postula la volontà politica di rendere flessibile la normativa istituzionale. Un invito rivolto agli insegnanti di farsi promotori di un dialogo aperto tra scuola e extrascuola, tra i vari enti e organizzazioni del territorio che interagiscono con i processi formativi; sono variabili queste che possono concorrere a creare un universo solidale e il riconoscimento delle diverse identità culturali" (S. Di Carlo, 1994).

Nello stesso tempo è necessario procedere ad un ripensamento e a una riorganizzazione dei *saperi*. I programmi scolastici dovranno indurre a riflessioni e indagini sulle

diverse realtà culturali e orientare gli alunni verso un graduale superamento dell'etnocentrismo culturale. In questa direzione si muove l'analisi e lo studio compiuto intorno ai libri di testo, strumento che rimane ancor oggi tra i principali riferimenti della didattica. I libri di testo infatti "rivestono una *funzione normativa* in virtù del ruolo loro attribuito di tradurre e attualizzare i programmi ministeriali", quale "canale di collegamento tra la cultura ufficiale e il senso comune". Si tratta di individuare procedure che a prima vista inte-

ressano principalmente le "materie" connesse allo studio dell'uomo (storia, geografia, studi sociali, educazione civica), ma l'ottica multiculturale porta a rivedere l'impianto di tutti i saperi disciplinari, anche di quelli che, come la matematica o le scienze della natura, per loro statuto tradizionalmente escludono di rendere conto di altre forme di pensiero" (P. Falteri, 1993).

Ad una riorganizzazione dei saperi tendono le riflessioni e le proposte educative articolatesi attorno a nuclei tematici che colgono i diversi e più significativi aspetti di una cultura, nelle differenti aree geografiche, quali il ciclo della vita, il sentimento religioso, il cibo, la festa, o il viaggio, uno degli archetipi interculturali maggiormente significativi. In questo



PER UNA BIBLIOGRAFIA INTERCULTURALE

SEZIONE SAGGISTICA: PEDAGOGIA E DIDATTICA

Demetrio D. - Favaro G., *Immigrazione e pedagogia interculturale*, La Nuova Italia, Firenze 1992

Demetrio D. - Favaro G., *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1997

Demetrio D. - Favaro G., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, Milano 1996

Callari Galli M., *Antropologia culturale e processi educativi*, La Nuova Italia, Firenze 1993

Poletti G., *L'educazione interculturale*, B. Mondadori, Milano 1996

Di Carlo S., *Proposte per una educazione interculturale*, Tecnodid, Napoli 1994

Kristeva J., *Stranieri a se stessi*, Feltrinelli, Milano 1990

Magnus Enzensberger H., *La grande migrazione*, Einaudi contemp., Torino 1993

MPI, MCE (a cura di Falteri P. nei), *Interculturalismo e immagine del mondo non occidentale libri di testo*

della scuola dell'obbligo, I quaderni di Eurydice, BDP Firenze 1993

Irrsae Toscana, Macchietti S. S. - Ianni G., *Educazione interculturale: questioni e proposte*, Firenze 1996

Irrsae Piemonte, Operti L., *Sguardi sulle Americhe. Per un'educazione interculturale*, Bollati Boringhieri, Torino 1995

Irrsae Puglia, in collaborazione con la CEE e il MPI, *L'educazione interculturale e l'inserimento degli alunni albanesi nella scuola dell'obbligo*, Ecumenica, Bari 1995

Centro COME, *Tutti a scuola. Vademecum per l'accoglienza e l'inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo*, Milano 1999

Ongini V., *La biblioteca multietnica*, Bibliografica, Milano 1991

Camilletti E. - Castelnuovo A., *L'identità multicolore*, Franco Angeli, Milano 1994

Nanni A. - Abbruciati S., *Il mio zaino interculturale* Quaderni dell'intercultura (1), Emi, Coop Sermis, Bologna 1997

Grillo G., *"Noi" visti dagli altri*, Quaderni dell'intercultura (8), Emi, Coop Sermis, Bologna 1998

Gioda P. - Merana C., Varano M., *"Fabe e intercultura"*, Quaderni dell'in-

tercultura (9), Emi, Coop Sermis, Bologna 1998

Nanni A. - S. Abbruciati, *Per capire l'intercultura - Parole chiave*, Quaderni dell'intercultura (12), Emi, Coop Sermis, Bologna 1999

Ferracin L. - Porcelli M., *Al cinema con il mondo*, Quaderni dell'intercultura (15), Emi, Coop Sermis, Bologna 2000

Cidis-Perugia, *L'identità sospesa*, Arnaud, Firenze 1994

Nanni A., *Educare alla convivialità. Un progetto formativo per l'uomo planetario*, Collana Mondialità, Emi, Bologna 1994

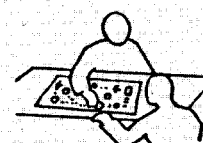
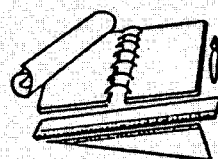
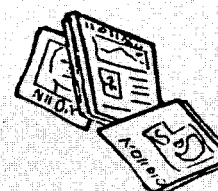
AA.VV., *Per una pedagogia narrativa. Riflessioni, tracce, progetti*, Collana Mondialità, EMI, Coop. Sermis, Bologna 1996

Salvarani B., *Le storie di Dio. Dal grande codice alla teologia narrativa*, Collana Mondialità, EMI, Coop. Sermis, Bologna 1997

Lodi M., *I diritti del bambino*, Sipiel, Milano 1991

Cesvi-Bergamo, *Valigetta didattica. In viaggio con gli altri*, 1993

I testi si possono richiedere alla Libreria dei Popoli, stesso indirizzo del CEM: Via Piarmata 9 - 25121 Brescia, tel 030.3772780, Fax 030.3772781 - E-mail: libreria@saveriani.bs.it



sforzo si inseriscono i contributi degli Irrsae, delle università, dei Comuni e delle Province, degli istituti della Chiesa e del Ministero della Pubblica Istruzione.

Indicazioni e stimoli preziosi per la rivisitazione di ambiti disciplinari e la realizzazione di percorsi didattici a carattere interdisciplinare, provengono dai volumi che indicano percorsi di lettura e che privilegiano la narrazione, la biografia e l'autobiografia quali strumenti di conoscenza e di confronto tra mondi diversi.

La costruzione di una biblioteca interculturale in particolare, indicata da V. Ongini, permette di "leggere e collocare in una diversa prospettiva anche i libri che già si conoscono (...). Si può mettere *Robinson Crusoe* insieme alle *Mille e una notte*, *Arlecchino* e Bertoldo insieme ai romanzi del marocchino Tahar Ben Jelloun e collegare Jules Verne con le zattere degli albanesi. Oppure si possono allestire scaffali multietnici con i libri in lingua originale o libri in doppia lingua..." (V. Ongini, 1991).

Ancora in una prospettiva interculturale si pongono quelle proposte educative in cui il piano dei contenuti viene a intrecciarsi con quello del metodo; mi riferisco a quelle speciali *educazioni* che con lo sviluppo della pedagogia interculturale sono andate affermandosi: l'educazione alla pace, alla cooperazione, ai diritti, alla legalità.

Le indicazioni bibliografiche fanno riferimento anche a proposte di questo tipo.

