

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

OTTOBRE 2002

Spedizione in A.P. 115%
Art. 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXIII - n. 8 - Ottobre 2002
Via Flammaria 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

La conoscenza pertinente

La scuola
e il gioco della
corda

Dialogo
cristiano-islamico

IRAQ
(Global Express)

Il telefono alitato
dai giovani

Un maestro
Howard Gardner

Marcia del Giubileo
degli Oppressi





IL PESCATORE



Editoriale

di ARNALDO DE VIDI

LA SCUOLA E IL GIOCO DELLA CORDA



Attorno a un amico, grande tifoso dell'Inter, ho ottenuto una **intervista con Letizia Moratti**. Scoop. Il ministro mi ha ricevuto in stile manageriale. Sono entrato subito *in media res*: "Signor ministro, come definirebbe la sua riforma?". Dopo avermi imposto la clausola di non interrompere la sua esposizione, ha dichiarato: "Tre parole: buonsenso, professionalità, autonomia."

Riforma del buonsenso: viste le reazioni di genitori e insegnanti al *riordino dei cicli* proposto da Berlinguer, ho "salvato" l'architettura della scuola ripristinando i 5 anni di elementari, 3 di medie e 5 di superiori. Ho assicurato 13 anni di scuola da terminare a 18 anni; per questo ho anticipato di 4 mesi l'iscrizione alle elementari. Ho ripristinato il 7 in condotta. Ho introdotto l'*insegnante prevalente*. Per l'esame di stato ho messo insieme un presidente esterno e gli altri interni...

Riforma della professionalità. La scuola mancava di "rigore", come purtroppo avviene in tutte le imprese a conduzione statale. Specialmente c'erano, ci sono, cattedre e persone di troppo, almeno 50mila di troppo. Stiamo *asciugando* o razionalizzando l'organico. Prevediamo un risparmio del 15% sulla spesa per il personale. Ma la professionalità è nota distintiva della riforma soprattutto per l'impulso dato agli *istituti di formazione professionale*. Così da una parte l'Italia s'aggancia finalmente al convoglio europeo, dall'altra rispondiamo alle sollecitazioni del mondo del lavoro sempre più esigente e competitivo.

Riforma dell'autonomia. C'era una gestione antidemocratica e centralizzata con ordinanze, circolari, direttive, decreti che imprigionavano la scuola nel programma invece che basarla sul curriculum, nell'istituzione invece che sull'alunno e sulla comunità economico-produttiva. L'autonomia scolastica diventa una chiave che apre: affidando l'offerta formativa per il 30% alle esigenze locali, incoraggiando una formazione integrata, dando sostegno finanziario e delega normativa alla scuola privata".

Mi ero più volte morsicato la lingua. Finalmente intervengo: "*Riordino dei cicli* oppure *contro-riforma dei cicli*?; tutto è tornato come prima! E personalmente non mi piace che perfino i bimbi e le bimbe delle materne comincino 4 mesi prima. La nuova commissione d'esame rischia di favorire più l'accomodamento che il rigore. Ci sono scuole e insegnanti in "lista di proscrizione" come se fossero di troppo!?! Non ritiene inoltre che sia prematuro a 13 anni dover scegliere tra i due tipi di scuole superiori?"

Il ministro s'irrigidì: "*Dura lex sed lex*. Tutto ha un costo. L'efficienza è il *gioco della corda* di oggi e bisogna saltare. In Europa un'Italia umanista sarebbe perdente. Noi dobbiamo puntare sulla preparazione professionale qualificata. Per lavori manuali ci sono i *terzomondiali*".

Non ero d'accordo: molti immigrati sono laureati e accettano lavori manuali solo come ripiego. Inoltre nel progetto di riforma la "formazione professionale" introdotta precocemente aumenta la distanza dalla formazione di base, col rischio di creare nella scuola la serie A e la B. In tal caso la scuola, anziché lavorare alla promozione della persona e all'uguaglianza dei cittadini, si fa interprete di gruppi di interesse e sancisce le differenze. "Lei mi assicura, ad esempio, signor ministro, che autonomia non equivale a portare la logica aziendale nei processi formativi?"

Il ministro si controllò a fatica: "Autonomia non è logica aziendale (*ma, scusi, cosa ha lei contro la logica aziendale?*). Autonomia equivale - direi - a scuola *glocale*: comunità di studenti, famiglie e docenti; sinergia di enti locali, terzo settore, mondo culturale ed economico; progettualità e scuole di rete. Per il resto, io voglio che la scuola formi le coscienze di ragazzi e ragazze al rispetto delle opinioni altrui, al dialogo, ad accogliere chi è in situazione di disagio e di debolezza".

"Sarebbe troppo bello!, esclamo. Ma temo, signor ministro, che la sua scuola, invece di giocare alla corda, vi s'impigli. Anche lei, signor ministro, non è libera, è legata alla corda (dell'efficienza, del Ministero dell'Economia). Lei va, viene (la corda è lunga!), crede di essere libera perché è a un *buon pezzo di corda*, ma finché non taglia quella corda..."

"Sarei schiava? Io sono libera!", prorompe Letizia Moratti... quasi piangendo. Ed io ebbi un grande rimorso per aver voluto ammonire una donna-ministro.

(Nota bene. L'intervista è fittizia: ogni somiglianza con la realtà è puramente casuale)

Sommario

Cem/Mondialità - n. 8 - ottobre 2002



Foto/disegni (in parentesi e pagine): Boselli (Copertina e iconi); Arch. SX (1,3,5,9, 20,26,27); Feiffer (4); S. Chia (4); A. Rossi (6,7); Sebastião Salgado (8,14); FotoANPI (9); R. Costa (10,40); S. Freedman (11,12); G. Moroldo (14); internet (15,27,28); Giovinehi-Ivri (15); Shinn Neshat (16); Picasso (18); R. Computer (20,21,22,28); Dubuffet (25,39); Liang Kai (26); V. Belli (33); Matisse (37); Avenirre (39); M. Brancaloro (39); U. Gamba (42); Subito (46); A. Ianni (48).

editoriale

- La scuola e il gioco della corda 1
Intervista a L. Moratti
Arnaldo De Vidi

orientamento

- La conoscenza e le emozioni negate 3
Rita Vittori
Educare diversa-mente 5
Intervista al direttore del Cem
Redazione (a cura)

testimonianze

- Dialogo cristiano-islamico, Appello e Ricerca-Azione 8
L. Pedrali, B. Salvarani e F. Palmisano

global express

- Iraq 11
a cura della Redazione

metodi e strumenti

- Orto didattico e conservativo 33
Gianfranco Zavalloni

dosier

Il Sapere: la conoscenza pertinente a cura della Redazione

- Principi di una conoscenza pertinente 18
Andrea Canevaro
Percorsi didattici sulla conoscenza 22
Ivaldo Casula
Antologia 26
a cura della Redazione
Il sapere cinese come sapere pertinente 26
Dai Wei
Maestri di un nuovo pensiero 28
Howard Gardner
Stefano Curci
Cinema: Bohnoeffer 30
Lino Ferracin e Margherita Porcelli
Filo di Arianna per il Labirinternet 32

- Questionario con, sullo sfondo, la Carta della Terra 34
Ivaldo Casula

voci dal territorio

- Progetto mondialità a Trecasali (Pr) 35
a cura di Monica Amadini
Il territorio abitato dai giovani 37
M. Maura, N. Sica, R. Olivieri
Dalla Romania all'Italia via Usa 40
Beatrice Nagy, Roberto Costa (a cura)
Ebdòmada: Il Giubileo degli oppressi 41
Équipe del Giubileo

spazio Cem

- È adesso José 43
G. Beretta, (a cura)
Bibliomondo 44
Lettere al direttore 45
Movimento Cem 47
a cura di Ivaldo Casula
La pagina di Rubem Alves: Uomini come lucertole 48

Mondialità

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, Sonia Taglietti, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

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

zia Canova, Mauro Carboni, Ivaldo Casula, Marinella Cigolini, Roberto Costa, Marionetta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Piers Gioda, Adel Jabbar, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Karim Metref, Antonio Nanni, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Paolo Ragusa, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchìo.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direttore Movimento Cem: Ivaldo Casula

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.-dic. 2002)	Euro 21,00
Abbonamento triennale	Euro 52,00
Abbonamento d'amicizia	Euro 52,00
Prezzo di un numero separato	Euro 2,60

Abbonamento CEM / estero:

Europa: via sup.	Euro 30,48
Bacino Mediterraneo:	Euro 33,57
America e Asia:	Euro 39,77
Africa:	Euro 38,22
Oceania:	Euro 46,19

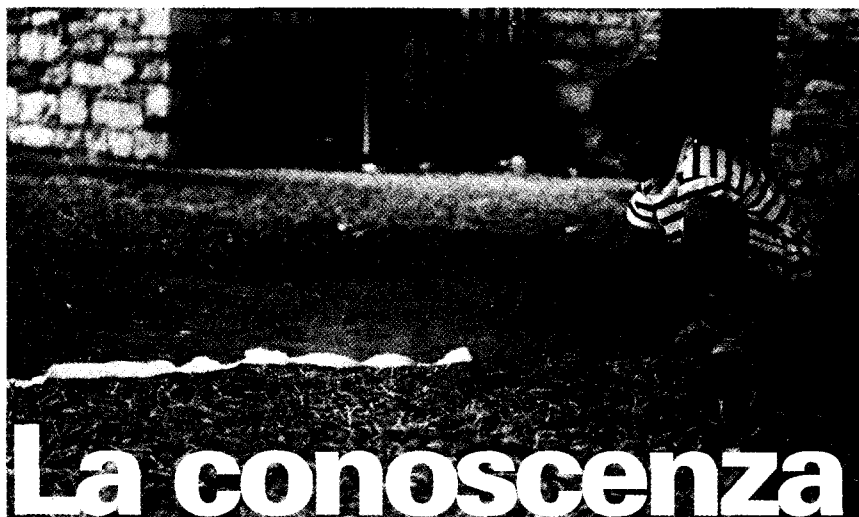
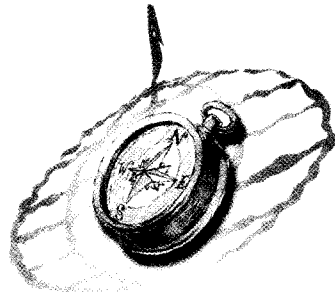
Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia
- tel. 0302304666 - fax 0302309511

Progetto grafico: Enzo Chisacchi
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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

www.saveriani.bs.it/cem

orientamento



La conoscenza e le emozioni negate

di RITA VITTORI

Edgar Morin indica una prospettiva, affinché la conoscenza sia al servizio della condizione umana e non distruttiva. Si tratta della prospettiva verso il riconoscimento di **legami e relazioni**: tra le informazioni e il loro contesto in modo da evidenziarne il significato; tra le parti e il tutto (ogni singolo mantiene in sé le informazioni della totalità in cui è inserito, come il gruppo, la società, la propria umanità e le leggi che regolano l'universo in cui siamo viviamo); tra le varie dimensioni dell'esistente (l'essere umano è contemporaneamente biologico, psichico, sociale, affettivo, razionale).

Questi legami vengono racchiusi nel concetto della **complessità**, che occorre sviscerare per impedire che diventi sempre più usata con significati impropri che lasciano una sensazione di impotenza. Infatti la complessità si riferisce a "ciò che è tessuto insieme" e dove ogni parte prende significato dall'insieme in cui è inserito. "Di conseguenza, afferma Morin¹, l'edu-

cazione deve promuovere una intelligenza generale capace di riferirsi al complesso, al contesto in modo multidimensionale e al globale".

Lo squilibrio dello sviluppo a scuola e in famiglia

È una bella sfida per la società attuale, che sta virtualizzando e rendendo sempre più incorporata ogni esperienza, lavorare per riconquistare la **globalità**. A livello educativo significa possedere consapevolezza di quali aspetti prendiamo in considerazione nella relazione con i figli o con gli allievi.

L'istituzione scolastica punta sempre più sul "successo formativo" inteso come raggiungimento di obiettivi cognitivi, sull'acquisizione di "competenze intellettive", dimenticando tutti gli aspetti emotivi e relazionali che entrano nell'ordito della personalità globale degli allievi.

Molti adulti spingono all'eccellenza e all'onnipotenza i propri figli fin dalla loro nascita, con i loro sguardi innamorati che patinano di miracoloso ogni loro gesto, frase, ragionamento. La loro percezione è che i figli facciano sempre cose "eccezio-

In una bella stoffa a fantasia, ciascun elemento figurativo preso in considerazione da solo possiede alcune caratteristiche, ma acquista una bellezza propria guardando la stoffa nel suo insieme. Similmente per conoscere una società bisogna connettere le varie dimensioni storiche, economiche, sociologiche, religiose, umane, passionali, ecc.

nali", affermino concetti mirabolanti, riescano a fare cose in modo precoce.

È indubbio che la varietà e la ricchezza degli stimoli esterni in cui vivono i bambini oggi li porta ad avere un'accelerazione nello sviluppo dell'aspetto cognitivo, ma rimangono sullo sfondo gli altri aspetti, come quelli affettivo, relazionale, sociale, per cui non possiamo affermare che essi siano più maturi. Si pensi alla difficoltà sempre crescente degli adolescenti di oggi ad assumersi delle responsabilità, a rispettare le regole di convivenza civile, ad affrontare le difficoltà, a procrastinare il soddisfacimento dei desideri... tutte problematiche che denotano uno sbilanciamento nello sviluppo della personalità. L'enfaticizzazione di alcune componenti dei processi maturativi accompagnata dall'inibizione di altre comporta profondi conflitti di identità.

Ecco quali sono, secondo Crepet², gli aspetti meno curati di tale processo di crescita, denunciati sempre più sia dai genitori che da sociologi e psicologi: l'aspetto sensoriale delle esperienze, il mondo emozionale e degli affetti, l'aspetto relazionale e il senso di appartenenza, il senso di responsabilità nei propri e altrui confronti.

orientamento

È come se il timore degli educatori di sbagliare e il loro desiderio inconsapevole di essere perfetti, li porti a focalizzare la loro attenzione agli aspetti più concreti della vita: si osserva una notevole ossessione del bisogno di sicurezza; per cui più che di cure gli educatori sono capaci di controllo maniacale per prevenire qualsiasi circostanza di vita "potenzialmente pericolosa".

I bambini hanno quindi perso la possibilità di giocare da soli in luoghi aperti, come il cortile, la strada, i prati. Certo tali luoghi non sono più quelli di un tempo: luoghi di vita in gruppo per bambini e adolescenti dove essi imparavano a rapportarsi con i conflitti, con i soprusi, con i primi amori, con le prime emozioni. Oggi c'è sempre la presenza di un adulto che sorveglia o organizza le attività, propone le regole e i tempi; quindi i bambini si abituano ad essere gestiti da qualcuno, delegando all'esterno le responsabilità di ciò che succede.