Il presente percorso di lettura introna all'educazione interculturale desidera essere una proposta di lavoro. Ho pensato di inserire quei contributi che per la mia esperienza diretta sul campo, di ricerca e di azione nell'ambito dell'educazione interculturale, sono risultati maggiormente utili per entrare in un discorso che progredendo è diventato sempre più complesso ma anche sempre più affascinante, quello del rapporto con l'altro. ■

Luisa Fressoia. È impegnata nella realizzazione di progetti educativi di educazione interculturale. È consulente e formatrice di pedagogia interculturale. Ha collaborato a ricerche-azioni su esperienze interculturali nella scuola con l'Università di Milano e di Perugia. È stata membro del Comitato Scientifico del progetto europeo "Conoscersi con i libri" nella fase di costruzione della biblioteca multiculturale.

NORD SUD EST OVEST

È di casa il mondo!

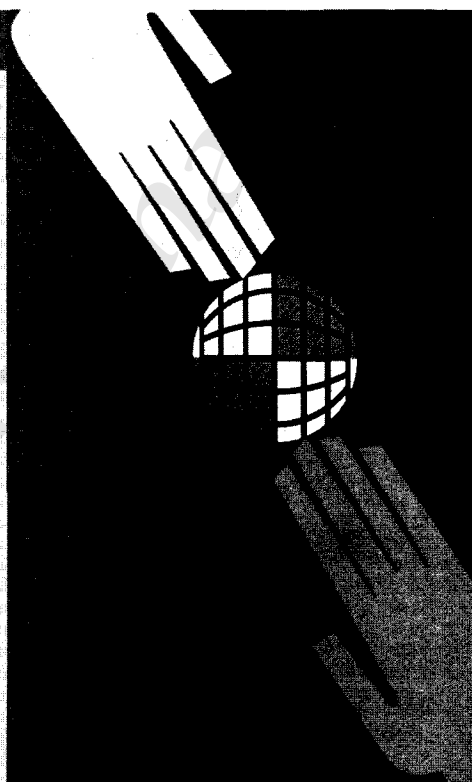
a cura di MONICA AMADINI e DINO SOTTINI

Scendere in piazza, incontrare i volti dei passanti, occupare spazi comuni con audacia, ma scevri da intenzioni di protesta, a cui spesso i giovani sembrano avvezzi. Con questo spirito, i giovani del centro storico di Brescia hanno dato vita a *Nord Sud Ovest Est*, un'occasione di incontro, gioco, musica svoltasi da Venerdì 18 a Domenica 20 Febbraio 2000 in Piazza Vittoria, nel cuore di Brescia. All'insegna della mondialità, questi giovani hanno lanciato messaggi importanti alla città, scegliendo una molteplicità di linguaggi. L'allestimento di una tenda, di stands informativi, di uno spazio audiovisivo e di una postazione Internet hanno contribuito a carpire l'attenzione del cittadino ignaro e un po' diffidente. In occasione del Giubileo, non s'è voluto trascurare di dar voce a temi spesso dimenticati, quali i rapporti tra Nord e Sud del mondo; debito estero dei paesi in via di sviluppo (non avevamo ancora assistito alla performance di Jovanotti sul palco di Sanremo); multinazionali, sfruttamento del lavoro, consumo critico; economie sommerse, banche e commercio delle armi. Gruppi, Associazioni, Cooperative hanno fruito di uno spazio di espressione e di condivisione, rappresentando per la cittadinanza un segnale concreto di impegno per la solidarietà e la convivialità.

In questa cornice, il CEM ha aderito all'iniziativa con un proprio stand e, nella persona di Padre Arnaldo, ha partecipato al "talk show" di Domenica 20 Febbraio. Insieme al Sindaco di Brescia, Paolo Corsini, il nostro direttore ha interloquito con l'avv. Camillo Haswani (sudanese), con Valbana Xybri (albanese e laureata in regia e teatro) e con Gabriele Smussi (volontario S.V.I.). Le difficoltà, le attese e le narrazioni degli immigrati si sono intrecciate con l'impegno e la speranza di coloro che sono impegnati nell'accoglienza e nel dialogo. Non sono mancati, nei giorni precedenti e nella serata conclusiva, momenti di gioco e di animazione, di musica e di divertimento. Venerdì 18 Febbraio è spettato ai bambini dare l'avvio alla tre-giorni, con la mostra intitolata "*Il mondo visto dai bambini*"; con la loro straordinaria capacità espressiva hanno insegnato a tutti il significato della solidarietà, dell'incontro e della tutela dei diritti dell'infanzia. Il megagioco "*La torta mondiale*" ha contraddistinto, in una dimensione ludica, il Sabato pomeriggio, coinvolgendo i partecipanti (ragazzi, genitori ed educatori) in una simulazione dei meccanismi occulti della globalizzazione dell'economia. Lo sfruttamento dei paesi poveri, seppur in una frazione di giornata, ha segnato i vissuti di alcuni giovani occidentali: il potere del gioco!

Organizzare un simile evento, decidere di "scendere in piazza", compromettersi in prima persona sono testimonianze di una rinnovata sensibilità alle sfide della mondialità. Si tratta di una scelta che il Sindaco di Brescia non ha esitato a definire "coraggiosa". A noi piace pensare che i giovani abbiano coraggio da vendere: alla cittadinanza bresciana lo hanno dimostrato.

¹ Ricordiamo che sono intervenuti: *Mandacatù* (mercato di abiti usati), *Banca Etica*, *Tu. Res.* (Turismo responsabile), *CEM* (Centro di Educazione alla Mondialità), *Caritas*, *Associazione Botteghe dei Popoli* (Commercio equo e solidale), *S.V.I.* (Servizio di volontariato internazionale).





Incontro al castello di Sorrivoli, patria del Festival dei grandi burattinai, Elisabetta (Lisabetta per gli amici) Zampini, veronese, una giovane maestra che unisce al lavoro didattico nella scuola la sua passione per i burattini. Fa parte infatti della compagnia "Teatro Mondo Piccino" di Verona che insieme a don Marco Campedelli ha ereditato la tradizione storica dei burattini di Nino Pozzo. Dopo brevi periodi come insegnante supplente nelle Medie e Superiori è finalmente approdata alla scuola elementare. Ha una laurea in materie letterarie a Brescia con una tesi dal titolo "La dimensione del tempo nella poesia di Vincenzo Cardarelli".

La maestra Lisabetta **Fra burattini e poesia**

di GIANFRANCO ZAVALLONI

Come mai i burattini e la poesia a scuola?

Nel teatro ho coniugato la mia passione per la poesia, facendo acquistare così un corpo alla poesia. Sono interessi profondi, non è un hobby, ci si mette in gioco. Il teatro è il modo che ti aiuta a "tirar fuori", è una esperienza liberante. C'è quel minimo di difesa che ti permette di osare, di dire cose che altrimenti non riusciresti mai a dire. Il teatro ha esaltato la mia formazione uscendo dalla pura formazione accademica e ho recuperato l'anima della poesia che spesso all'università si perde. Ho sempre amato la poesia. E' inevitabile che leggere, scrivere, assaporare la poesia per me sia una cosa bella. Sulla poesia a scuola sono stati scritti tanti libri evidenziandone la potenzialità formativa, educativa e conoscitiva. Per me è necessario fare poesia a scuola perché sarebbe proprio un peccato privare i bambini della "bellezza". Poi, piacendo a me, ne conosco meglio i segreti, i meccanismi, possiedo un'antologia mentale, una spontanea curiosità a cercare nuove strade, a sperimentare, a rischiare. Perciò mi riesce meglio giocare con i bambini.

E' dunque prima di tutto una passione?

Cosa non di poco conto. Perché ciò che appassiona coinvolge, stimola, esalta. Si incontrano così due passioni: quella personale, di adulta, e quella dei bambini, che è passione di scoperta, curiosità di leggere mon-





ressante l'incontro con alcuni componenti poetici in lingua dialettale. La lingua dialettale è prevalentemente "terrestre" o "terrena" o "terrigna" che dir si voglia. Risente dei cambi umorali del tempo e, quindi, degli animi. Perciò pare opportuno avvicinarsi a lei nelle sue sfumature stagionali.



di. E la poesia è offerta di mondi. Un motivo che mi tiene legata alla scuola elementare è proprio questa curiosità che i bambini hanno. Vogliono sapere, conoscere. Tutti. Anche quelli che si considerano "svogliati". Io osservo quotidianamente degli entusiasmi, delle energie spese da parte dei bambini anche se riposte nelle direzioni più varie e diverse.

Sostieni quindi che la poesia permette di dire il mondo, la realtà, con parole e linguaggi non quotidiani, e scoprendoli ti aiutano ad uscire dallo scontato vedendo cose che non conosceresti altrimenti?

I bambini sono catturati da ciò che è poetico, da ciò che scarta quello che è normale. Il primo sistema che ho utilizzato: quando in seconda dovevo iniziare un argomento nuovo portavo una scatolina, con dentro un oggetto, un biglietto. Lasciavo questa scatolina in classe, magari durante l'intervallo. Quando i bambini la scoprivano erano incuriositi da ciò che poi sarebbe accaduto: era la molla della scoperta, della curiosità.

Ultimamente la tua passione ha trovato un altro sentiero: le lingue regionali. Ce ne parli?

Per comprendere la complessità e la ricchezza del fenomeno linguistico, è inte-

Ad esempio?

Quest'anno, quando ormai il freddo più intenso sembrava alle spalle tanto che i bambini già scendevano in giardino per la ricreazione senza giacca, una mattina, inaspettata, è tornata la neve: sorpresa, meraviglia, curiosità, tanto più con un cielo azzurro e con il sole. Così ho colto l'occasione e ho presentato ai bambini due poesie che parlano di neve.

NEVA

Aqué i deis che
"U bufa"
"L'é temp da neva".
La téra e pae una zoca svita.
Tot greis...
sss...silenzi
tl'aria u i é una lousa straca.
E zil cious la nota
la neva la ia a vola ...la chiesca!
Tot e mond l'aspetta 'd cambie faza!
(Fabio Molari)

Traduzione: Neve / Qui dicono che / "Bufo" / "E' tempo di neve". / La terra sembra una zucca vuota. / Tutto grigio... / sss...silenzio / nell'aria c'è una luce stanca. / Il cielo chiuso la notte / la neve ha voglia...cade! / Tutto il mondo aspetta di cambiare volto!

UNA MATTINA

Levandoci dal sonno,
senza saper niente ancora,
di colpo, stupiti, aprendo la porta
c'imbattermo in lei.
Giaceva alta e pura
nella sua soffice semplicità.
Giaceva sulla terra e sui tetti,
sbalordendo tutti con il suo nitore,
ed era realmente sontuosa,
era realmente bella.
Cadde nel frastuono dell'alba,
tra il rombo delle macchine
e lo sbuffare dei cavalli,
ma non si sciolse sotto le scarpe.
Giaceva fresca e scintillante,
e tutti ne erano abbagliati.
Era lei! Quella vera.
L'avevamo aspettata. Era caduta.
(Evghenij Evtuschenko)

La poesia in dialetto romagnolo ha suscitato una grande curiosità ed aspettativa. I bambini hanno ascoltato la lettura della poesia e poi hanno sottolineato, cerchiato o colorato le parole che piacevano di più, anche senza conoscerne il significato. E' un lavoro preliminare di pura emozionalità, suggestione sonora. Molti hanno sottolineato "bufo". Ciò ha offerto l'interessante spunto per riflettere sul fatto che non sempre le parole sono traducibili, non sempre è possibile il passaggio da una lingua un'altra, proprio per il radicamento della lingua di partenza con il contesto in cui ha avuto origine: allora il significato nella propria lingua può, forse, essere intuito, per suggestione sonora, fonica. Nella versione in italiano, invece, è stato chiesto di sottolineare le frasi che suggerivano l'idea della neve. Si è passato quindi al piano dei significati. Sulla poesia di Evtuschenko, invece, si è fatto un lavoro più classico. Si sono individuate le parti narrative, quelle descrittive e quelle della sfera dei sentimenti. Ciò per intuire gli intrecci di natura, storia e cuore che fanno la poesia. E' piaciuto il fatto di colorare le tre parti da cercare in tre colori diversi. Ciò ha reso il lavoro meno meccanico e meno noioso.

I bambini hanno riscritto un testo poetico o di prosa poetica sulla neve, a partire dalla loro esperienza con la possibilità di utilizzare parole o immagini delle poesie lette, anche mescolando le lingue. Ciò per predisporre alla poesia intesa come gioco linguistico, incastro di suoni, ampia possibilità di espressione. E' parso strano ma accolto di



buon grado il permesso di utilizzare anche il dialetto. Nell'immaginario comune, infatti, il dialetto può essere usato nel contesto istituzionale, ufficiale, solo per caricare una battuta o per fare la macchietta, quando invece è comunemente usato in casa e nei contesti di gioco. Il dialetto, dunque, può essere usato anche nel mondo delle parole più pensate, meditate, artistiche: la poesia, appunto. Ecco alcuni risultati.

LA NEVE

Gennaio, tempo di neve; il cielo è scuro come il grembiule di un bimbo. Nel mondo c'è silenzio, perché la neve sta per cadere. Nell'aria c'è una luce stanca e il vento tira forte. Tutto il mondo aspetta di cambiare volto. La neve ora giace fresca e scintillante e tutti sono abbagliati.
(Lina, Chiara, Marija)

LA NEVE CHE SCENDE

Sta matina, quando me son alsà, ghéra na bela sorpresa che me aspetaa. Tuto endormensà guardo fora dala finestra; i me oci non i vole credar ma ghéra tuto bianco. Allora avea fiocà stanote! Che belo vedar tuto quertà da un manto bianco! Che belo guardar fora dala finestra e vedar che i petirossi e le passarete le ven sul davansal dela finestra en serca da magnar. L'é na bela sensasion. Par che tuto el mondo el se sia fermà. Non se sente gnanca en rumor, sento solo el bato del me cor. Tanto el continua a fiocar e noialtri stema a guardar le foie bele grosse che continua a cascar e le par che el mondo le voja quertar.
(Leonardo)

Quest'ultima poesia è stata realizzata in dialetto veronese. Non era stato richiesto. E' stato un lavoro "extra" che a casa, con la complicità della mamma, Leonardo ha deciso di fare. Ovviamente non è negativo che non sia tutto "farina del suo sacco". Anzi! Mamma e bambino che creano una poesia in una lingua dialettale. Ha anche un valore simbolico, di consegna di una storia, di una terra. ■

"Ogni bambino che nasce nel Sud del mondo ha già un debito non inferiore a \$ 365, un dollaro al giorno per un anno; ma dispone per sopravvivere soltanto di un dollaro al giorno" (G. Beretta)

Quando il Giubileo dei bambini?