Le case, soprattutto in città, diventano uno dei pochi campi di esperienza del bambino fin dalla sua nascita: anche a livello sensoriale le possibilità sono più limitate e spesso le camere diventano piene di giochi che simulano la realtà esterna, senza però averne la ricchezza.

Sperimentare per sentire

Il primo impegno a livello educativo sembra allora quello di impegnarsi a far tornare la possibilità di **fare esperienza** sia nelle nostre case che nelle scuole. Per fare esperienza ci vuole **tempo**, un tempo circolare e non un tempo lineare che rimanda alla produttività. A volte per interiorizzare un'esperienza bisogna pas-



sare del tempo da soli, ad ascoltare le risonanze emotive che vi si accompagnano. Se abbiamo troppe esperienze e troppo veloci, non riusciamo a far fronte al carico emotivo e la cosa più semplice è cominciare a dissociare l'esperienza dai sentimenti che viviamo: allora entriamo in un circolo vizioso dove abbiamo bisogno, per sentirci vivi, di "consumare" un numero sempre maggiore di esperienze.

È tempo dunque di recuperare una visione globale degli aspetti della personalità del bambino che entra ogni mattina a scuola con il suo bagaglio di esperienze e di emotività. È tempo di recuperare gli aspetti meno efficientisti dell'educazione per dare spazio a quelli più umani, dedicando tempi e spazi alla narrazione delle cose che accadono nella vita, degli interrogativi che i bambini si fanno rispetto alla vita, a riflettere insieme sulla ricchezza delle relazioni vissute in classe, dove ci sono momenti di scontro, di innamoramento.

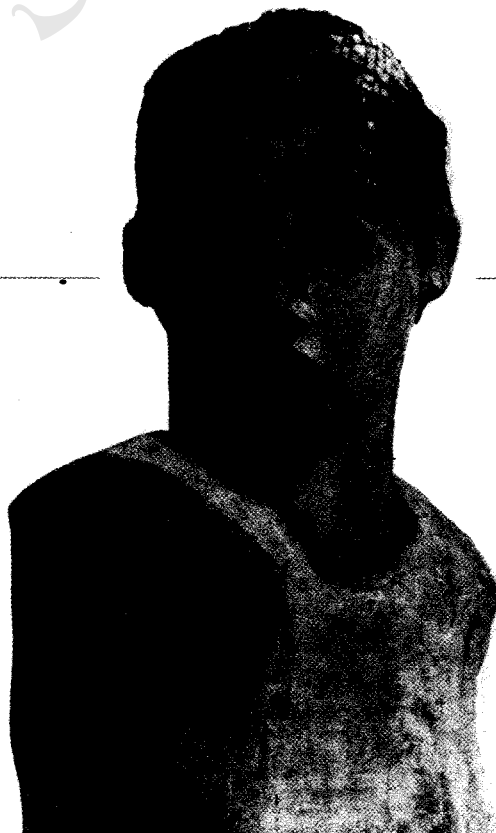
Le ore scolastiche sono ore dense di vissuti emotivi:

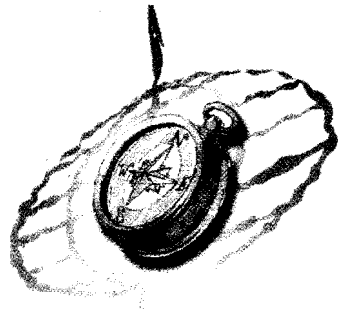
- nei confronti di se stessi in relazione alle aspettative proprie e degli adulti: *sarò all'altezza di quello che si aspettano i miei genitori e gli insegnanti?*

- nei confronti degli altri compagni: le relazioni con i compagni sono il tessuto complesso che fa da sfondo alla parte più superficiale dell'apprendimento cognitivo.

I bambini vivono una parte di vita emotiva durante gli intervalli, durante le lezioni con gli sguardi, i biglietti. Si sperimentano vissuti non sempre facili: invidia, antipatia, disprezzo, esclusione, rancore, collera, ma anche senso di appartenenza, fiducia in se stessi, simpatia, empatia, innamoramento;

- nei confronti degli insegnanti: il giudizio sul proprio profitto può diventare giudizio sulla personalità totale e quindi agevolarne lo sviluppo oppure bloccare gli sviluppi per-





ché il bambino sente di non valere a sufficienza.

Cosa farne? Fino ad oggi il modello pedagogico imperante è stato quello dell'*apprendimento dal collo in su*, come lo definisce Carl Rogers: gli educatori si rivolgono essenzialmente alla parte più cognitiva degli alunni pensando che questo possa servire ad educare. La scuola si è giustificata asserendo che il suo fine è trasmettere conoscenze, come se l'atto dell'apprendimento fosse avulso dal contesto in cui si svolge e dalla totalità della persona che apprende; la famiglia spesso oggi si trova in difficoltà a educare "emozionando e emozionandosi", perché l'ossessione è quella di volere un figlio felice e pienamente realizzato nelle sue potenzialità. Di fronte a loro i ragazzi hanno modelli di adulti incapaci di esprimere sia a livello verbale che nonverbale la ricchezza delle sfumature del mondo emotivo; spesso sono adulti molto controllati in alcune circostanze e in altre in preda a emozioni molto forti di cui sono succubi. Il mondo adulto ha paura di vivere la propria vita emotiva in modo consapevole, che significa darsi il tempo di sentire emozioni e sentimenti, poterli pensare e darci il giusto nome, per poterli raccontare a qualcuno che ascolta, e ogni volta scoprire e ricostruire nuovi significati delle esperienze. E allora non si parla o si parla troppo: ci sono famiglie dove non si parla mai dei sentimenti, altre che parlano con i figli di tutto, senza avere la capacità di discriminare di cosa parlare e come parlare perché comunque i figli non sono adulti. Adulti senza la passione di vivere o di insegnare come possono aiutare i giovani a scoprire il senso della vita, la bellezza della scoperta di ciò che ci circonda malgrado le brutture, il desiderio di conoscere ciò che pensa un'altra persona leggendo un libro o contemplando un quadro senza doverne fare una lettura critica?

INTERVISTA FINALE DEL DIRETTORE DEL CEM
AL CONVEGNO NAZIONALE
(VITERBO/LA QUERCIA, 24-29 AGOSTO 2002)

Educare diversa-mente

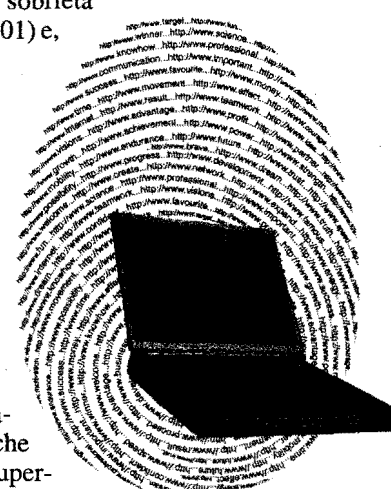
a cura della Redazione

Professor De Vidi, in qualità di direttore del Centro Educazione alla Mondialità (CEM) vuole parlarci del Convegno appena concluso a Viterbo, dal titolo "Educare diversa-mente"?

Il Convegno Nazionale CEM è alla sua 41ª edizione. È una tradizione annuale di fine agosto. Ci è riconosciuta una capacità di cogliere e spesso anticipare temi di grande attualità connessi alla "mondialità" (noi parliamo di mondialità da oltre trent'anni!). Negli ultimi sei anni abbiamo trattato, sempre in connessione con l'educazione, temi quali: globalizzazione ('97), sobrietà ('98), "pluriverso" ('99), ecopedagogia (2000), dono ('01) e, quest'anno, l'educare diversa-mente.

Che cosa intende il CEM con l'espressione "educare diversa-mente"?

Educare in modo diverso e educare una mente diversa. Inutile nascondercelo: l'educazione non gode di buona salute. Nel primo mondo si parla di educazione permanente, ma sempre in funzione del lavoro e del mercato. Dice Jeremy Rifkin: "Dobbiamo cominciare semplicemente a vivere, e non solo a lavorare e a guadagnare soldi. La gente avrà sempre meno lavoro e dovrà dividerselo diversamente". Eppure oggi si vuole che la scuola sia essenzialmente preparazione al lavoro. La scuola mira a formare privilegiati che accedano alle stanze dei bottoni e alle professioni da super-salari. Di cento alunni che le sono affidati, la scuola fa un super-specialista del computer, un industriale, un generale e... perde gli altri novantasette. Perché non fare invece cento persone degne? La scuola dev'essere lo spazio propizio per una esperienza esistenziale. Ci si prepara alla vita vivendo; si impara insieme, adulti *educatori-educandi* e ragazzi *educandi-educatori*. Senza emarginare nessuno, né il portatore di handicap, né l'immigrato. Rispettando la differenza di genere; avviando la conoscenza delle culture e l'ascolto delle narrazioni, anche religiose; tenendo presenti le intelligenze multiple... La scuola insomma dev'essere interculturale nel senso di laboratorio sociale, dove l'educatore è un creatore di senso.



¹ Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001, pg.38.

² Crepet P., *Non siamo capaci di ascoltarli*, Einaudi, Torino 2001.

orientamento

La riforma Moratti non vuole questo?

No, assolutamente. In realtà essa sta mettendo in atto una "controriforma", dove l'educazione è piuttosto istruzione intesa come un servizio reso al mondo economico. Dobbiamo convenire che il governo non crede nella centralità della scuola per l'educazione, altrimenti avrebbe almeno scelto il ministro tra i pedagogisti. Il governo non vuole investire con persone e mezzi nella scuola. Vuole liberarsi dal peso del dovere dell'educazione, scaricando quanto più è possibile sulle aziende, sui privati. Naturalmente se si tratta di preparare lavoratori per il sistema capitalista, nessuno sa farlo meglio delle aziende.

È questo che vogliamo? Una scuola-azienda secondo gli interessi degli industriali? Anche coi soldi dei contribuenti?

Nella tavola rotonda di apertura, il prof. **Raffaele Mantegazza** ha ricordato che la scuola è "cinghia di trasmissione delle caratteristiche antropologiche desiderate dall'assetto socioeconomico dominante". E nell'assetto socioeconomico cambiato, la scuola è ritenuta irrilevante. Purtroppo può perfino essere dismessa, licenziata; infatti essa "non ha il diritto all'esistenza come cosa scontata". Così si spiega che in Italia la scuola è al crepuscolo.

E nel resto del mondo?

La situazione non è migliore, semmai peggiore. Il WTO ha voluto imporre ai 137 paesi membri l'apertura alle leggi del libero scambio di tutti i servizi, educazione compresa. In tal modo l'educazione deve sottemettersi al triplice verbo: liberalizzare-de-regolamentare-privatizzare. Secondo i fautori del libero mercato anche per il mondo della scuola deve valere la legge della do-

manda e dell'offerta. Per il terzo mondo questo equivale ad una pugnolata. Infatti il suo mercato non è competitivo e l'educazione non è lucrativa. Allora si afferma a parole il diritto all'istruzione per tutti i ragazzi in età scolare, ma in concreto governi, organismi internazionali e privati limitano il loro impegno nel campo dell'educazione a un minimo di alfabetizzazione lacunosa, tagliando qualsiasi investimento per un insegnamento qualificato e per la preparazione degli insegnanti. Il diritto all'istruzione ha lasciato il posto al diritto all'accesso al servizio dell'istruzione. Per chi può pagarsela. O per chi accetta ricatti economici.

Il prof. **Carlo Baroncelli** nella tavola rotonda di apertura ha presentato un caso limite. "In America la *Channel One* mette a disposizione delle scuole che ne fanno richiesta una rete televisiva completa di antenna satellitare (che, ovviamente, può captare solo il segnale di *Channel One*), videoregistratori e un televisore 19 pollici per ogni classe. Alla scuola arriva via satellite ogni giorno uno *show* farcito di pubblicità, della durata di 12-13 minuti, chiamato *Channel One News*, più un certo numero di documentari privi di spot commerciali. Il pacchetto è indirizzato a studenti dagli 11 ai 18 anni. La scuola che sottoscrive il contratto (triennale, che si rinnova automaticamente) si impegna a trasmettere pressoché quotidianamente (almeno per il 90% dei giorni di scuola e l'80% delle classi) il *Channel One News*. L'obiettivo principale degli *show*, girati a Hollywood, è quello di piazzare letteralmente messaggi pubblicitari nelle classi". E questo è parte integrante di un programma educativo ideologico: miglior educazione, miglior economia, miglior democrazia! Al trend attuale ha reagito con proposte controcorrente concrete e condivise il *Forum Mondiale dell'Educazione* (Porto Alegre, Brasile, Novembre '01) al quale il CEM si ispira ampiamente.

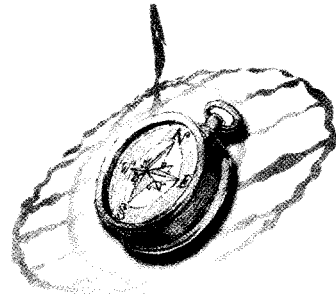
Il CEM mette in atto una "pedagogia della resistenza". Adesso abbiamo capito perché. Ma pensate sia fattibile?

Ci rendiamo conto che non è facile. La scuola, ha detto il professor **Mantegazza**



citando Althusser, "è l'apparato ideologico di Stato più adatto a costruire individui che rispondano ai desideri del dominio. Ci sembra che oggi la scuola sia chiamata a rispondere ai desiderata di conformismo e di conformità. Se la scuola non funziona è perché essa risponde meglio col suo non-funzionamento che con il suo funzionamento ai desiderata del dominio, alla sua necessità di individualità lese, ottuse, conformi. Allora schierarsi a favore della scuola significa anche schierarsi contro la scuola: non contro una scuola sbagliata, ma proprio contro una scuola giusta". Se la scuola è a servizio dell'assetto socioeconomico (cioè ne è la cinghia di trasmissione, né buona né cattiva), ne deriva che si potrà cambiare la scuola solo cambiando anche l'attuale assetto socio-economico. Si tratta allora di "educare ad un mondo altro, una società diversa che, come tante ragazze e tanti ragazzi ci dicono da Genova in poi, oggi è possibile".

In Italia cresce quasi una psicosi nei confronti degli immigrati, anche se la



percentuale di extracomunitari qui è inferiore che nel resto dell'Europa; e anche se l'Italia ha bisogno di mano d'opera non qualificata, degli immigrati, appunto.

Il CEM è impegnato socialmente; è contro tutte le barriere e crociate, in favore dell'ospitalità e del dialogo. Il contributo del CEM al riguardo è specialmente in campo culturale-educativo. Al convegno c'è stata una denuncia, formulata dal vicedirettore del CEM, prof. **Antonio Nanni**, in questi precisi termini: "Esiste la Commissione Ministeriale per l'Educazione Interculturale, ma con l'entrata in vigore dell'attuale governo non è stata più convocata; mentre è stata varata la legge Bossi-Fini in materia di immigrazione che mal si concilia con la prospettiva dell'interculturalità. Questo è grave... in uno scenario mondiale dove le diverse culture sono spesso presentate come matrici di scontro invece che di incontro tra i popoli".

Alla fine del convegno in plenaria è stata votata una mozione indirizzata al Ministro Letizia Moratti perché riattivi la Commissione (vedi p. 43).

Sul tema di educare diversa-mente nel dialogo culturale, si è espresso **Adel Jabbar**, sociologo dei processi migratori e interculturali. Il professor Jabbar, di origine irachena e impegnato in attività pedagogiche a Trento, ha voluto smascherare il tentativo di colonizzazione nei confronti dei figli degli immigrati. L'ha detto con una metafora: ai corvi che, come è risaputo, camminano, si è voluto un giorno insegnare a saltellare come i passerotti. Alcuni neri corvi si sono impegnati a cambiare la loro natura, ma oltre a non apprendere a saltellare, hanno disimparato a camminare. La metafora più appropriata è invece quella dei due ricci in inverno dentro ad una tana. Più ancora che la strettezza della tana, è il freddo che li spinge ad avvicinarsi per scaldarsi a vicenda. Ma con che attenzione per non pungersi!

"Il rischio per il bambino straniero è di diventare come il corvo della metafora: se

dimentica le proprie origini e non riesce ad inserirsi nella nuova realtà, diventa estraneo alla sua famiglia e resta straniero nella società di immigrazione. Quella che si dovrebbe realizzare è la metafora dei ricci, ossia l'instaurarsi di relazioni simmetriche che permettano alle persone di negoziare gli spazi e gli interessi in gioco".

Relatore principale al convegno è stato il pedagogista brasiliano Rubem Alves. Come è stato il suo contributo?

Contributo stimolante, decisivo. **Rubem Alves** è anche teologo, filosofo, psicanalista, narratore e scrittore per adulti e bambini con una quarantina di libri (in portoghese) al suo attivo. Ha conosciuto da vicino Paulo Freire. Rubem Alves è collaboratore della rivista CEM Mondialità da quasi tre anni. Ha parlato della scuola dai due scaffali: dell'utile e del bello. Ciò che non è né utile né bello non è trattenuto dalla memoria, che è come un *colabrodo*: lascia scorrere via l'inutile e il brutto. L'alunno dimentica? È perché la sua memoria è buona e non vuole sovraccaricarsi di zavorra.

Oggi occorre coltivare il sapore più che il sapere ci ha detto Rubem Alves. "Nei nostri curricoli dove stanno le cose dell'amore? Come vorrei che essi fossero organizzati sulle coordinate del piacere: che parlino delle cose belle, insegnino la 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... Fintanto che non arriva la società felice, la scuola sia un frammento di futuro felice".

Alves non ha neppure risparmiato una critica a Collodi "per disonestà". Infatti Collodi ha mentito dicendo che Pinocchio è nato burattino: è nato bambino di carne e poi, chissà?, la scuola l'ha trasformato in un burattino di legno.

Torniamo a una domanda posta sopra: come il CEM farà conoscere le sue proposte e educerà diversa-mente?

Con interviste come questa. Con la rivista CEM Mondialità che riprende questi temi e li sviluppa (il numero di dicembre riporterà gli atti del convegno, quindi anche la relazione di ciascuno dei 14 laboratori che al convegno hanno sviscerato il tema e l'hanno declinato in dinamiche e didattiche particolari). Attraverso (soprattutto) i **Gruppi CEM**, seminati nelle varie regioni, che costituiscono il **Movimento CEM** e vivono/propongono gli ideali della "mondialità". Con corsi di aggiornamento e con incontri che il CEM offre su tutto il territorio nazionale. Con la pubblicazione di quaderni, libri e monografie presso l'editrice EMI. Con esperienze guidate in scuole che lo richiedano. Con la *formazione dei formatori*, rendendoli coscienti dei dispositivi formativi che essi hanno attraversato e dai quali sono stati marcati...

Non vi sentite a volte degli "untorelli"? Solo sognatori?

"Il sogno che si sogna insieme è già inizio di realtà", dice un canto brasiliano. Al convegno eravamo trecento educatori a sognare! E poi lo sappiamo: le utopie avvengono. Bisogna quindi avere una testa fatta bene per avere utopie alte.

Io ho chiuso il convegno con un haiku (tre versi 5x7x5), preso in prestito da Basho: "Decisamente/ va la lumaca verso/ il Fujiyama". L'haiku, adattato - Basho ci perdoni l'ardire -, recita così: "Diversamente/ va la lumaca del CEM/ all'alta scuola". Si commenta così: viviamo in un mondo competitivo dove c'è chi vuole risultati rapidi e mira ai privilegi, in alto? Noi invece miriamo a ideali di educazione e umanità alti come il monte Fuji, che richiedono la strategia della lumaca: lenta e perseverante.



testimonianze



PRESENTAZIONE
DELLA GIORNATA
DEL DIALOGO

Dialogo cristiano-islamico

a cura di LUCREZIA PEDRALI, BRUNETTO
SALVARANI e FRANCESCO PALMISANO

Qualche settimana fa sono stato invitato dal direttivo di una importante organizzazione islamica italiana per discutere assieme sulle prospettive delle relazioni fra cristiani e musulmani, in un momento per nulla facile per quanti operano in tale campo. Ciò che mi ha maggiormente colpito, nel frangente, è stata la ripetuta richiesta, da parte degli amici presenti, di sperimentare occasioni non episodiche d'incontro, di trovare uno spazio costante e comune di confronto, e togliere così un po' d'acqua alle tesi dei fondamentalisti e degli integralisti dell'islamismo radicale (che non mancano, ovviamente, anche nel nostro paese).

Ecco: basterebbe tale esigenza, assolutamente condivisibile, per dirci una volta di più che oggi è davvero necessario uno sforzo ulteriore, un autentico salto di qualità dal punto di vista strategico nel cammino delle chiese cristiane sulla rotta, per quanto impervia, del dialogo interreligio-



so. Che contiene già in sé molte serie motivazioni, a partire da una più radicale aderenza alla parola biblica per giungere ad una lettura corretta di documenti importanti quali la conciliare "Nostra aetate" e la recente "Charta Oecumenica" europea, oltre che di tanti "segni dei tempi" di vibrante attualità, dalla sempre più inquietante ondata di islamofobia alla preoccupante cultura dal sapore xenofobo espressa dalla nuova Legge sull'immigrazione Bossi-Fini sino alle reazioni generalmente negative riservate al processo di multireligiosità in corso.

In tale direzione, dallo scorso novembre – erano trascorse appena poche settimane dagli attentati dell'11 settembre – alcune centinaia di cristiani di svariate confessioni (cattolici, evangelici, ortodossi), molti responsabili di ordini missionari, non pochi laici e intellettuali e una manciata di





COMUNICATO STAMPA NELL'ANNIVERSARIO DELL'11 SETTEMBRE

È passato un anno dall'11 settembre 2001. Il mondo è purtroppo in guerra. Scenari foschi si addensano all'orizzonte per nuove e più micidiali guerre che vengono prospettate cercando di avvalorarne la ineluttabilità. Ma sono proprio questi scenari che rendono ancora attuali i motivi che un anno fa, subito dopo l'11 settembre, hanno spinto Teologi, vescovi, pastori, ministri di culto, educatori alla pace e all'interculturalità, studiosi dell'Islam, responsabili di associazioni e chiese locali, semplici cristiani di tutte le confessioni presenti in Italia (cattolici, evangelici, ortodossi), ma anche rappresentanti di importanti comunità musulmane, a sottoscrivere l'**Appello ecumenico al dialogo cristianoislamico** lanciato il 4 novembre 2001 su scala nazionale e che ha raccolto centinaia di adesioni, con decine di iniziative sviluppate in tutta Italia. Positiva, inoltre è stata la risposta sia della CEI che della FCEI. I firmatari di quell'appello, che si apprestano a sviluppare una nuova campagna di sensibilizzazione ed iniziative concrete nei prossimi mesi, ritengono che oggi più che mai sia importante rilanciare lo spirito del dialogo, per impedire che la logica dello "scontro di civiltà" prevalga sia nei

rapporti sociali sia in quello fra gli stati. C'è chi oggi, molto più di un anno fa, soffiava sul fuoco delle differenze religiose, sulle presunte «incompatibilità» fra Islam e cristianesimo. Una simile propaganda di odio verso una specifica religione, si è già verificata prima e durante la seconda guerra mondiale a danno degli ebrei con le conseguenze orribili che tutti ricordano. Noi riteniamo invece che il dialogo fra cristiani e musulmani, come quello fra cristiani ed ebrei e fra ebrei e musulmani, non solo è possibile ma è l'unica strada che consentirà all'Italia e al Mondo di avere un avvenire di pace. Altrimenti semplicemente non ci sarà più «Storia». E' con questi sentimenti che ci apprestiamo a ricordare i tragici fatti dell'11 settembre e che ci spingono ad un rinnovato impegno per la pace ed il dialogo.

Per firmare l'Appello e per adesioni o segnalazione di iniziative, ci si può rivolgere a: redazione@ildialogo.org tel. 333.7043384 oppure salvarani@carpi.nettuno.it tel. 329.1213885.

Per l'elenco completo dei firmatari dell'Appello, per tutti i materiali ad esso relativi e per le iniziative in corso si può visitare il sito: <http://www.ildialogo.org>



leader musulmani hanno sottoscritto un "Appello ecumenico" affinché quanto era purtroppo accaduto non mettesse in discussione o rallentasse le iniziative di partnership in corso (info: www.ildialogo.org). Con un obiettivo concreto, la proclamazione di quanto le diverse comunità di fede non possano in alcun modo chiamarsi fuori dei dibattiti sul paventato "scontro di civiltà": una Giornata dedicata al dialogo cristianoislamico.

Com'è noto, da ben 14 anni esiste già l'istituzione di una "Giornata nazionale per l'approfondimento e lo sviluppo del dialogo ebraicocristiano", ideata dai vescovi italiani per il 17 gennaio, a preludio della tradizionale "Settimana di preghiera per l'unità dei cristiani". Ad indicare un messaggio preciso: se ci sono state gravi rotture fra i cristiani, lungo la storia, è in primo luogo perché ce n'è stata una ben più tra-

matica, all'origine, quella tra i Gentili e la Sinagoga. La Giornata cristianoislamica, naturalmente, sarebbe una realtà totalmente differente, non solo perché celebrata in chiave ecumenica, ma soprattutto perché assai diverso è il legame tra cristiani e musulmani rispetto a quello tra cristiani ed Israele, "radice che ci porta" secondo la Lettera di Paolo ai romani. Oggi, peraltro, l'istituzione di un appuntamento del genere con l'Islam appare una necessità e un segno dei tempi, da portare avanti per ora – a mio parere, perlomeno – più sul piano interculturale, civile e della conoscenza reciproca che su quello squisitamente religioso e teologico.

Anzi, si tratterebbe di una forte indicazione sociopolitica, che in realtà oltrepasserebbe largamente la stessa soglia del "religioso". Una data adatta per l'iniziativa sarebbe l'ultimo venerdì di Ramadan (nel

2002, cade il 29 novembre), anche per rilanciare l'intuizione di Giovanni Paolo II, che lo scorso anno, nel pieno della guerra in Afghanistan, aveva lanciato profeticamente la proposta – a chiunque la volesse raccogliere – di condividere il tradizionale digiuno islamico di quel periodo. Per quel giorno, si potrebbero già da quest'anno organizzare momenti di discussione, di studio, testimonianze, riflessioni sincere sulle difficoltà e sull'opportunità dell'incontrarsi, e molto altro ancora: più che la forma, sarebbe qui importante il senso del segnale, e la sua adeguata pubblicizzazione.

In ogni caso, credo davvero valga la pena di cominciare a discuterne, su una rivista come **CemMondialità**. Il dialogo interreligioso e interculturale ci interpella in profondità, e non possiamo far finta di nulla. (B. Salvarani)

testimonianze

Testimonianza di amicizia e dialogo interreligioso fra Islam e Cristianesimo nell'incontro fra cristiani italiani e immigrati musulmani

Riprendiamo la rubrica con la presentazione di esperienze didattiche realizzate nella scuola da insegnanti che da tempo stanno sperimentando concretamente occasioni di incontro e dialogo sul tema delle religioni.

Ci sembra particolarmente adatta una simile proposta in tempi davvero faticosi, quando ad ogni passo si rischia di inciampare in polemiche sterili e fuori tempo come ad esempio quella sulla proposta di obbligo di esposizione del crocifisso nelle aule. Proposta che può suonare persino blasfema, essendo generata da ragioni che poco o nulla hanno a che fare con il riconoscimento di una identità culturale ("non possiamo non dirci cristiani"), ma che pare essere più legata ad una interpretazione strumentale dell'identità religiosa in funzione integralista o, peggio, demagogica.

Quello che noi educatori possiamo continuare a fare è tentare di portare nella scuola modalità di lavoro e contenuti che vadano nel senso della quotidiana attenzione alle capacità di dialogo e alle conoscenze che ci servono per leggere la realtà complessa e molteplice nella quale viviamo.

L'ampiezza del lavoro proposto da Francesco Palmisano, docente di IRC in un Istituto Tecnico Agrario a Locorotondo - Bari, non ne consente la pubblicazione su un solo numero della rivista.

Su questo numero proponiamo lo schema del progetto, mentre sul prossimo riporteremo il racconto dell'esperienza di ricerca-azione. (L. Pedrali)

DESTINATARI

Alunni delle classi IV^a e V^a dell'Istituto Tecnico Agrario di Locorotondo (BA).

FINALITÀ

Educare al vivere insieme nel rispetto delle differenze e nell'arricchimento culturale reciproco per una società migliore, nella quale nessuno si senta straniero; prendere coscienza della dimensione non eurocentrica della storia.

OBIETTIVI

Ricerca e riconoscere i valori di umanizzazione presenti nelle culture dei popoli diversi da noi, in ogni tempo e luogo; acquisire il concetto di differenza come valore, risorsa; diritto; capacità di individuare coordinate comuni tra civiltà diverse; sviluppare l'attitudine al dialogo e ad un reale confronto interculturale e interreligioso.

CONTENUTI

Istituzioni, società, arte, tecnologia, economia dell'Africa Settentrionale ed Occidentale (es. Tunisia, Marocco, Senegal); la realtà dell'immigrato in Puglia: problemi d'integrazione; la dottrina e le leggi dell'islamismo; l'universalismo dell'Islam: la sua presenza nel mondo; cristianesimo ed Islam: analogie e differenze; la mistica sufi nell'Islam.

METODOLOGIA

Visione di diapositive dei miei viaggi in Senegal e Tunisia, relative a moschee e altri ambienti o strutture musulmane. Racconto di mie esperienze di diverso tipo con gli immigrati in Puglia. Incontri in classe con alcuni immigrati di Adelfia (BA) o Bari per una testimonianza diretta. Lettura di passi del Corano commentati e confrontati con il testo della Bibbia. Lettura e approfondimento su testi di mistica musulmana confrontati con testi simili cristiani (es. al-Hallag e Santa Teresa di Gesù Bambino). Raccordo interdisciplinare nei momenti opportuni (italiano, storia, diritto e religione). Ricerca guidata su siti internet. Dibattito guidato sulle problematiche relative alla mondialità. Lavori di gruppo.