Dal Bolettino n. 542 dell'Agenzia AIMIS

250 milioni di bambini-lavoratori

Sul fenomeno non esistono dati ufficiali, ma solo stime. La più autorevole è quella elaborata dall'Organizzazione internazionale del lavoro (Oil) sulla base dei dati della natalità, della frequenza scolastica e dei tassi di impiego del lavoro domestico nelle singole economie. Secondo i dati dell'Oil (relativi al biennio 1992-93, ma resi pubblici nel 1996) sarebbero 250 milioni i bambini lavoratori tra i 5 e i 14 anni, distribuiti quasi dappertutto: in Asia, Africa, America Latina, ma anche in Europa e in America del Nord.

In Asia è presente il maggior numero in termini assoluti di lavoratori bambini: 150 milioni, pari al 61% del totale. Ma è l'Africa ad aver la percentuale più alta di minori che lavorano: il 41% dei piccoli fra i 5 e i 14 anni, percentuale che scende al 21,5% in Asia e al 16,5% in America Latina. I Paesi più interessati al fenomeno sono: l'India, 44 milioni; il Pakistan, 8 milioni; il Bangladesh, 15 milioni; le Filippine, 2.200.000; la Nigeria, 12 milioni; il Brasile, 7 milioni. Ma anche i Paesi sviluppati non ne sono estranei. L'Unicef ha calcolato che negli Stati Uniti lavorano 5,5 milioni di bambini; in Portogallo, 170 mila. In Italia non esistono dati ufficiali. Secondo il Censis sarebbero 230 mila.

Due terzi dei 130 milioni dei bambini non scolarizzati sono ragazze

Secondo quanto riportato in una recente dichiarazione del Fondo per l'Infanzia delle Nazioni Unite, quasi due terzi dei 130 milioni di bambini che non frequentano la scuola, sono ragazze.

In Guatemala solo otto bambini su cento terminano le elementari

In questo Paese del Centroamerica su quasi 6 milioni di ragazzi solo il 58% frequenta la scuola. Inoltre su cento che cominciano le elementari, solo la metà arriva al quarto anno e otto terminano il ciclo.

Accuse ai produttori di pesticidi in Perù

Lima, Perù - A Taucamarca si è consumata una vera e propria tragedia che ha coinvolto 24 bambini, morti per aver ingerito sostanze tossiche presenti nel cibo della mensa scolastica. Si trattava del parathium, una micidiale sostanza che è bandita in ben 25 Stati, ma che in Perù è ancora utilizzata perché la legge che ne limita l'uso, anche se è stata approvata già nel 1996, non è entrata in vigore per le incessanti pressioni dei produttori di pesticidi.

In Brasile cento bambini al giorno muoiono per maltrattamenti

Rio de Janeiro, Brasile - Secondo la Banca Americana dello Sviluppo (BID) in Brasile muoiono ogni giorno cento bambini in seguito a maltrattamenti.

Tra le cause, al primo posto c'è la violenza sessuale, riguardando il 15% dei 65 milioni di brasiliani al di sotto dei 18 anni. Di questi la terza parte è costituita da ragazze. Il fenomeno non è sfuggito alla Conferenza Episcopale Brasiliana che ha lanciato una Campagna nazionale di prevenzione, mobilitando 136 mila volontari che visiteranno le famiglie povere di 30 mila comunità, sparse in 3166 municipi. ■

EBDOMADA - DIARIO DI UNA SETTIMANA - LYDIA KEKLIKIAN

Lunedì 21 febbraio: ha inizio la settimana con un curioso problema.

- Una signora straniera si presenta all'ufficio stranieri del Comune di Brescia: chiede informazioni relative all'iscrizione scolastica di suo figlio arrivato in Italia da pochi giorni. La situazione riferita dalla signora non è strana. Assistiamo da tempo, in qualsiasi periodo dell'anno, all'arrivo di minori ricongiunti ai loro genitori. Il problema posto dalla signora si riferisce, invece, al fatto che la scuola alla quale si è rivolta per l'iscrizione del figlio non ha accettato l'ammissione. Il motivo: l'anno scolastico è avviato da molti mesi, di conseguenza non è possibile l'inserimento del ragazzo perché le classi sono al completo e perché si rischierebbe di sconvolgere l'ordine della classe e di rallentare la prosecuzione del programma. Da una parte vi è una legge molto chiara: i minori stranieri possono essere iscritti a scuola in qualsiasi momento dell'anno scolastico. Inoltre, possono essere iscritti pure i minori privi di permesso di soggiorno. D'altra parte la scuola non ha tutti i torti. Ciononostante, come si possono conciliare le indicazioni relative all'iscrizione scolastica dei minori stranieri? Ancora non esiste una risposta organica e strutturata che offra al minore straniero l'opportunità del diritto all'istruzione, come annunciato dalla legge sull'immigrazione e dalle varie circolari del Ministero della Pubblica Istruzione. Chi ha la competenza, la responsabilità e, di conseguenza, il dovere di vigilare e di organizzare l'inserimento dei minori stranieri a scuola e l'attivazione delle risorse necessarie e soprattutto adeguate per sostenere la scuola nel suo compito educativo? Gli attori e i responsabili sono molti. Motivo per il quale si perdono le vie normali da seguire e si cerca di dare una risposta immediata alla situazione concreta che si ha di fronte, pena la perdita di giorni, settimane e mesi di scuola con il rischio di essere votati all'insuccesso scolastico, al fallimento lavorativo e all'esclusione sociale.

Martedì 22 febbraio: un altro problema scolastico. - Questa volta riguarda un bambino Rom. A Brescia ce ne sono tanti. Anche per loro si applica l'obbligo della frequenza scolastica. Con esiti diversi. Possiamo rilevare frequenze scolastiche abbastanza elastiche in alcuni casi, frequenze più regolari in altri e in certi casi frequenze molto regolari, anche se per alcuni sembra impossibile. Questa



volta la situazione è critica e riguarda un minore soggetto all'obbligo scolastico che risulta non adempiente. Il minore in oggetto mi riferisce di essere stato chiamato "zingaro" dai compagni, di non avere i libri scolastici, di avere voglia di andare a scuola ma di non poter studiare perché non ha nessuno che lo aiuti nello svolgimento dei compiti. Mi sembra avere di fronte un qualsiasi bambino che affronta le difficoltà legate al mondo della scuola. Il problema sta nella puntualizzazione della mancanza alla frequenza scolastica da parte di un minore Rom, senza porre domande che possano mettere in rilievo le mancanze degli altri. È più facile colpevolizzare il debole che non può difendersi, e soprattutto non è "soggetto attendibile". È più facile attribuire le difficoltà alla cultura di una persona diversa che non si conosce e non alle mancanze e ai limiti di un sistema consolidato che, peraltro, non ha la voglia o il coraggio di mettersi in questione. È più facile continuare a credere che i vincitori sono e continuano ad essere vincitori, mentre i perdenti sono sempre gli stessi perché non si ha la preoccupazione di attivare risorse esistenti a favore di persone perdenti in partenza. Eppure, chi si occupa di educazione, sia nell'ambito scolastico sia in quello sociale, sa perfettamente che il fondamento di qualsiasi lavoro educativo è la fede nella capacità delle persone di migliorare, maturare e di essere in grado di prendersi in carico la propria vita. L'educatore ha il dovere di fornire gli stru-

menti e le occasioni per rendere possibile tale cammino.

Mercoledì 23 febbraio: oggi ho trascorso una giornata insolita.