MEZZI E STRUMENTI

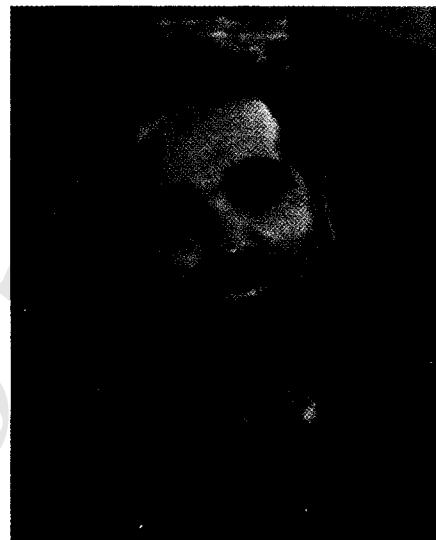
Sussidi audiovisivi, documenti vari, riviste, libri (il Corano, la Bibbia), testi di mistica musulmana, testi di mistica cristiana, laboratorio di informatica.

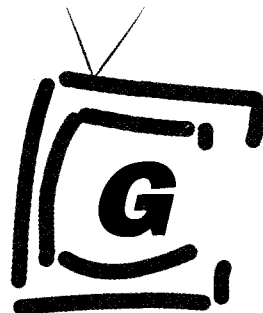
STRUMENTI PER LA VERIFICA

Schede di analisi, questionari, relazioni.

TEMPI: 20 ore

(F. Palmisano)





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

Vogliamo un mondo basato sulla giustizia e sulla solidarietà. Ripudiamo la violenza, il terrorismo e la guerra come strumenti per risolvere le contese tra gli uomini, i popoli e gli stati. Chiediamo che l'Italia, di fronte alla minaccia di un attacco militare contro l'Iraq, non partecipi ad alcun atto di guerra, nel rispetto della Costituzione. Non vogliamo essere corresponsabili di nuovi lutti, né vogliamo alimentare la spirale del terrore. Basta guerre, basta morti, basta vittime (Emergency). Frasi che sembrano trovare ascolto: l'11 settembre 2002, il 58% degli italiani si diceva contrario ad un attacco all'Iraq.

LA NOTIZIA

Da mesi l'amministrazione Bush elabora piani per un'invasione dell'Iraq. Perché il governo degli Stati Uniti è così deciso a procedere con l'offensiva?

Se l'embargo sarà revocato e l'attuale regime resterà al potere, le riserve petrolifere irachene cadranno sotto il controllo di società non statunitensi.

Saddam Hussein spiazza gli Stati Uniti. Il 16 settembre ha accettato, con una mossa a sorpresa, il ritorno in Iraq degli ispettori delle Nazioni Unite per il disarmo, allo scopo di evitare l'annunciato attacco statunitense (da: *Internazionale*, n° 455).

Introduzione

Global Express si sforza di offrire i diversi punti di vista rispetto alle notizie di attualità.

Quando nel numero di marzo 1999 si trattò di affrontare i bombardamenti statunitensi e britannici ai danni della popolazione irachena non potemmo, però, non andare un passo oltre e renderemo disponibile attraverso Global Express, nella sua edizione Internet, un appello contro la guerra di intellettuali statunitensi. Troppa storia ci parla di ag-

gressori che si presentano come aggrediti per non cercare di suscitare un "supplemento" di pensiero critico quando, nonostante la sua costituzione, è il nostro stesso paese a dirsi disponibile ad un'aggressione militare. Anche per queste ragioni ci è parso doveroso aprire questa nuova edizione di Global Express con le parole dell'appello lanciato a settembre da Emergency, contro tutte le guerre ed in particolare in risposta ai fautori dell'ennesimo attacco militare contro l'Iraq, così come più avanti viene ripreso un comunicato di Amnesty International.



Anniversari, venti di guerra, diritti umani

L'attuale scenario di crisi si iscrive a coronamento delle cerimonie che hanno fatto memoria delle stragi dell'11 settembre e tendono a dimenticare le migliaia di vittime civili in Afghanistan a partire dal 7 ottobre 2001: mette in evidenza la doppia dipendenza dell'economia-mondo capitalista dall'economia di guerra e dall'offerta di greggio. Ma a dieci anni dalla prima guerra del Golfo mette anche in luce un'inedita polarizzazione all'interno del Consiglio di Sicurezza ONU con Cina, Russia e Francia in difficoltà ad avallare una guerra che si innesta su attacchi militari già in corso da anni in presenza di discutibili motivazioni. "Le risoluzioni del Consiglio di Sicurezza dovranno essere applicate - cioè le giuste domande di pace e sicurezza verranno accolte - o l'azione sarà inevitabile e un regime che ha perso la sua legittimità perderà anche il suo potere". Ha ammonito senza mezzi termini George W. Bush di fronte all'Assemblea generale dell'ONU a metà settembre, mentre le agenzie stampa informavano che il comando centrale americano verrà spostato dalla Florida al Qatar. Ritorna così sulla scena internazionale il 16 settembre Hans Blix, il capo della

BREVE CRONOLOGIA

Nel numero di marzo 1999 dedicato alla "cronaca di un conflitto annunciato" (e ancora disponibile nel sito Internet) viene riportata una breve cronologia dal 1917 al 1999. Maggiori informazioni sono oggi disponibili presso il sito della campagna Un ponte per. (www.unponteper.it/nontagliolacorda).
Fra gli eventi significativi:

17 dicembre 1999: risoluzione 1284 del Consiglio di Sicurezza dell'ONU con astensione di Francia, Russia, Cina e Malesia, per la ripresa delle ispezioni in Iraq.

14 febbraio 2000: si dimette da coordinatore umanitario dell'ONU Hans von Spöck, per protesta contro le sanzioni ai danni dell'Iraq.

1 dicembre 2000: l'Iraq blocca le esportazioni di petrolio per divergenze su prezzo e modalità di pagamento stabilite dall'ONU nell'ambito del programma Petrolio per cibo (Oil for Food).

16 dicembre 2001: uno dei tanti casi di bombardamenti su Baghdad da parte di aerei USA e britannici, con vittime fra i civili e al di fuori dell'area "no-fly zone" che tali voli dovrebbero garantire.

1 giugno e 3 luglio 2001: risoluzioni ONU 1352 per prorogare il programma Oil for Food.

10 luglio 2001: l'Iraq riprende le esportazioni di petrolio.

15 luglio 2002: riprende il programma umanitario ONU Oil for Food secondo la risoluzione 1409.

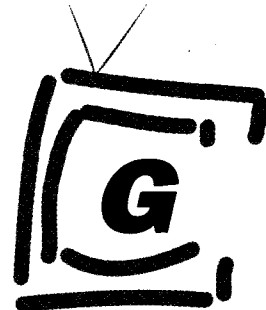
equipe di ispettori ONU incaricata di verificare quelle che fino a quel momento erano soprattutto rivelazioni del 'Sunday Telegraph' a partire da un dossier dei servizi di sicurezza britannici: attività segrete in una fabbrica in cui si produrrebbe uranio ad Al Qaim, circa 250 chilometri a ovest di Baghdad, tre fabbriche di armi chimiche e biologiche ricostruite a Daura, vicino Baghdad, a Taji e a Faluja, rispettivamente a 16 e 48 chilometri a nord-ovest della capitale. Il via libera alle ispezioni viene dato dal ministro degli Esteri iracheno Naji Sabri consegnando da parte di Saddam Hussein al segretario generale dell'Onu Kofi Annan una lettera, alla presenza del presidente della Lega Araba Amro Mussa, che il segretario dell'Onu inoltrerà alla Bulgaria, presidente di turno del Consiglio di sicurezza. Frasi di rito: "Abbiamo una buona notizia" - ha detto uscendo dall'ufficio di Kofi Annan il ministro iracheno - e si tratta di una risposta soddisfacente alle richieste delle Nazioni Unite". "Posso confermare che Bagdad ha deciso di accettare il rientro

degli ispettori senza condizioni", ha ribadito Kofi Annan. Una notizia che però non ha influito sulle intenzioni bellicose di USA e GB.

Nel frattempo, Amnesty International (AI) ha denunciato come George W. Bush abbia ripreso in modo strumentale nel suo discorso all'ONU stralci dei vari rapporti dell'organizzazione che si batte per la difesa dei diritti umani: diritti che una guerra non può che calpestare - ha dovuto tornare a ribadire AI. E ha lanciato un appello:

"Non scatenate una guerra in nome dei diritti umani.

Ancora una volta, la situazione dei diritti umani di un paese è usata selettivamente per legittimare azioni militari. Gli Stati Uniti e altri governi occidentali non hanno preso in considerazione i rapporti di Amnesty International sulle diffuse violazioni dei diritti umani in Iraq durante la guerra Iran-Iraq e hanno ignorato la campagna di Amnesty International per le migliaia di civili kurdi uccisi negli attacchi a Halabja nel 1988.



I diritti umani della popolazione irachena, come diretta conseguenza di ogni potenziale azione militare, non sono al centro del crescente dibattito sull'eventualità di usare la forza militare contro l'Iraq. La vita, la sicurezza e l'incolumità della popolazione civile devono rappresentare il primo obiettivo in ogni azione intrapresa per risolvere l'attuale crisi umanitaria e dei diritti umani.

L'esperienza del precedente intervento militare nel Golfo ha mostrato come i civili divengano, troppo spesso, le vittime accettabili di un conflitto.

Nell'eventualità di un'azione militare, c'è la seria possibilità di causare migliaia di rifugiati e sfollati.

Una crisi umanitaria può scaturire dalla difficoltà o impossibilità di trasportare i generi di sussistenza minimi causando carenza di cibo, di medicinali e distruzione di infrastrutture civili e istituzioni".

L'Iraq non è più in grado di produrre armamenti proibiti

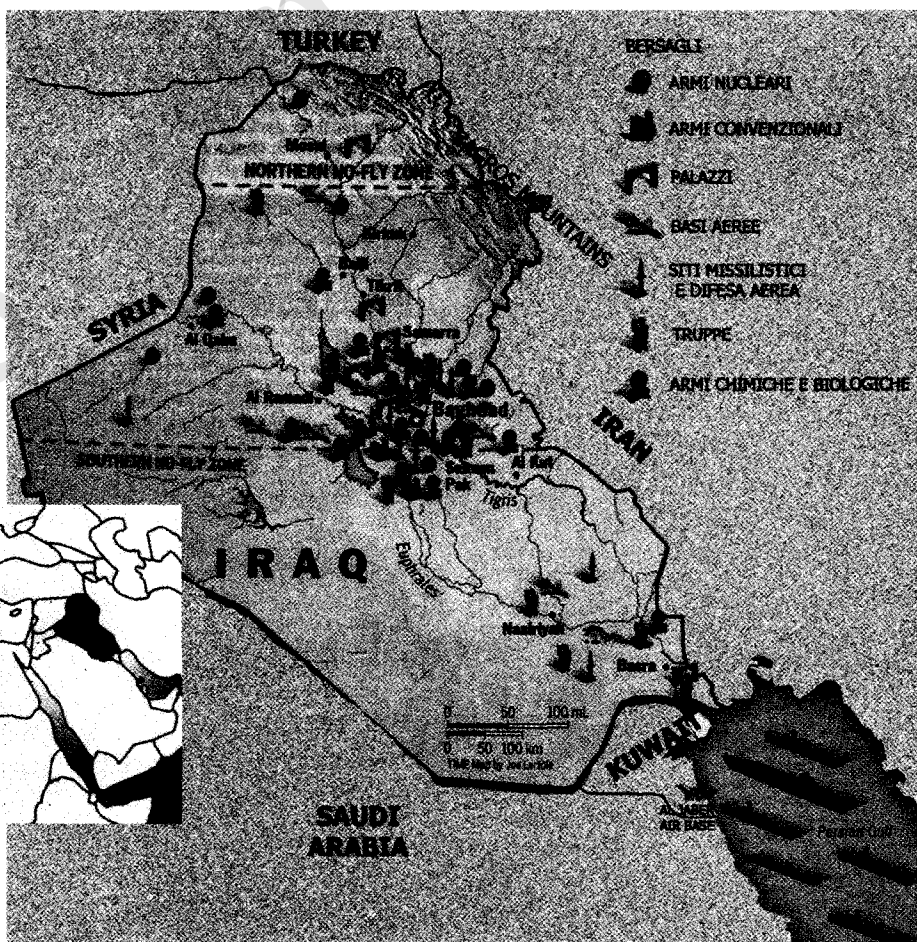
Scott Ritter, capo degli ispettori dell'ONU fino al 1998, è fra le personalità che negli ultimi anni hanno sostenuto che le sanzioni all'Iraq vanno rimosse e va ricostruita una relazione diplomatica. L'ha fatto dall'alto della sua intransigenza, di chi a suo tempo si è dimesso dall'Unscm in difesa del processo di ispezione, alzando la voce "contro l'Iraq, che continuava a ostacolare il lavoro degli ispettori", ma anche contro "gli Usa, che manipolavano il processo delle ispezioni per i propri obiettivi, ossia per la raccolta di informazioni di *intelligence* contro Saddam" e contro il segretario generale dell'ONU e il Consiglio di Sicurezza "per non avere imposto in modo efficace l'attuazione della legge che aveva deciso". Recentemente ha ricordato, in un'intervista ripresa anche in Italia dal quotidiano "Il manifesto" che "l'Iraq non è più in grado di produrre questi armamenti proibiti - le sue fabbriche,

impianti di produzione furono in gran parte eliminati. Mentre eravamo lì, scoprimmo tuttavia che l'Iraq stava svolgendo sistematiche attività di occultamento: fra il 1991 e il 1993 vennero nascosti 98 missili e 6 rampe di lancio, interi impianti per la produzione di armi biologiche. E alla fine, piuttosto che consegnare programmi di cui avevano negato l'esistenza, gli iracheni li distrussero, e tutti i documenti relativi vennero nascosti alla commissione speciale. Nell'autunno 1997, riuscimmo a mettere l'Iraq di fronte a prove solide, inconfutabili. E alla fine Baghdad ammise le proprie manovre di occultamento. Continuiamo ad indagare. Scoprimmo tuttavia che gli iracheni stavano nascondendo solo documenti sulla sicurezza personale di Saddam. (...) quello che suggerisco è: stabiliamo un li-

vello di ottemperanza per il disarmo. Diciamo che va bene il 95%. Queste nuove ispezioni si concentreranno sul monitoraggio dell'Iraq per assicurarsi che esso non ricostituisca le sue capacità nel campo degli armamenti. Ma se gli Usa continuano a chiedere che gli ispettori entrino nei palazzi, è finita".