- Mi sono incontrata con una classe quinta della scuola elementare per parlare con gli alunni della cultura araba. La mia preoccupazione è stata di non annoiare i ragazzi e di presentare elementi della cultura araba che aiutassero a far cadere alcuni luoghi comuni, usati abitualmente. Un'altra preoccupazione, non meno importante, consiste nel fornire agli insegnanti elementi sufficienti da sviluppare in seguito all'interno delle varie discipline scolastiche. Gli argomenti che ho toccato variano dalla storia alla geografia, dalla lingua (o lingue) alla religione, dalla composizione dei popoli che vivono nel mondo arabo alle tradizioni folcloristiche, dalla cucina alla musica, dalla scuola all'abbigliamento... Tutto centrato sul racconto di una fiaba tratta dal contesto arabo e sull'ascolto di vari generi musicali che aiutino a scoprire particolarità trasmesse attraverso la musica. L'incontro è stato positivo: i ragazzi, incuriositi, hanno seguito con attenzione i vari passaggi e hanno reagito facendo domande interessanti che rivelano la non conoscenza di un mondo che viene descritto in modo generalizzato e stereotipato. Gli insegnanti hanno partecipato attivamente e discretamente. Si è offerta agli alunni un'occasione di crescita in senso interculturale dal momento che viviamo in una società mul-



SpazioCem

I Corsi I Concorsi I Convegni

a cura della REDAZIONE

ticulturale. Spero che sia stata un'occasione anche per gli insegnanti: si sono offerti loro gli strumenti adeguati per continuare una didattica che contempra la necessità del lavoro trasversale in una prospettiva interculturale.

Giovedì 24 febbraio: questa giornata è stata caratterizzata dalle domande di chiarimento relative all'applicazione del regolamento di attuazione della legge sull'immigrazione.

- Le persone, italiane e straniere, hanno bisogno di conoscere i requisiti richiesti per svolgere una singola pratica e, soprattutto, non riescono a giustificare il ritardo nell'applicazione di una legge entrata in vigore due anni fa. Non ho risposte in merito, soprattutto perché le domande che mi vengono poste sono le stesse a cui non trovo risposta. Mi auguro che la prossima fase di applicazione della legge sia meno stressante per chi si occupa delle pratiche relative agli immigrati. Spero, soprattutto, che l'applicazione di quest'ultima legge porti a superare alcuni ostacoli posti in passato, i quali non aiutano a costruire una convivenza positiva fra tutti i componenti della nostra società attuale.

Venerdì 25 febbraio: finalmente!

Sono contenta che la settimana lavorativa si sia conclusa. Mi sento stanca ma felice. Sono felice per due motivi: la settimana è stata molto intensa. Ci sono tante persone interessate all'immigrazione non per avere la coscienza tranquilla ma perché hanno maturato un approccio alla vita che mette al primo posto il valore della persona umana, qualunque possa essere la sua provenienza. Il secondo motivo nasce dall'occasione del matrimonio della mia amica che sarà celebrato domani. E' bellissimo vedere coronato un amore che cresce tra due persone, che dura nel tempo e che si realizza nello spazio fisico di una convivenza costruita con le difficoltà di tutti i giorni. Mi viene da pensare a tutte le persone immigrate che vivono sole in Italia perché la famiglia non è ancora riuscita a ricongiungersi con loro. Seguendo alcune pratiche di ricongiungimento familiare, mi ritrovo avvilita di fronte agli ostacoli posti dalle autorità locali o da parte delle rappresentanze diplomatiche italiane all'estero, quando la persona interessata ha già provveduto a completare tutte le pratiche richieste e resta in attesa dell'autorizzazione che viene rimandata, senza valido motivo. Anche queste persone amano, hanno mogli e figli e vogliono vivere con loro perché è naturale per gli immigrati come lo è per gli italiani. Ma come accadeva agli italiani emigrati in altri paesi in cerca di lavoro, gli attuali immigrati in Italia attraversano mille difficoltà, nonostante i tempi siano cambiati e l'esperienza amara dell'emigrazione abbia insegnato molto alle generazioni che l'hanno vissuta.

Nelle giornate di **sabato 27 e domenica 28 maggio**, in piazza S. Antonio Nuovo a Trieste, si svolgerà l'ottava edizione di **"Bioest, fiera dei prodotti naturali e delle associazioni ambientaliste, culturali, del volontariato"**. Lo scopo della manifestazione è quello di contribuire alla diffusione di modelli di comportamento e di consumo impostati su un diverso e più costruttivo rapporto con l'ambiente e con l'uomo. Sulla base di queste intenzioni Bioest si è presentata sino dalla sua prima edizione come un contenitore, spesso anche un po' caotico ma sempre estremamente vivace, dove si intrecciano esperienze produttive e commerciali, volontariato, animazione, spettacoli e quant'altro può offrire una grande piazza cittadina trasformata in punto d'incontro per migliaia di persone.

Anche quest'anno la manifestazione ospiterà più di sessanta realtà accomunate dalla ricerca di metodi di produzione naturali, metodi non inquinanti e non distruttivi, rispettosi sia dell'ambiente che ci ospita che delle persone coinvolte. **Per informazioni:** Dino Fax/Tel. 040/77.10.14; Oriana Fax/tel. 040/30.37.28; E-mail: ass.bioest@virgilio.it

Primavera mondo giovane: da 50 anni un giornale per ragazzi. Compleanno 2 aprile a Gardaland. Primavera mondo giovane, la rivista per adolescenti edita dalle suore Salesiane di Don Bosco, compie 50 anni. La festa di compleanno che prevede oltre 6000 lettori da tutta Italia, si terrà **domenica 2 aprile 2000**, a Gardaland con la partecipazione straordinaria di Manuele Labate e Margot Sikabonyi (Alberto e Maria nella fortunata fiction televisiva "Un medico in famiglia") come superospiti. **Per informazioni:** suor Manuela Robazza: tel. 02/660.46.983; 02/660.48.229; 02/660.40804

A Bologna dal **29 marzo al 1 aprile** l'EMI (Editrice Missionaria Italiana) sarà presente alla prossima **Fiera Del Libro Per Ragazzi** - al Padiglione 24, stand A/12. Verranno presentate numerose e importanti novità editoriali soprattutto nel campo dell'interculturalità, dei libri di testo e sussidi didattici, della globalizzazione e del debito internazionale dei Paesi poveri, di nuovi stili di vita, oltre che a gui-

de e testi di formazione per educatori, insegnanti e per quanti sono impegnati a vari livelli nel campo dell'educazione, del volontariato e dei rapporti Nord/Sud del mondo. Nel corso della manifestazione fieristica l'EMI organizzerà un Convegno (il giorno **31/3** dalle ore **15** alle ore **17,30** presso la sala Convegni del Padiglione 29) dal titolo: **"UN TEMPO PER NARRARE"**. La narrazione come elemento indispensabile della formazione umana, protagonista di una nuova pedagogia. Il Convegno presenta strategie di pedagogia narrativa ideate attorno a temi di perenne attualità: narrazione e identità, l'alterità radicale, l'incontro con l'altro, le storie del passato, l'identità futura, i grandi temi della società moderna. Come tradurre la pedagogia narrativa in esperienze concrete di didattica e di vita. Il Convegno sarà condotto e coordinato da Piera Gioda. **Francesco Saldi (Ufficio Stampa)**