Ma i raid contro l'Iraq non si sono mai fermati

Fra gli episodi recenti, giovedì 5 settembre circa cento aerei statunitensi e britannici sono intervenuti contro una base irachena, 385 km a ovest di Baghdad, secondo il Pentagono in "risposta a recenti atti ostili iracheni contro gli aerei della coalizione che pattugliano la «no-fly zone»: il 130° raid in otto mesi. Contro queste violenze e contro la prospettiva di uno



scenario di guerra presentati come un doveroso percorso volto a rovesciare il regime di Saddam Hussein hanno reagito anche alcuni esponenti dell'opposizione irachena in esilio con l'appello:

"Non in nostro nome, non in nome del popolo iracheno":

Ci dicono che una guerra all'Iraq sia necessaria per prevenire una minaccia alla regione e liberare il popolo iracheno dalla tirannia di Saddam Hussein. Noi, iracheni già liberi da quella tirannia, che viviamo fuori dall'Iraq e nelle democrazie occidentali, diciamo che entrambe queste affermazioni sono false. Come professionisti, scrittori, insegnanti e cittadini responsabili, molti dei quali hanno sperimentato di persona la persecuzione della dittatura in Iraq, diciamo: «No alla guerra, non in nostro nome, non nel nome del popolo iracheno che soffre». Generazioni di iracheni hanno sopportato regimi tirannici, due guerre devastanti e 12 anni delle «sanzioni più penetranti mai imposte a una nazione nella storia dell'umanità» (Sandy Berger, Consigliere per la sicu-

cero esplosivo crescere della rabbia in tutto il Medio Oriente per le sofferenze incredibili del popolo palestinese. E' la disumanità del mondo civilizzato nel permettere che le atrocità di Sharon continuino a dispetto di moltissime risoluzioni dell'Onu che lascia al regime iracheno una qualche credibilità.

Le sanzioni sono state catastrofiche per il popolo iracheno ormai dipendente dalla macchina statale piuttosto che da una libera produzione e distribuzione. Il tessuto sociale regge a stento sotto la brutalità dell'assedio Onu, della manipolazione del regime e degli intrighi regionali. Politiche settarie ed etniche hanno preso il posto di un'attività politica civile e moderna, e la vita intellettuale e culturale è in rapido declino per la fuga di talenti creativi e tecnici qualificati. Un'altra guerra annienterà una società vulnerabile e potrebbe significare una guerra civile, con conseguenze imprevedibili in tutto il Medio Oriente e potenziale destabilizzazione per l'Europa e il mondo. Gli iracheni sono già gran parte di coloro che ri-

schiano la vita in cerca d'asilo in Occidente.

Noi aspiriamo, per l'Iraq e in verità per tutto il Medio Oriente, a nazioni che rispettino i diritti umani, garantiscano i diritti nazionali del popolo kurdo, applichino universalmente il diritto internazionale e siano libere da armi di distruzione di massa. Crediamo che il regime di Saddam Hussein sia responsabile per avere portato l'Iraq ad una situazione di grande speranza a una di totale catastrofe, e che questo regime debba essere chiamato a rendere conto del suo abietto fallimento e dei crimini commessi contro gli iracheni, gli arabi e i kurdi, di tutte le fedi e convinzioni. Ma il rimedio non deve causare un danno maggiore (...). Un vero cambiamento può essere determinato solo dallo stesso popolo iracheno, in un contesto di pace e giustizia per tutti i popoli del Medio Oriente. Un cambiamento di questo tipo, che unisca verità e riconciliazione ai procedimenti legali per punire chi ha commesso reati viene adottato in tutto il mondo. Perché non dovrebbe valere per l'Iraq?

Invitiamo le Nazioni Unite a stabilire un calendario per la levata delle sanzioni economiche e a fare tutto quanto in loro potere per fermare la spinta alla guerra che farebbe solo precipitare la regione nell'abisso.

Invitiamo tutti a opporsi ai piani di guerra pericolosi e irresponsabili dell'amministrazione americana.



rezza nazionale Usa, 14/11/97). Sulla questione degli armamenti l'Iraq è stato sottoposto a sette anni e mezzo di ispezioni invasive e i suoi impianti di produzione proibiti sono stati controllati o distrutti, mentre la potenza più minacciosa della regione, Israele, rifiuta ispezioni ai suoi impianti nucleari, chimici e biologici.

In Iraq, tutto ciò che rimane al regime di Saddam Hussein è solo retorica altisonante. Perciò esso cerca di sfruttare il sin-

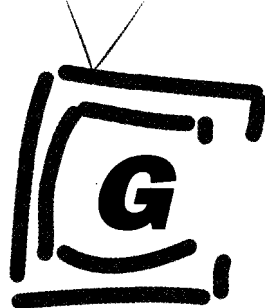


Mundher al Adhami, ricercatore, King's College, Londra (mundher.adhami@kcl.ac.uk).

Kamil Mahdi, docente Università di Exeter (K.A.Mahdi@exeter.ac.uk).

Tahrir Numan, insegnante, Orpington (Londra) (tahrir_swift@yahoo.co.uk).

Haifa Zangana, romanziera, Londra (haifa_zangana@yahoo.co.uk).



DUE LETTURE: POLITICHE INTERVENTISTE E POLITICHE DI PACE

JAMES P. RUBIN (POLICY NETWORK, USA)
"COME RACCOGLIERE IL SUPPORTO IN PATRIA"
(dalla rivista *Progressive Politics*, Settembre 2002)



"Per raccogliere in patria il supporto necessario ad un nuovo internazionalismo dall'estero, l'amministrazione USA dovrà rinforzare quanto più possibile le tradizioni ideologiche e storiche della politica estera americana (...) che prendono il nome da altrettanti celebri americani: Alexander Hamilton, Thomas Jefferson, Woodrow Wilson e Andrew Jackson.

La scuola hamiltoniana si formò sulla convinzione del primato dell'economia internazionale e pertanto decretò che gli Stati Uniti avrebbero dovuto proteggere i mari e i valichi per le esportazioni. I jeffersoniani furono gli antesignani anti-falchi: mirando ad un governo ridotto, sono propensi ad opporsi ai conflitti all'estero e alle trappole dell'attivismo.

I wilsoniani, nati da un movimento missionario del XIX secolo, vogliono che i diritti umani siano sempre tenuti in alta considerazione nell'agenda internazionale e danno priorità alle legislazioni e alle istituzioni internazionali.

Infine ci sono i jacksoniani, i veri guerrieri della società americana: se a un lato preferirebbero evitare ogni genere di complicazione con il resto del mondo, dall'altro credono che se si dovesse arrivare ad un conflitto, gli Stati Uniti dovrebbero impiegare tutta la loro potenza per ottenere senza mezzi termini la vittoria assoluta.

(...) E' fondamentale che l'amministrazione convinca il popolo iracheno e il mondo che l'America è disposta ad impegnarsi per tutto il processo, a contribuire mettendo a disposizione un adeguato numero di forze per il mantenimento della pace, a fornire al nuovo governo assistenza tecnica, addestramento delle forze dell'ordine e una significativa percentuale delle centinaia di miliardi di dollari necessari a ricostruire un Paese sconvolto dalla guerra e indebolito dalle sanzioni economiche".

ERNESTO BALDUCCI

"LA PACE. REALISMO DI UN'UTOPIA"

(Dall'introduzione al libro "La pace. Realismo di un'utopia", Principato, Milano 1983)



"Il contrasto tra utopisti e realisti è antico quanto la cultura, ma ha cominciato a diventare acuto agli inizi dell'età moderna. (...) Se per Machiavelli il "provvedimento" delle armi era, di fronte all'imperativo assoluto del bene del Principato, un imperativo ipotetico, legato cioè a condizioni di fatto, una volta che queste condizioni mutano, anche l'imperativo, per logica realistica, deve mutare. Le condizioni di fatto sono radicalmente mutate. L'umanità è entrata in un tempo nuovo nel momento stesso in cui si è trovata di fronte al dilemma: o mutare il modo di pensare o morire. (...) il riflesso del messaggio di Hiroshima è un qualche inizio della mutazione.

La prima verità contenuta in quel messaggio è che il genere umano ha un destino unico di vita o di morte. (...)

La seconda verità di Hiroshima è che ormai l'imperativo morale della pace, ritenuta da sempre come un ideale necessario anche se irrealizzabile, è arrivato a coincidere con l'istinto di conservazione, il medesimo istinto che veniva indicato come radice inestirpabile dell'aggressività distruttiva. (...) Fino ad oggi è stato un punto fermo che la sfera della morale e quella dell'istinto erano tra loro separate, conciliabili solo mediante un'ardua disciplina e solo entro certi limiti: fuori di quei limiti accadeva la guerra, che la coscienza mo-

rale si limitava a deprecare come un *malum necessarium*. Ma le prospettive attuali della guerra tecnologica sono tali che la voce dell'istinto di conservazione (di cui la paura è un sintomo non ignobile) e la voce della coscienza sono diventate una sola voce. Non era mai capitato. Anche per questi nuovi rapporti fra etica e biologia, la storia sta cambiando di qualità.

La terza verità di Hiroshima è che la guerra è uscita per sempre dalla sfera della razionalità. (...)

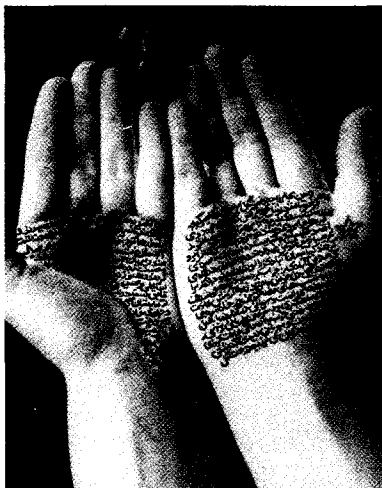
Queste tre verità non trovano il loro giusto contesto nella cultura e nella pratica politica ancora dominanti.

(...) Nelle nuove manifestazioni pacifiste si va facendo strada una richiesta di cambiamento, non solo della politica, ma dei termini fondamentali della presenza dell'uomo alla storia e al mondo, e cioè la richiesta del passaggio da una civiltà che aveva assunto la competizione come molla del suo stesso sviluppo ad una civiltà che ponga la sua radice nell'altra valenza dell'uomo, rimasta fino ad oggi marginale, consolatoria e comunque inefficace: quella dell'apertura dell'uomo all'uomo come condizione del proprio essere, della collaborazione come condizione del proprio sviluppo, della solidarietà con l'intera specie come condizione del suo essere persona.

(...) Troppe volte, nel passato, si attribuiva alla natura della specie quello che poi si è scoperto essere niente più che un portato della cultura. Ad esempio, la schiavitù. L'opinione comune, fino a due secoli fa, era che la schiavitù fosse un'esigenza naturale della società umana, proprio come aveva insegnato, nel IV secolo a. C., il filosofo per eccellenza, Aristotele. Oggi l'idea stessa di schiavitù ci ripugna. E così: appena oggi si sta sfaldando il pregiudizio secondo il quale è la natura che vuole il primato dell'uomo sulla donna: da Aristotele a san Tommaso, a Kant, a Freud, su questo punto non ci sono state incertezze. Oggi anche nel diritto italiano è stata sancita la parità dell'uomo e della donna nel matrimonio. Ci si va convincendo che quanto si attribuiva alla natura non era che un portato della cultura. Non potrebbe avvenire lo stesso per la "istituzione guerra"? Come c'è stata l'età della pietra e poi quella del bronzo e del ferro, non potrebbe esserci, dopo la civiltà della guerra, la civiltà della pace?

(...) Per la prima volta nella sua storia la specie umana è fisicamente come un individuo solo, secondo la suggestiva immagine di Pascal: un individuo con la coscienza ancora dispersa e frazionata nel suo organismo, ma con strutture fisiche e psichiche già pronte perché avvenga l'unificazione soggettiva. Le barriere Est/Ovest e, più ancora, quella Nord/Sud, sono sempre più intollerabili: chi le tollera è un ominide il cui sottosviluppo è insieme intellettuale e morale. Se trionferanno gli ominidi, il tempo della fine è già segnato, perché la loro egemonia è diventata fisicamente impossibile. Il colosso della civiltà della tecnica - il Nord - ha i piedi di argilla.

(...) Le barriere, almeno dal punto di vista conoscitivo, sono cadute e nessuna cultura può ormai provocare un'eco veramente umana nelle coscienze se non è cultura planetaria, e cioè se il suo punto di vista non è il punto di vista del pianeta divenuto l'indivisibile città dell'uomo. Per diventare planetaria la cultura deve essere cultura di pace. (...) Uno dei modi con cui la scuola può inserirsi, con efficacia decisiva, in quei processi e la costruzione, nelle nuove generazioni, di una memoria storica diversa da quella codificata nel sapere dominante. Ed è un compito che comporta la riettura critica del patrimonio letterario e filosofico che abbiamo ricevuto in eredità. Tutto ciò che, in questo patrimonio, era riconducibile alla sfera dell'utopia veniva, mediante opportuni trattamenti critici, puntualmente sigillato nella dimenticanza o relegato ai margini come ingenuo o poeticamente evasivo".



Dalla parte delle vittime

«**L'**unica verità che conosco della guerra sono le sue vittime – ha affermato lanciando il suo appello a settembre Gino Strada, dell'organizzazione medica Emergency –. È la guerra, in tutte le sue varianti, il vero terrorismo internazionale. Quello che ha fatto a pezzi uomini donne e bambini a New York e a Kabul, a Jenin e a Tel Aviv e in mille altri luoghi del pianeta. E che vuole fare altri morti a Baghdad. La guerra è una scelta criminale, non una necessità. Non possiamo continuare così: non solo un altro mondo è possibile, ma questo mondo, il nostro mondo dominato dall'ingiustizia e dalla violenza, è impossibile, non può continuare, non si regge più in piedi».

Bisogna ripartire allora dai nomi delle vittime degli attacchi terroristici alle Torri gemelle – quasi 3.000 –, ma anche dai civili uccisi dai bombardamenti aerei in Afghanistan a partire dal 7 ottobre 2001, 5.000 persone, si stima, dalle decine di migliaia di bambini che muoiono a causa dell'embargo imposto ai danni dell'Iraq dal 1991.

SUGGERIMENTI DIDATTICI

Confronto fra due letture

Raccogliete testi a favore della guerra come misura di risoluzione dei conflitti internazionali e a favore della pace. Eventualmente si può partire dai due testi riportati in queste pagine. Incoraggiate i partecipanti a leggere e discutere in piccoli gruppi i punti di forza e di debolezza che a loro avviso presenta ciascun testo e quindi a presentarli in plenaria evidenziando i concetti centrali. In che modo sentiamo che queste posizioni ci coinvolgono? Che significato hanno per noi nella comunità in cui viviamo? Che significato possono avere per chi oggi vive sulla propria pelle i conflitti?