La quinta edizione di **Civitas**, il Salone nazionale dell'economia sociale e civile della solidarietà, vi attende alla Fiera di Padova dal **28 al 30 aprile 2000**. Divenuto un appuntamento ormai consueto per tutto il mondo del volontariato e del Terzo Settore, riconosciuto a livello nazionale da tutti i suoi protagonisti, **Civitas** quest'anno ha scelto di diventare anche "cassa di risonanza" per alcune importanti Campagne, tra cui quella per la cancellazione del debito estero ai Paesi in via di sviluppo (*Sdebitarsi-Jubilee 2000*), lanciata proprio a Padova durante la scorsa edizione. Nata per rispondere all'esigenza di questo mondo di avere un momento forte di incontro e di confronto, di visibilità e di comunicazione, **Civitas** si articolerà come ogni anno in un **salone espositivo** e in un programma di **appuntamenti culturali** (Convegni, dibattiti, seminari di studi e di formazione...). Più di 230 gli espositori dell'edizione 1999, distribuiti su 21.000 mq di area allestita; 25.000 i visitatori intervenuti nelle tre giornate per conoscere il Salone e partecipare agli oltre 40 momenti culturali in calendario. **Per informazioni:** ADESCoop - Segret. Espositori - Tel. 049/87.26.599 - Fax 049/87.26.568 - E-mail: adescoop@tin.it

Finestra

La casa

di ANTONEYA MARIE NGONO



Sono Antoneya Marie del Camerun. Ho appena superato gli esami di pre-laurea (farmacia) e mi preparo all'esame di Stato. Quello che scrivo è la situazione che sto vivendo in questo momento, come testimonianza delle difficoltà che noi extracomunitari incontriamo molto spesso. Io e mia figlia Sophie, che ora ha 16 mesi, siamo scombussolate in questi ultimi tempi perché siamo senza alloggio. Non ho mai cambiato casa così frequentemente nella mia vita come in questi ultimi giorni. Una settimana di qua, un'altra di là, qualche volta da un giorno all'altro, all'improvviso.

Ci sono alcune persone sensibili e di buona volontà, missionari e no, che ci aiutano a non dormire sulla strada e quindi ci danno qualche giorno di ospitalità. Anche loro hanno i loro problemi e non sono solo io ad averne. Qualcuno ha un figlio che ritorna a casa dal collegio: allora il letto del figlio che occupavo deve essere liberato, qualcun'altra ha un convegno da organizzare e quindi tutte le stanze degli ospiti saranno occupate e dobbiamo lasciare il posto. Un'altra si sposta per le festività di Pasqua e Pasquetta o per qualche altro motivo, e non può lasciarci da sole in casa e così via...

Eppure è da tanti mesi che ho incominciato a cercare casa e lavoro, perché sapevo che dopo la laurea dovevo lasciare la famiglia che mi ha ospitato ultimamente, per un anno e tre mesi. Questa famiglia mi ha aiutato davvero a finire gli studi ed approfitto per ringraziarla di cuore ed anche tutto il gruppo delle famiglie affidatarie di Porta Verta, il Centro Aiuto alla Vita, il comune di Rovigo, le Suore Serve di Maria Riparatrice, Casa Maria e la piccola Casa di Padre Leopoldo dove attualmente sono

ospite e tutte le persone che ci hanno dato una mano. Da sola con una bambina neonata non sarei riuscita a finire gli studi, come speravo, in cinque anni giusti da quando mi ero iscritta alla Facoltà di Farmacia dell'Università di Padova nel '94. Avrei fatto di tutto per finire, però sicuramente dopo sette, otto anni, anche di più. Grazie infinite.

Comunque fino all'ultimissimo esame non ero sicura di finire. Non avevo più la testa agli studi, ero preoccupata per il problema dell'alloggio e del lavoro che non riuscivo a trovare. Neanche qualche ora di pulizie, qualche assistenza, niente. Non ricordo in quanti uffici ho lasciato il mio curriculum, in quante agenzie immobiliari sono entrata per chiedere alloggio. Le risposte erano quasi sempre le stesse: "Non abbiamo niente in questo momento. Dobbiamo prima parlare con il proprietario". E soprattutto ci voleva una garanzia. Ho spiegato la mia situazione, sperando una certa comprensione: potevo pagare due o tre mesi di affitto, avevo appena finito gli

studi e speravo di trovare un lavoro al più presto. La mia bambina rimaneva al nido tutto il giorno e quindi potevo lavorare. Nessuna agenzia, nessun proprietario ha ascoltato il mio grido di aiuto. Volevano tutti la garanzia. E' anche giusto, no? Uno mi ha chiesto 4.500.000 di anticipo. Dovevo trovare il lavoro presso qualcuno che, sul contratto, accettasse di firmare che pagherebbe lui l'affitto, nel caso io fossi nell'impossibilità di farlo. Mi sono rivolta all'Ufficio Immigrati perché mi aiutassero a trovare l'alloggio...

Ho conosciuto una signora che mi ha trovato un alloggio, ero così contenta; però la proprietaria, quando ha saputo che ero extracomunitaria di colore, non ha più voluto saperne. Mi è dispiaciuto molto e sono rimasta male: come mai il colore della pelle può essere un ostacolo? Abbiamo tutti sangue, carne ed ossa uguali. E i diversi colori della pelle secondo me sono come i fiori di un giardino, con colori molto diversi per farlo più bello. Comunque non sono ancora riuscita a trovare una sistemazione definitiva. Sono alla Piccola Casa di Padre Leopoldo dove mi trovo molto bene. Ho una speranza che spunta all'orizzonte proprio in questo momento che sto scrivendo: è entrata una signora molto gentile che mi ha portato una lettera del Comune di Rovigo. Stanno valutando la mia situazione per l'alloggio. Questo risultato è stato ottenuto grazie all'assistenza sociale che ha segnalato il mio caso alla Commissione. La ringrazio e grazie mille a tutte le persone che hanno valutato positivamente la mia richiesta.

N.B. La presente rubrica, foto inclusa, è curata da Roberto Costa, via Cavalletto 37 45100 Rovigo - tel. 0425 411101



Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

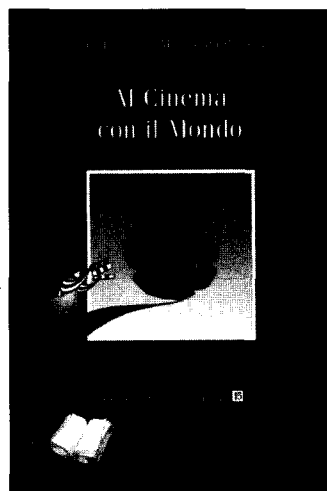
Novità Cem

Lino Ferracin - Margherita Porcelli

Al cinema con il mondo

Quaderni dell'interculturalità (15)

EMI, Bologna 2000 - £ 12.000



Questo quaderno nasce dall'esperienza e dal lavoro con la rivista "CEM Mondialità", sulla quale, attraverso l'utilizzo del film come testo e come rappresentazione di forme diverse di cultura, abbiamo inteso offrire suggerimenti operativi e stimoli di ricerca.