La linea del tempo e futuri possibili

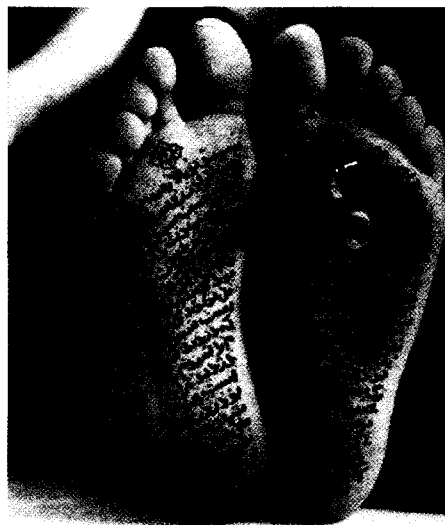
Chiedete ai partecipanti di tracciare una linea del tempo, una semplice linea orizzontale su un foglio di carta e con l'aiuto di una bibliografia e cronologie di riferimento incoraggiate in piccoli gruppi a stabilire le cinque date/episodi chiave che hanno portato all'attuale conflitto fra paesi quali USA e Gran Bretagna da una parte e Iraq dall'altra. Chiedete di presentare e confrontare i risultati in plenaria. A questo punto tracciate un bivio su cui fissare da un lato gli eventi che caratterizzeranno un futuro probabile e dall'altro un futuro auspicabile. Domandate ai partecipanti di riflettere su quali strumenti e strategie possano contribuire a colmare il divario fra i due scenari.

L'Iraq nei libri di storia

Chiedete ai partecipanti di riprendere i libri di storia ed identificare, a partire dagli Assiro-babilonesi le tracce di storia che riguarda l'Iraq in questi manuali. Incoraggiate ad analizzare la prospettiva con cui ciascun periodo storico viene presentato, compresa la dominazione coloniale inglese e a cercare fonti con cui colmare gli ampi periodi apparentemente dimenticati dai libri di testo. In che modo tali informazioni possono fornire elementi di contesto sui conflitti che hanno riguardato l'Iraq a partire dagli anni ottanta?

Monitorare il linguaggio dei media

In tempo di guerra i media hanno un ruolo cruciale e spesso di parte nel legittimare o denunciare violenze e strategie di aggressione. Il modo con cui vengono aggettivate azioni e attori del conflitto può essere particolarmente significativo e merita un'analisi quotidiana a partire dall'ascolto e dalla lettura di notiziari per un confronto fra i processi di distorsione eventualmente identificati.



LINK

Internazionale: selezione di articoli a cura del settimanale <http://www.internazionale.it/doc.html#iraq>

Non taglio la corda (in italiano, sito della Campagna italiana "Un Ponte per...") <http://www.unponteper.it/non-tagliolacorda/>

Iraq Action Coalition (in inglese, sito degli organismi che si oppongono all'embargo e all'intervento armato) <http://leb.net/IAC/>

Petrolio per cibo, il sito del programma ONU (in inglese) <http://www.un.org/Depts/oip/>

RIAPERTURE LA CONOSCENZA PERTINENTE

Ch'io non perda
l'abbraccio dell'uno
nelle carezze dei molti
(Tagore)

a cura della Redazione

Bisogna mettere in primo piano ciò che fino ad oggi è rimasto invisibile e trascurato. Ossia il contesto, il globale, il multidimensionale, il complesso, il planetario. Si deve ricomporre il tutto, se si vogliono conoscere le parti. Occorre una riforma: **dal pensiero che separa e che riduce al pensiero che distingue e che collega.** Le conoscenze specialistiche hanno favorito la frammentazione, lo smembramento esteriore, la perdita dell'unità del sapere. L'educazione che la scuola ha impartito ci ha insegnato a separare, compartimentare, isolare, parcellizzare, ridurre dal complesso al semplice, non a connettere, a comporre, tessere insieme le parti con il tutto. Occorre allora una riforma dell'educazione. Morin ci mette in guardia: "L'indebolimento della percezione del globale conduce all'indebolimento della responsabilità (...) e della solidarietà". (Antonio Nanni)

I temi dossier dell'annata 2002-2003

Giugno-luglio
I SAPERI NECESSARI PER EDUCARE
DIVERSAMENTE

Agosto-Settembre 2002
LA QUALITÀ DELLA CONOSCENZA

Ottobre 2002
I PRINCIPI DI UNA CONOSCENZA
PERTINENTE

Novembre 2002
LA CONOSCENZA PER IL FUTURO

Dicembre 2002
L'ETÀ DEL COMPLESSO

Gennaio 2003
L'EDUCAZIONE TERRESTRE

Febbraio 2003
LA RIFLESSIONE E L'INCERTEZZA

Marzo 2003
LA COMPRENSIONE

Aprile 2003
L'ETICA DEL GENERE UMANO

Maggio 2003
CONNETTERE LE CONOSCENZE

Introduzione

Principi di una conoscenza pertinente

di ANDREA CANEVARO

La riflessione che svolgiamo ha un riferimento fondamentale nell'opera di Edgard Morin e in particolare in quel testo il cui titolo *I sette saperi necessari all'educazione del futuro* (R.Cortina, Milano, 2001, edizione originale 1999) si propone già da solo come una guida alla scoperta degli elementi che possono rappresentare la necessità di rifondazione, di riorganizzazione delle conoscenze per affrontare il nuovo secolo iniziato da due anni. Questa riflessione parte da un elemento nato nella lettura fatta da chi scrive queste note: a volte ci si trova, con Morin, ad affrontare elementi di importanza fondamentale ma anche, nello stesso tempo, talmente radicati e impliciti nelle nostre condizioni umane da domandarsi: "Perché Morin riprende questi propositi, questi richiami? Perché non li considera appunto impliciti nella condizione umana e quindi tali da non doverli mettere allo scoperto e riproclamare?" Anche in questo testo, preso in considerazione per la nostra riflessione, vi sono molti elementi, sostanziali per lo sviluppo delle proposte di Morin, del suo ragionamento, che potrebbero essere conside-

Siamo al secondo dei sette saperi necessari che vengono proposti da Edgar Morin e che in questo dossier viene illustrato in prospettiva pedagogica da Andrea Canevaro dell'Università di Bologna. Perché è così importante che la scuola valorizzi adeguatamente i principi di una conoscenza pertinente, cioè non riduttiva-parziale? Non solo, dice Morin, per ragioni conoscitive, ma per far crescere dentro di noi il senso di responsabilità globale e di solidarietà universale. Ecco allora il messaggio che ci viene dall'approfondimento di questo "sapere": se correggiamo il modo di impostare e di proporre le conoscenze a scuola, noi agiamo anche sulla sensibilità etica delle persone. Se educiamo le nuove generazioni a cogliere le connessioni tra le parti e il tutto noi le stiamo educando, contemporaneamente, a prendersi cura del tutto. La frammentazione del sapere conduce alla deresponsabilizzazione mentre la ricomposizione dell'unità del sapere ci apre ad una nuova responsabilità solidale per l'umanità e il pianeta. (Antonio Nanni)

rati da dare per scontati in quanto radicati e quindi da non riprendere esplicitamente.

Il testo si apre con la necessità dichiarata di affrontare il problema della conoscenza della conoscenza: è opportuno studiare la conoscenza della conoscenza come necessità primaria implicita nella necessità di preparare ad affrontare i rischi permanenti di errore e di illusione. Questi errori non cessano, secondo Morin, di parassitare la mente umana (cfr. p. 14).

Certamente ogni studioso considera il suo impegno come uno sforzo per ripararsi da errore e illusione, chiamati di volta in volta in modi diversi ma riconducibili a questi due termini richiamati

più volte da Morin. E l'educazione "deve mostrare che non esiste conoscenza che non sia in qualche misura minacciata dall'errore e dall'illusione. La teoria dell'informazione mostra che in ogni trasmissione di informazione, in ogni comunicazione di messaggi, esiste il rischio di errore sotto l'effetto di perturbazioni aleatorie o di rumori (*noise*). Una conoscenza non è uno specchio delle cose o del mondo esterno. Tutte le percezioni sono nel contempo traduzioni e ricostruzioni cerebrali a partire da stimoli o segni captati e codificati attraverso i sensi" (pp. 17-18).

Queste affermazioni, iniziali nel libro di Morin, richiamano al lettore altri studiosi che sembrano aver preso le mosse da analoghe richieste imperative sia sul piano etico che su quello della ricerca. Pensiamo a Vygotskij, alla sua necessità di ragio-

17-18/97



nare sul rapporto tra linguaggio come rappresentazione della realtà e realtà stessa; pensiamo, più vicino a noi cronologicamente, a Festinger, che con la sua teoria della *dissonanza cognitiva* ha messo in guardia dalla possibilità che una nuova informazione, rappresentata da un incontro, da un soggetto come da un evento, possa essere respinta, sottovalutata, sotto-stimata o anche assimilata nella banalizzazione, per difendere una propria struttura di idee e di rappresentazioni mentali con cui entrerebbe in dissonanza. La nuova informazione potrebbe essere invece l'avvio per una riorganizzazione del quadro di idee, delle dottrine, delle teorie che un soggetto potrebbe avere.

Festinger, come Vygotskij, non sono citati, ma vengono fortemente richiamati alla mente del lettore quando Edgard Morin propone lo sviluppo di una forte critica dei sistemi che si difendono e difendono gli errori che contengono, da eventuali elementi esterni. E' una tensione propria della *dissonanza cognitiva*, per chiamarla come appunto Leo Festinger l'avrebbe chiamata.

Vi sono, in Morin, attenzioni alla *differenza tra razionalità e razionalizzazione*, che portano a dare una bella indicazione per definire la distanza enorme che separa la razionalità come *sistema aperto* e la razionalizzazione che invece è un *sistema chiuso*. La razionalizzazione è un ordine che viene definito per chiudere l'incertezza che è contenuta proprio nella razionalità. Morin indica la necessità di riconoscere un *principio di incertezza razionale* perché è questo che permette di avere una continua vigilanza autocritica che, a sua volta, favorisce l'avanzare della ricerca.

Queste alcune delle indicazioni che nascono dalla lettura di Morin: importanti, fondamentali, e che ci interrogano. Perché Edgard Morin sente la necessità di ricordarci questi che sembrano essere elementi comuni ad altri studiosi, difficili da applicare, non certo banali e non rintracciabili in molta parte della nostra quotidianità? Perché vuole fare questo? Riteniamo che la risposta vada cercata nel fatto che questo studioso avverta la drammatica rottura di un patto - un patto implicito, vissuto come "naturale" nel nostro agire

bro di Giovanni Catti, *Raccontare il patto*, EDB, Bologna, 2001).

Apprendere a respirare

A noi sembra utile fare una sorta di analogia, derivata dalle pratiche a cui si riferisce a volte la nostra vita professionale: ritenere necessario insegnare a respirare sembra qualcosa di poco sensato; un neonato - bambino o bambina che sia - respira e non ha bisogno di qualcuno che insegni a respirare. Sono gli apprendimenti - se tali si possono chiamare - infor-

parlare di educazione del futuro, dagli elementi vitali che costituiscono proprio qualcosa che si rischia di non sapere più vivere a causa di un incidente. I genocidi - il più importante per la sua gravità, anche simbolica, sicuramente quello nazista, operato su ebrei, zingari, omosessuali e oppositori di regime, e accompagnato da altri genocidi in varie parti del mondo - hanno costituito una rottura del patto implicito, rottura avvenuta anche per una accumulazione di debiti morali e sostanziali che il razzismo, il colonialismo,



premoderno -, e quindi la necessità di rendere esplicite le ragioni fondanti della nostra educazione, proprio perché l'implicito che la sosteneva si è rotto (consigliamo, a questo proposito, una lettura che con il patto fa i conti, e che può interessare al di là dell'ambito della religiosità in cui l'autore l'ha fatta nascere: è il bellissimo li-

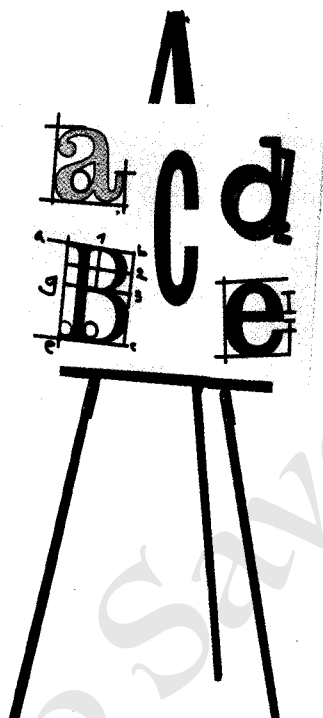
mali, gli elementi vitali. Se però nella vita di un individuo vi è un incidente, anche gli elementi vitali di base - quelli che non si insegnano ma si vivono - hanno bisogno di essere "insegnati", e vi può essere il momento in cui bisogna *apprendere a respirare*. La causa è un incidente: un incidente può essere malattia, un trauma; un intervento tale da interrompere una traiettoria che implicitamente si sarebbe sviluppata giorno dopo giorno, in un processo con evoluzioni e involuzioni per l'arco di vita. Forse questa analogia ci può far capire quanto Morin abbia ritenuto necessario iniziare, per

il capitalismo, anche il capitalismo di stato, come per certi versi è stato riconosciuto essere stato un certo socialismo reale, hanno realizzato. Si è rotto un equilibrio implicito nel mondo e si è sempre più fatto riferimento, parlando di mondo, a una parte particolare e limitata del mondo, che aveva ed ha il sopravvento sull'altra e impone la propria rappresentazione come totale. Rappresentare negando è uno degli elementi più gravi che possa essere messo alla base della rottura dei patti impliciti. E si ripercuote anche sul gravissimo punto di crisi del rapporto umani-na-

tura, con processi di impoverimento che sembrano irreversibili: scomparsa di specie, desertificazione, ricorso a rimedi impossibili e incapaci di far fronte all'urgenza, con una più forte ed accentuata autorappresentazione della totalità, attraverso la parzialità. E ancora: la possibilità che si modifichi la base genetica imponendo un modello di efficienza unilaterale, di selezione della specie, di organizzazione delle competenze efficienti sul parametro del post-industriale. *Post-industriale* ha un significato preciso e semplice: viene dopo l'industria; non è pre-industriale, quindi, e non è neanche a-industriale. Viene dal trasferimento delle operazioni scomode in zone che possano assorbire gli inquinamenti senza problemi, sottoporsi a grandi rapine senza protestare.