Il nostro viaggio muove i suoi passi soprattutto all'interno del cinema non hollywoodiano e di quello non occidentale, proponendo film che sono sguardo dell'intero su culture e ambienti diversi dai nostri e che per questo ci possono aiutare a ridefinire o a superare i nostri preconcetti o pregiudizi. All'interno di questo cinema "altro, ma non solo" dedichiamo un'attenzione particolare a storie che raccontano di rapporti interpersonali, di modi di relazionarsi tra persone e culture diverse, convinti che dietro ad ogni volto ci sia un'identità da riconoscere, un legame da ricostruire, una storia da raccontare, che annulli l'anonimato e riempia di significato i diversi luoghi dell'incontro. Questo lavoro è nato non solo dalla convinzione della validità didattica dell'utilizzo del film come induttore di una metodologia di

comunicazione e interpretazione, ma anche dalla speranza che l'abitudine a una visione critica del film, appresa in un momento educativo, si trasformi in atteggiamento quotidiano.

Ogni film è accompagnato da una presentazione critica, che cerca di ripercorrere l'itinerario creativo che ha condotto alla sua realizzazione, ricostruendo, attraverso un'operazione di sintesi, il sistema di relazioni che lega reciprocamente gli elementi essenziali del film, e ne fornisce la chiave interpretativa. Alcuni percorsi tematici offrono, oltre ai film più ampiamente presentati e discussi, altri titoli altrettanto utili. La maggior parte dei titoli proposti sono stati scelti per un utilizzo in ambito didattico, pensando ai ragazzi più che agli educatori; altri invece vogliono offrire uno spazio di riflessione esclusivamente rivolto all'adulto per stimolare un'attenzione alle dinamiche che possono essere attivate nel rapporto educativo. Il verificare su di sé il peso dei possibili risvolti psicologici che possono conseguire a una visione, può abituare l'adulto ad avere sempre chiaro, nel momento della proposta filmica, il tipo di richiesta che rivolge all'adolescente, il tipo di risposta che l'adolescente potrebbe dare e, soprattutto, i meccanismi e gli strumenti da attivare in caso di reazioni emotivamente forti.

I film sono organizzati in una mappa pensata come percorso personale che si struttura riflettendo su materiali filmici, come se, partendo da una decisione di rapportarsi in modo più critico e umano con la società attuale, si volesse riflettere sulla necessità di rinnovarsi e rinnovare il proprio sguardo sulle cose, perché non contenti di questa realtà discriminata e discriminante; e si volesse, con un modo nuovo di essere, di vivere e di rapportarsi, avvicinarsi di più agli altri uomini del mondo. È bene qui ricordare, per chi si domandasse il perché dell'assenza di film interessanti e recenti, che la scelta è ristretta a film reperibili in videocassetta; questo per permettere a tutti di vedere e di offrire un motivo di riflessione e di crescita, con una spesa modica e con uno strumento che permette "avanti, indietro, stop e pausa".

Lino Ferracin e Margherita Porcelli sono docenti di lettere, collaborano con la rivista "CEM Mondialità" e con il CIESV (Torino). Si occupano di attività di

aggiornamento e formazione degli insegnanti. Hanno pubblicato anche Un video tra i libri e Apriamo il film a pagina... presso la casa editrice La Nuova Italia.

Anna Maria Cappelletti

Didattica interculturale della matematica

Quaderni dell'interculturalità (16)

EMI, Bologna 2000 - £ 12.000



Didattica interculturale della matematica fa della "scienza esatta" una via d'interazione e dialogo con altre culture. La prima parte, "Un viaggio nelle aritmetiche", offre una lettura interculturale della storia dei numeri, riporta esperienze di lavoro in classe e fornisce indicazioni metodologiche e operative per un percorso che coinvolga gli alunni sia sul piano cognitivo che su quello emozionale. La seconda parte, "Cenni di probabilità e statistica", mostra come rendere piacevole e appassionante come un gioco il normale apprendimento di operazioni e calcoli.

Matematica e interculturalità: quale relazione. La tradizione scolastica ci ha spesso posti di fronte alla matematica secondo modalità di accettazione o di rifiuto: "O sei portato o non la puoi capire...". Tutto ciò che è matematico appare indiscutibile, come espresso con chiarezza proverbiale dal mitico $2+2=4$. D'altra parte, ciò che è indice di chiarezza ha valo-

re di per sé e fornisce confronto anche alle altre scienze.

Il problema di avvicinare le scienze matematiche, che si presentano in termini statici o addirittura dogmatici, ed esigenze di dialogicità, di flessibilità, in un incontro tra culture che si arricchiscono vicendevolmente... sembra già escluso a priori. L'insieme dei saperi matematici è andato evolvendosi verso strutture sempre più formalizzate, che hanno finito con l'allontanare le persone invece di motivarle alla conoscenza. Così, la scienza che Pitagora aveva definito "ciò che si impara" non viene realmente appresa dalla maggior parte delle persone. In fondo, è l'idea di matematica che ci portiamo dentro a condizionare la nostra possibilità di conoscere la vera matematica quale insieme di saperi che gli uomini di ogni parte del mondo e di ogni tempo hanno inventato e progressivamente arricchito per rispondere a esigenze cognitive e pratiche. Da una scienza da apprendere dogmaticamente e passivamente a una pluralità di scienze, a molte matematiche per riconoscere, anche in questo ambito, la centralità della persona che conosce, codifica, trasmette e si avvale della cultura. In questi termini gli assiomi e i teoremi risultano conciliabili con una concezione umanizzante della cultura.

In un contesto in cui nuovi spazi si aprono e divengono percorribili, in cui anche gli errori e gli aspetti che sembravano non utili alla ricerca possono essere riconsiderati e riorientati, ci sembra di poter aprire orizzonti cognitivi "su misura" di ciascuno, in cui libertà e motivazione possano divenire linee guida, accanto al rigore logico. La rivisitazione storica che viene qui proposta ha lo scopo di arricchire di fatti, di luoghi, di volti un percorso così significativo di apprendimenti, come quello matematico.

Anna Maria Cappelletti è insegnante di ruolo nelle scuole elementari. Fa parte dell'Associazione Italiana Maestri Cattolici (AIMC) con cui ha collaborato alla pubblicazione di La città di Teodolinda (La Scuola, Brescia 1980). Autonomia in azione (AIMC, Roma 1998). Il Giubileo e il sogno di Dio (AIMC, Monza 1999). Tessere di quotidianità interculturale (Emi, Bologna 2000). Svolge attività di formazione nella rilettura dei curricula in ottica interculturale.



La pagina di...

di RUBEM ALVES

LA SCUOLA, FRAMMENTO DI FUTURO (DIFFERENTE)

"Che infanzia avremmo avuto, se ci avessero permesso di vivere come desideravamo!" (Bergson).

Non basta che i poveri abbiano pane. Bisogna che il pane sia mangiato con gioia, nei giardini. Non basta che le porte delle prigioni siano aperte. Bisogna che ci sia musica nelle strade. Non basta che ci sia la scuola. Bisogna che a scuola si insegni alle bambine e ai bambini il linguaggio dell'amore. Così esse/i scopriranno la gioia di vivere che noi abbiamo perduto.

I bambini sono coloro che giocano. E il giocattolo è inutilità assoluta; zero di produttività. Alla fine del gioco tutto continua come prima: nessun prodotto, nessun lucro. Perché allora? Per puro piacere. Così il giorno. *Ogni giorno un fine in se stesso*. Il giorno non esiste per il domani. Il giorno non sta lì come anello nella linea di montaggio che trasformerà bambini in adulti utili e produttivi. Invece è questo che il capitalismo esige: il permanente differimento del piacere in beneficio del capitale. Perfino dei bambini portatori di handicap diciamo: "Speriamo che diventino utili alla società". Allora la scoperta del corpo e del suo piacere diventa una esperienza di sovversione. Bisogna che l'apprendimento sia una estensione progressiva del corpo, che cresce non solo nella sua capacità di capire, ma anche nella sua capacità di sentire il piacere, il piacere della contemplazione della natura, il fascino davanti ai cieli stellati, la sensibilità tattile verso le cose che ci toccano, il piacere della conversazione, il piacere delle storie e delle fantasie, il piacere del cibo, della musica, del far niente,

del riso, di una barzelletta... In fin dei conti non è per questo che viviamo, il puro piacere di essere vivi?