La rottura di un patto non si realizza in un momento storico: è come un punto di rottura dopo un processo lungo. La riflessione di Morin assume i connotati di una necessità impellente di ricostruzione delle ragioni fondanti dell'educazione e delle conoscenze, e quindi richiama la necessità drammatica di imparare a respirare. L'analogia con la situazione di colui o colei che ha incontrato un elemento incidentale e ha spezzato qualcosa di un percorso di vita richiama quello che è accaduto a Gea, alla terra. La madre terra ha bisogno di essere ripresa in considerazione come elemento a cui portare rispetto; non certamente con un ritorno all'antico ma con una maggiore attenzione a elementi complessi. Ed è qui che l'originalità di Morin ci suggerisce di fare molta attenzione a non pensare che le nuove necessità – o le necessità antiche che hanno una drammaticità nuova per la fondazio-

ne del nostro sapere, delle nostre conoscenze, della nostra educazione – siano frutto di un rapporto di incrementazione dei programmi, degli apprendimenti, dei saperi dell'educazione. E' sul tema dell'incrementazione dei programmi che molte



volte si ferma il consenso, da più parti, e inizia una discussione, un dibattito, che ha delle sterilità insite. Non porta a grandi conclusioni perché viene malinteso l'assunto di Morin, isolato come necessità di cambiare programmi. Ma Morin ci dice: "Attenzione, bisogna cambiare paradigma. Bisogna capire che il paradigma è l'elemento importante da cui nascono le prove di senso, l'organizzazione direzionale: in che direzione vanno le cose che si apprendono nell'educazione e nell'apprendimento stesso?"

Il paradigma

Capire che cosa sia un paradigma è importante. Un cambio di

paradigma, ad esempio, non è qualcosa che è nell'ordine dei cambiamenti di direzione per un cambio di governo, (cosa che è accaduta in un paese di nome Italia e può accadere in tanti altri paesi). Non è questo il paradigma, il paradigma è qualcosa di più profondamente complesso e radicato.

"Un paradigma può essere definito con:

■ la promozione/selezione dei concetti dominanti dell'intelli-

delle idee che sono o integrate nel discorso e nella teoria o escluse e rifiutate;

■ la determinazione delle operazioni logiche e dominanti. [...] dunque, il paradigma prescrive e proscrive; effettua la selezione e la determinazione della concettualizzazione e delle operazioni logiche. Designa le categorie fondamentali dell'intelligibilità e opera il controllo del loro uso" (pp. 23-24).



gibilità. Così l'Ordine nelle concezioni deterministe, la Materia nelle concezioni materialiste, lo Spirito nelle concezioni spiritualiste, la Struttura nelle concezioni strutturaliste, sono i concetti dominanti, selezionati/selezionanti, che escludono o subordinano i concetti che sono loro antinomici (il disordine, lo spirito, la materia, l'evento). Il livello paradigmatico è dunque quello del principio di selezione

Vorremmo richiamare l'attenzione su un termine che ci sembra, da un po' di tempo nella nostra riflessione, nella nostra ricerca, di primaria importanza: il termine *controllo*. Il paradigma è uno strumento per controllare la leggibilità, l'intelligibilità e l'uso delle operazioni che stiamo compiendo. Controllare non significa mettere il bavaglio, chiudere, incatenare; significa capire se l'apprendimento della geografia non è già determinato da un paradigma eurocentrico, ad esempio. Questo non significa caricare i programmi di geografia di tutto lo scibile che riguarda il mondo intero o di spostare l'attenzione, ignorando la geografia del nostro paese e dell'Europa, verso paesi africani o asiatici o latino-americani. Non è questo.

La lettura della geografia italiana, la geografia del nostro paese, del nostro continente, va fatta in termini tali da permettere un'individuazione di un paradigma profondo. Questo è l'elemento che comporta dei rischi, perché è facile che qualcuno, in buona fede o in una fede dubbia, utilizzi questo proposito del paradigma per costruire una razionalizzazione, cioè un'ideologia da difendere poi contro ogni

errore che sia dentro o fuori, cancellando le possibilità di errore e quindi dando false certezze.

Per inciso, vorremmo ricordare ciò che diceva Bonheoffer sul profilo di un capo, che oggi chiameremmo leader: deve sempre poter deludere, perché questo fa parte dell'assunzione di responsabilità e obbiettività. Potrà sembrare un paradosso provocatorio. E' una verità

profonda, importate non solo nel contesto in cui questa affermazione fu scritta, ma anche in nuovi scenari, in cui le seduzioni attraverso i media sono tentazione e rischio continuo. Per Bonheoffer, un leader, o capo, deve portare alle responsabilità di ciascuno, rifiutando di essere autorità ultima, idolo infallibile e seduttivo.

Elogio della domanda

Le indicazioni di Morin non sono tanto legate ad un elogio dell'incertezza. L'elogio è piuttosto della domanda, che presume l'incompletezza costante, senza con questo mettere continue prove di dubbio ma moltiplicando le attenzioni a quei quattro elementi che Morin individua come necessari e da rendere visibili. Essi sono il *contesto*, il *globale*, il *multidimensionale* e il *complesso*. La pertinenza è legata a questi quattro elementi che, nelle inadeguatezze occultate, rimangono invisibili, mentre le stesse inadeguatezze vengono evidenziate quando diventano motivo di apprendimento. L'attenzione al contesto significa capire che ogni realtà affermata ha delle ragioni relative ai contesti. Questo non por-

ta al relativismo; al contrario, può portare a maggiori certezze globali non fatte di sopraffazione, ma di richiesta di riformulazione in rapporto al contesto. Queste indicazioni, formulate da Morin con una grande semplicità, quasi come un discorso familiare, diventano invece ricerca di fondazione di un paradigma rinnovato, tale da permettere di raccogliere le idee sui saperi necessari per il nostro futuro, rompendo quello che lo stesso Morin chiama *il conformismo cognitivo*. Queste due parole non possono essere intese come un attacco alla dimensione cognitiva, quanto come critica al conformismo che la può inquinare. Sarebbe molto interessante cercare dei collegamenti - che esistono, che sono anche visibili ma che in questa sede non sono sviluppabili - con gli studi di Bandura, e in particolare con quegli studi raccolti in un testo importante quanto imponente che è *Autoefficacia* (Erickson, Gardolo di Trento, 2000; edizione originale 1997). La prospettiva sociocognitiva di Bandura porta alla stessa ragione di diffidenza nei confronti del conformismo cognitivo. E il rischio di utilizzare le proposte di rinnovo del paradigma di Bandura come una impostazione di regime, quindi come una censura delle conoscenze orientandole tutte in una direzione, ci può far capire quanto sia un'impresa difficile quanto indispensabile, nei termini che Morin ci propone.

Una "educazione supermercato"

I principi di una *conoscenza pertinente* non sono elementi che possano essere venduti, magari con sconti promozionali, come merce o oggetti utili per potere avere una carriera più

Con gli amici e le amiche del Villaggio Educativo Italo-Svizzero (CEIS: Centro Educativo Italo-Svizzero, di Rimini), abbiamo ritenuto che le sfide fondamentali della realtà abbiano bisogno di essere affrontate ispirandosi alla prospettiva dell'*educazione attiva*. Per questo, abbiamo progettato il Parco Pedagogico dell'Educazione Attiva, (il progetto è scaricabile dal sito internet del Ceis: www.ceis.m.it). Occorre dire che il Villaggio di Rimini è nato nel 1946, come contributo delle società operaie svizzere alla ricostruzione post-bellica. Ed è importante che l'aiuto fosse non un regalo (educazione passiva), ma una struttura educativa (educazione attiva).

Come allora, anche oggi abbiamo temi su cui confrontarci e da affrontare, decidendo se mantenerli costantemente nella logica dell'emergenza, dell'incidente e dell'accidentale; o se, nella prospettiva dell'*educazione attiva*, possono essere il motivo per ripensare il paradigma - per riprendere il tema e la proposta care a Morin -, e per rilanciare e praticare una diversa qualità dell'educazione dell'infanzia, dell'adolescenza e dell'età adulta.

Proviamo a mettere in evidenza alcuni di questi temi:

■ **l'incertezza:** del collegamento fra passato e presente, con la difficoltà a vivere il futuro, la perdita di memoria, lo smarrimento in un orizzonte indefi-

bile. E' la difficoltà a capire cosa ciascuno può e sa fare;

■ **la paura:** dell'altro, che può nascondere sempre una minaccia, facendo temere che una gentilezza sia attrazione morbosa, una divergenza di opinione porti all'aggressione, una diversità culturale si trasformi in occupazione ed invasione;

■ **l'inadeguatezza:** di fronte al bisogno anche minimo che possiamo incontrare, e quindi il ricorso esagerato al tecnico, allo specialista, al farmaco. E' l'impossibilità, per chi cresce, di vivere la quotidianità accanto a semplici relazioni di aiuto e di cura, perché nessuno ha più tempo o si sente adeguato/a;

■ **l'isolamento:** in un affollamento crescente, in un ritmo sempre più intenso, in una frammentazione di funzioni e nozioni che faticano a ricomporsi in una coerenza unitaria; ed in un'ansia inesauribile di essere continuamente collegati, perdendo di vista il dono della solitudine riflessiva.

Questi temi vengono "strillati" per occupare, almeno per un istante, il proscenio, la prima pagina. E diventano più facilmente contenuti da incrementare, in inevitabile conflitto con altri contenuti. La *conoscenza pertinente* va ricercata non in un altro senso, ma in un altro modo. E' un impegno vitale.



brillante, sono delle radici di conoscenza e di senso della conoscenza. Su questo i conti bisogna farli anche con un'impostazione di paradigma occulto legato al *supermercato*, che può essere la dimensione in cui si trasforma l'educazione. Un'educazione-supermercato è basata proprio su quanto abbiamo appena evidenziato: la possibilità che diventi una vendita di oggetti e come tale funzioni *a domanda individuale*. Ciascuno compra quello che ritiene utile comprare, per potere vivere con soddisfazione la propria esistenza, che è meno originale di quanto ciascuno ritenga, perché la vendita è truccata e la libertà di acquisto condizionata da persuasioni occulte; il modello stesso a cui ispirarsi per raggiungere una posizione di tranquillità nella vita è indotto. Zygmunt Bauman (*Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari, 2002; ed. originale 2000) parla di una *modernità liquida*, che può raggiungere ogni luogo, diviene imprevedibile, trasformando ogni individuo in una sorta di campeggiatore in roulotte che non si assume nessuna responsabilità del camping in cui soggiorna, e se non funziona come vorrebbe lo abbandona cercandone un altro più consono alle sue esigenze. È il trionfo dell'*individualismo di massa*. Il patto implicito si è rotto ha lasciato lo spazio a un paradigma insinuante e insinuoso, e di questo bisogna in particolare prendere le misure. E' l'impegno che Morin richiede senza richiederlo. E' nelle sue pagine: capire esattamente perché abbiamo bisogno di un paradigma, diverso da quello che stiamo vivendo, quasi senza accorgerci. Tutte queste sono le ragioni per cui il pensiero di Morin ci deve interessare e perché bisogna, accorgendosi che abbiamo vissuto un incidente grave, *imparare a respirare*. ■

Percorsi didattici sulla conoscenza

diIVALDO CASULA

Introduzione.

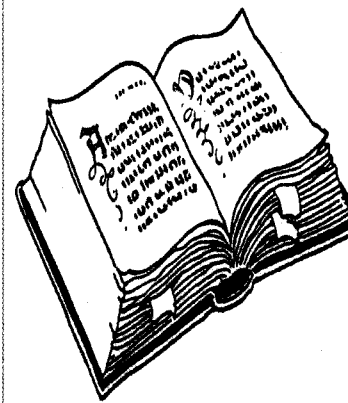
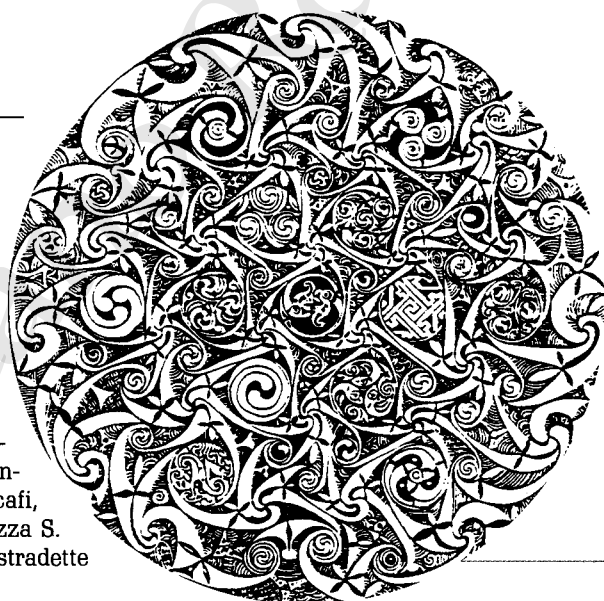
L'insieme e il dettaglio

Recentemente ho visitato Venezia. Ho avuto l'occasione di osservare le bellezze di questa singolare città da varie prospettive: lungo i canali a bordo dei piroscafi, dall'alto del campanile di piazza S. Marco, e camminando lungo le stradette e i ponti dell'interno.

Uno spettacolo tutto particolare è stato per me il ponte di Rialto: bancarelle appiccate l'una all'altra che occupavano tutta la lunghezza della strada e della scalinata, con una marea di gente in continuo movimento. Confesso di non aver notato un particolare delle migliaia di oggetti dentro e fuori delle bancarelle, né di essermi accorto di un volto delle centinaia di persone che mi passavano affianco. Ero completamente preso dall'atmosfera, dall'insieme della scena; percepivo solo l'accalcarsi della gente, confusione, movimento, intreccio di corpi che si sfioravano evitando a vicenda. Messi davanti a un medesimo scenario, ciascuno percepisce diversamente. C'è chi è colpito da un particolare, e c'è chi vede soltanto l'insieme, quasi in una astrazione da ogni particolare. Sono, questi, due stili di conoscenza che si posizionano in un continuum dimensionale, occupando ciascuno un estremo della catena percettiva. A un estremo sta la capacità sintetica o sintesi e all'altro estremo la capacità analitica o analisi. Ma **la conoscenza più comprensiva della realtà non sta né nella sola sintesi, né nella sola analisi**: tra questi estremi si snodano gli anelli di una catena che integrano e allargano la comprensione in una dinamica di andirivieni tra il tutto e il particolare.

Vivisezione della realtà

"Divide et impera" è stato lo slogan degli antichi Romani nella loro tattica di conquista e di dominio. Una logica che, seppur efficace nel conseguire i propri intenti, porta sem-



pre con sé un connotato di violenza.

Non molto dissimile è stata la logica che ha guidato il mondo occidentale, in questi ultimi secoli fino ad oggi, nella conquista del mondo fisico. Il nostro progresso affonda le sue radici nel metodo delle scienze sperimentali, che non hanno fatto altro che applicare lo slogan degli antichi Romani: "Viviseziona la realtà, tagliala a pezzettini, esamina la parte per parte; solo così potrai capirla, controllarla e sfruttarla". E così è avvenuto! Si sono moltiplicate le scoperte. Stiamo dominando il pianeta a nostro vantaggio. Sembra che nessuno possa più fermare la spirale delle scoperte, invenzioni e delle manipolazioni del mondo fisico e animato. Ma l'altro verso della medaglia è che siamo tutti catturati e intrappolati in questa spirale di progresso scientifico e tecnologico, dove l'attenzione è rivolta unicamente al settoriale, al dettaglio e al frammento. Ormai, da apparenti dominatori, siamo dominati dai super professionisti, intenti a vivisezionare le cose e le persone, ignorando "l'insieme" e la collocazione delle parti nel loro contesto unitario.