Ritenete che questa proposta sia indecente? Ma io credo che *riusciamo ad imparare solo le cose che ci danno piacere*. Si sente dire che l'educazione brasiliana è un disastro assoluto, "i ragazzi non imparano assolutamente niente"... Il corpo, quando qualcosa di indigesto si blocca nello stomaco, ricorre a una contrazione viscerale salutare: vomita. Il *disastro* dell'educazione è perciò un segno evidente di salute e una protesta: il cibo è deteriorato, puzza, ha un sapore strano...

Io credo inoltre che la disciplina e la voglia di studiare sorgono solo dal piacere. È esattamente quando il piacere è assente che la minaccia diventa necessaria.

A me piacerebbe quindi che i nostri curricoli fossero simili al canto *La Banda* (di Chico Buarque, *ndR*), che fa marciare tutti senza imporre, solo grazie all'amore di cui parla. Ma nei nostri curricoli dove stanno le cose dell'amore? Come vorrei che essi fossero organizzati sulle coordinate del piacere: che parlassero delle cose belle, insegnassero Fisica con le stelle, gli aquiloni, le trottole e le biglie, la Chimica con la cucina, la Biologia con gli orti e gli acquari, la Politica con il gioco degli scacchi; e che ci fosse la storia comica degli eroi, le cronache degli errori degli scienziati, e che il

piacere e le sue tecniche fossero oggetto di molta meditazione e sperimentazione...! Fintanto che non arriva la società felice, che ci siano almeno dei frammenti di futuro in cui la gioia sia servita come sacramento, perché i bambini imparino che il mondo può essere differente. La scuola stessa sia un frammento di futuro. I bambini non sanno, ma i genitori vogliono per i figli la scuola o il collegio più severi... e i bambini perdono così la gioia di vivere, la gioia di imparare, la gioia di studiare. Infatti la gioia dello studio consiste nella pura gratuità: studiare come chi gioca, studiare come chi ascolta musica... Ma, quando il terrore è instaurato, non ci sarà più tempo per la poesia, per amarla; e neanche per la curiosità storica, per pura curiosità; e neanche per la meditazione oziosa, cosa questa che fa parte del piacere di vivere. Gli esami! le nostre migliori intelligenze sono distrutte da questa catastrofe che, da sola, influenza il nostro sistema educativo più di tutte le leggi messe insieme.

A me piacerebbe, infine, che nelle scuole si insegnasse l'orrore assoluto alla violenza e alle armi di qualsiasi tipo. Che si parlasse dell'orrore delle spade e della bellezza degli aratri, del dolore delle lance e del piacere delle cesoie da giardino. Che i bambini imparassero anche tante cose sulla natura che è minacciata di distruzione per causa di lucro, e la lezione del dinosauro che s'è condannato all'estinzione a causa del suo progetto di crescita, mentre le lucertole sono sopravvissute...

Vorrei che fosse dato spazio perché i bambini sapessero delle lacrime e della fame; e che il loro progetto di felicità non escludesse nessuno, includesse tutti... E che ci fosse compassione e speranza...



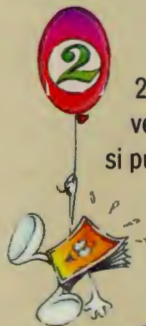
¹ Rubem Alves si riferisce soprattutto all'esame "vestibular", di ammissione all'università che condiziona fortemente gli studi perfino del ciclo primario o di base della scuola in Brasile.



Mi abbono a Cem/Mondialità perché...



1. **...SONO EDUCATORE.** CEM-Mondialità si rivolge agli educatori, ai quali propone un pensiero positivo e progettuale, l'interculturalità, spunti interdisciplinari, gesti, la decostruzione, la formazione liberatrice, con pedagogia narrativa.



2. **...APPREZZO IL DIALOGO.** Sono convinto che la diversità è una ricchezza e che il dialogo culturale non si può improvvisare. CEM-Mondialità è voce autorevole nella scuola italiana sul tema dell'interculturalità.



3. **...SONO CITTADINO DEL MONDO.** CEM-Mondialità è documentata sui temi della pace, ecologia, sviluppo... Fornisce strumenti di lettura e riflessione sulla globalizzazione, sulle relazioni Nord-Sud, Est-Ovest, locale-globale.

4. **...NON SOPPORTO CERTE RIVISTE: QUELLE PURAMENTE ACCADEMICHE E QUELLE DI MATERIALI USA E GETTA.** CEM-Mondialità è rivista teorico-pratica: ha una parte formativa, una didattica, una narrativa; taglio psicologico e pedagogico, artistico e religioso, informativo e propositivo...



5. **...NON VOGLIO PADRONI** e voglio confrontarmi con chi non ne ha e se dice qualcosa è perché ne è convinto, non perché gli conviene. CEM-Mondialità non dipende da imprese o da enti pubblici o da pubblicità o da organismi di colore politico. È sostenuta dalla convinzione e dal volontariato di una cinquantina di collaboratori e dalla fedeltà degli abbonati.



6. **...LA BELLEZZA NON È OPTIONAL.** In CEM-Mondialità c'è la cura della grafica nell'impaginazione, la raffinatezza delle illustrazioni (del mio amico Silvio), il trattamento delle foto...; ma non sono fini a se stessi. La bellezza rientra nel progetto educativo della rivista.



7. **...NON HO IL PARAOCCHI:** guardare lontano non mi impedisce di vedere vicino; essere aperto al mondo non mi esonera dall'impegno nella realtà in cui vivo. CEM-Mondialità propone il coinvolgimento: non solo conoscere il mondo, ma cambiarlo e promuovere gesti di solidarietà.



8. **...SONO CRISTIANO** e la mia parrocchia è il mondo: la rivista è la voce ufficiale del Centro di Educazione alla Mondialità fondato dall'Istituto Saveriano per le Missioni Estere (ISME) che è impegnato nell'evangelizzazione in 18 paesi dell'Africa(5), Asia(6), America(4) e Europa(3).

...NON SONO CRISTIANO ma mi ritrovo spesso in sintonia con i valori e l'impegno dei cristiani "ecumenici"; e ritengo fecondo il dialogo con cristiani non confessionali o integralisti.

9. **...NON VOGLIO PERDERE IL FILO.** Siamo continuamente bombardati da informazioni frammentarie che lasciano il tempo che trovano. CEM-Mondialità è rivista monografica che distribuisce nei 10 numeri annuali un grande tema. Nelle sue scelte ha anticipato temi che si sono rivelati nodali.



10. **...PERCHÉ SO FARE I MIEI CONTI.** Sono 480 pagine dense, distribuite in 10 numeri, con copertine in "quadricromia", a £. 40.000: al prezzo di un pranzo in trattoria sono a posto per tutto l'anno. Il CEM offre anche la possibilità dell'abbonamento triennale a £. 100.000! E per 15 numeri (giugno 2000 - dicembre 2001) abbonamento a £. 60.000.