Il principio della caricatura

Eravamo tutti concentrati sulla matita del cartonista che con maestria disegnava la "caricatura" del bellissimo viso di una ragazza che posava tranquilla davanti a lui. Il naso e il mento erano i punti di attenzione dell'artista. La focalizzazione su queste due parti del viso, con la conseguente esagerazione delle dimensioni e delle forme, creavano un ritratto deformato e mostruoso di una faccia che invece traboccava di armonia e di vita.

Anche la conoscenza ordinaria o professionale di ciascuno di noi corre il rischio di fare una "caricatura" dell'oggetto conosciuto o studiato. La manipolazione dei particolari e l'attenzione esclusiva su un dato di fatto ingrandito da interessi personali e da bisogni di controllo e di sicurezza, sono processi che fanno violenza alla realtà. Il complesso e il multidimensionale con la loro gamma di interrelazioni e di interdipendenze circolari sono meno labili a una "com-prensione chiara e distinta", e offrono, quindi, meno senso di sicurezza; tuttavia, la nostra conoscenza conserva la sua onestà e oggettività soltanto quando rispetta la complessità e le relazioni fra le parti e il tutto.

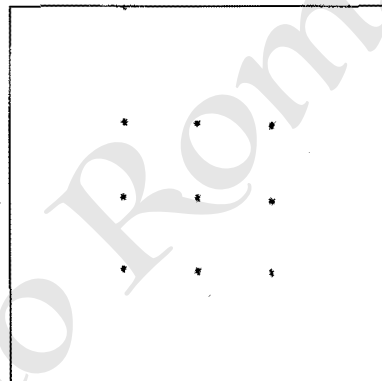


5 ESERCIZI SUI LIMITI DELLA NOSTRA CONOSCENZA

Obiettivo: Arrivare a renderci conto che la nostra conoscenza, delle cose e delle persone, è condizionata da *schemi mentali già acquisiti*, dalla *prospettiva* in cui ci posizioniamo e dalla nostra *attenzione a un dettaglio*. "Dipende da che punto di vista vedi la cosa", ci diciamo spesso nelle divergenze di opinione.

GABBIE NEL CERVELLO

Materiale necessario: matite e un foglio per ciascuno dove sono disegnati 9 punti con l'istruzione seguente: Traccia 4 linee rette continue e spezzate che coprano tutti i 9 punti.
Posizione dello spazio: tutti seduti al loro posto.

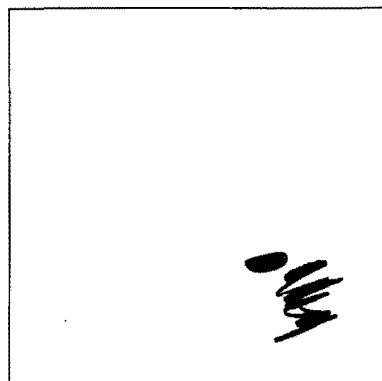


Procedura:

- 1° Momento:** Si dia a ciascuno il foglio e la matita, invitando a leggere attentamente le istruzioni.
- 2° Momento:** Ognuno lavora sul foglio per conto proprio.
- 3° Momento:** Si inviti ora a condividere le difficoltà incontrate, i loro successi o fallimenti.
- 4° Momento:** Dopo aver mostrato a tutti la soluzione giusta si incoraggi a riflettere sui nostri schemi mentali (in questo caso la disposizione dei nove punti in riquadro che si immagina vincolante). La soluzione consiste nel prolungare le rette fuori dal riquadro.

UN QUADRO INDOVINELLO

Materiale necessario: un cartellone bianco su cui è disegnata una cornice con una grossa chiazza nera.
Posizione dello spazio: tutti seduti in cerchio o al loro posto.



Procedura

- 1° Momento:** Mostrare il cartellone e chiedere, a turno, di descrivere ciò che vedono.
- 2° Momento:** Fare riflettere come la prima cosa che ci colpisce sia il "dettaglio" insolito, la cosa che si distingue dal resto, trascurando la vasta superficie bianca.
- 3° Momento:** Aiutare ora a trasferire questo fenomeno visivo alla conoscenza che noi abbiamo degli altri: la cosa che maggiormente ci colpisce degli altri è l'insolito, il diverso, il negativo, il fuori dalla norma, il difetto, trascurando ingiustamente la persona nella sua totalità e normalità.



FIGURE AMBIGUE



Materiale necessario: lavagna luminosa con i lucidi delle due figure suggerite oppure fotocopie per ciascuno delle stesse figure.

Posizione dello spazio: tutti seduti al loro posto.

Procedura

1° Momento: Mostrare una figura o dare a ciascuno la fotocopia, invitando a descrivere cosa vedono.

2° Momento: Man mano che i partecipanti riescono a individuare questa o quella immagine, si inviti a uno scambio di informazioni tra di loro, mostrandosi a vicenda i dettagli del disegno che danno risalto alla figura che vedono.

3° Momento: Dopo che tutti sono riusciti a individuare le due immagini, aprire la discussione su come questo fenomeno visivo descriva molto bene il limite della conoscenza umana; sull'impossibilità di cogliere contemporaneamente le due immagini; su come la concentrazione su uno o due particolari dia forma a una piuttosto che all'altra immagine.

4° Momento: Continuare la riflessione sulle nostre conoscenze in genere, e su come abbiamo bisogno di "metterci nei panni degli altri" per capire le loro idee e i loro punti di vista.

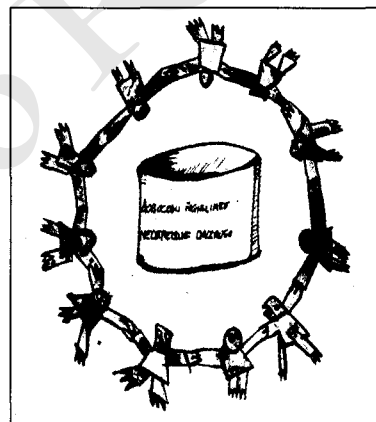
PARAOCCHI

CIASCUNO NE VEDE SOLO UNA PARTE

ABBIAMO BISOGNO GLI UNI DEGLI ALTRI

Materiale necessario: un cartellone (2m x 1m) su cui viene scritto un messaggio in lettere che ne copra tutta la lunghezza (cedi il rettangolo sopra); fare del cartellone un cilindro in modo che l'area scritta risulti all'esterno.

Posizione dello spazio: tutti siedono in cerchio a distanza ravvicinata.



Procedura

1° Momento: Escogitare il modo che nessuno veda prima il cartellone; lo si metta (in forma di cilindro) al centro del cerchio dei partecipanti.

2° Momento: La distanza ravvicinata al cartellone dovrebbe limitare l'angolo di visione di tutti. Si chiedi quindi a ciascuno, a turno, di dire ciò che vede.

3° Momento: Ascoltandosi a vicenda si cerchi di formulare assieme il messaggio del cartellone-cilindro.

4° Momento: Far riflettere che nelle relazioni con gli altri ci troviamo spesso in divergenza di opinione, non perché uno sia nel giusto e l'altro nel torto, ma perché "ciascuno vede dal suo punto di vista diverso". Occorre l'umiltà di domandare, ascoltare e capire l'opinione degli altri, perché uno arricchisca la sua capacità di comprendere e di conoscere le cose e le persone.

FANTASY JOURNEY

Materiale necessario: ciascuno sia provveduto di materiale per scrivere.

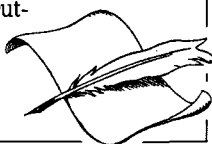
Posizione dello spazio: ognuno al suo posto.

Procedura

1° Momento: Si invitano tutti a riandare con la fantasia a un luogo che hanno visitato.

2° Momento: Ciascuno descrive quel luogo: tutto ciò che ricorda e che può rivedere nella sua fantasia.

3° Momento: Invitare a scoprire il proprio stile di conoscenza dominante (sintesi o analisi), esaminando ciò che ha scritto. I molti dettagli possono indicare un'accentuazione verso l'analisi. Le descrizioni generiche, come la bellezza o bruttezza, il silenzio o la confusione, lo scenario, l'atmosfera in genere, possono essere indici di un'accentuazione di conoscenza sintetica.



CIÒ CHE MANCA ALL'INSEGNAMENTO

Le critiche che si possono muovere, a mio avviso, all'insegnamento, in tutte le sue fasi, è da una parte quella di essere sempre più riduttivo, sempre più precocemente orientato a favore delle leggi di mercato, e dall'altra, che ne è una conseguenza, di interessarsi soprattutto al contenuto e non alle strutture. Ciò che sembra mancare all'insegnamento, sia elementare che secondario, non è il contenuto (ne trabocca!), ma la struttura. Non serve apprendere il maggior numero di cose possibili se non si sa in che modo sono collegate tra loro, dalla matematica a Victor Hugo. Ogni nozione imparata va collocata in una cornice più vasta, mediante livelli di organizzazione e controlli intermedi, sia nel senso orizzontale del presente che verticale del passato e del futuro. Ogni ora che un ragazzo passa sui banchi di scuola dovrebbe iniziare con la definizione della struttura di ciò che sarà detto e chiudersi con la sistemazione nelle strutture d'insieme di ciò che è stato detto. Questo sforzo fornirebbe alle giovani generazioni il sentimento indispensabile della relatività di ogni cosa e diminuirebbe considerevolmente lo sforzo mnemonico teso a stabilire legami tra quanto è già stato acquisito e ciò che si è appena imparato. [...] La motivazione che manca al giorno d'oggi a chi apprende proviene dall'assenza di progetto globale delle società produttivistiche contemporanee.

Enri Laborit, *Lo spirito del solaio*, Mondadori, Milano 1994, pp.77-81

CONTADINO E MARINAIO

Due uomini vivevano una volta immersi nel tempo esterno delle intemperie ["il tempo che passa e trascorre - time, Zeit]: il contadino e il marinaio. Il loro tempo veniva impiegato, ora per ora, in funzione dello stato del cielo e delle stagioni; abbiamo perduto ogni memoria di quanto dobbiamo a questi due tipi di uomini, dalle tecniche più rudimentali alle realizzazioni più raffinate. Un antico testo greco divide la terra in due zone: quella in cui lo stesso utensile viene preso per una pala e quella in cui i passanti riconoscono in esso un remo. Ora, queste due popolazioni vanno scomparendo dalla superficie della terra d'Occidente; eccedenze agricole e navi di grande tonnellaggio trasformano il mare e il suolo in deserti. Il maggior vento del XX secolo rimane incontestabilmente la scomparsa dell'agricoltura e delle culture particolari.

Vivendo ormai soltanto in interni e immersi esclusivamente nel primo tempo ["il tempo che fa" - weather, Wetter], i nostri contemporanei, ammutoliti nelle città, non usano né remo né pala e, quel che è peggio, non ne hanno mai visti. Indifferenti al clima, salvo durante

le vacanze, quando ritrovano, in modo arcadico e impacciato, il mondo, per inquinare, ingenuamente, quel che non conoscono, qualcosa che raramente li ferisce e in nessun caso li riguarda. Specie sudice, scimmie e automobilisti, leste, lasciano cadere i loro rifiuti, perché non abitano lo spazio per il quale passano e si permettono quindi di insudiciarlo. [...]

Michel Serres, *Il contratto naturale*, Feltrinelli, Milano 1991, pp.42-3



MI SENTO MULTIPLO

Mi sento multiplo. Sono come una stanza dagli innumerevoli specchi fantastici che distorcono in riflessi falsi un'unica anteriore realtà che non è in nessuno ed è in tutti. (da "Una sola moltitudine")

Ho avuto tutti i progetti possibili. L'Iliade che ho composto possedeva la logica di un'ispirazione e successione ferrea di epodi sconosciuti a Omero. Al confronto con la studiata perfezione dei miei versi inesistenti l'esattezza di Virgilio è povera e la forza di Milton è debole. Le mie allegorie satiriche sono superiori a Swift per precisione simbolica e per la perfezione dei dettagli. E quanti Orazi sono stato! (da "Il libro dell'inquietudine")

Fernando Pessoa - Lisbona, anni 1920-30



Il sapere cinese come sapere pertinente

di DAI WEILI

Riteniamo utile pubblicare una riflessione sulla cultura cinese in relazione al *sapere della conoscenza pertinente*. Ci sono due motivi a sostegno di questa riflessione: l'importanza della cultura cinese come "altra", e la sua elaborazione nella direzione della "globalità".

"La sola civiltà che abbia lasciato importanti testimonianze di una elaborazione filosofica senza far ricorso a una lingua di tipo indoeuropeo è quella cinese. Ora, non si può immagi-

nare un modello di lingua più diverso da quello greco, latino o sanscrito, del modello cinese. Tra le lingue del mondo, il cinese presenta la strana particolarità di non possedere alcuna categoria grammaticale che sia sistematicamente distinta dalla morfologia: in essa nulla distingue apparentemente un verbo da un aggettivo, un avverbio da un complemento, un soggetto da un attributo. Di fatto, queste categorie esistono in cinese solo per riferimento esplicito e arbitrario ad altre lingue che le possiedono. Il cinese non aveva nemmeno il verbo di esistenza,

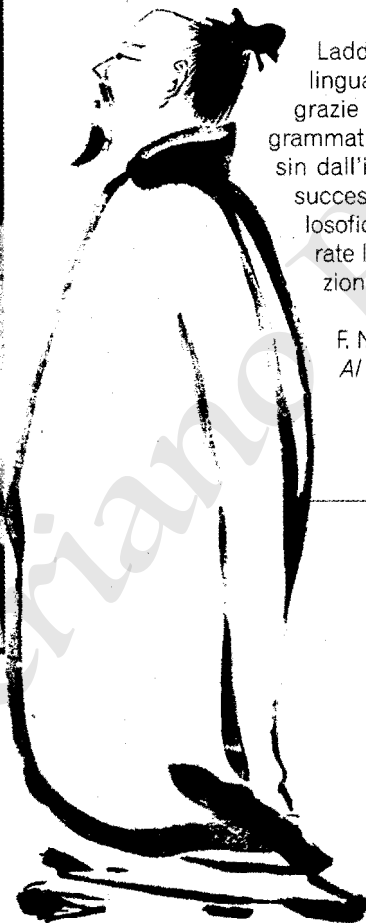
nulla che permettesse di tradurre la nozione di *essere* o di *essenza*". (Jacques Gernet, *Chine et christianisme*) Pensiamo ora al mito greco di Giasone che uccide il drago e ne semina i denti. Dai denti del drago sono nati dei soldati, un manipolo di soldati. Giasone s'è reso conto di quanto i soldati siano utili: li mandava ad uccidere ed essi uccidevano, li mandava ad aiutare ed essi aiutavano, li mandava a distruggere e distruggevano, a costruire e costruivano... In altre parole, i soldati rinunciano alla propria mente e alla propria coscienza,

Laddove si presenta un'affinità di linguaggio è del tutto inevitabile che, grazie alla comune filosofia delle grammatiche (...) tutto sia predisposto sin dall'inizio, per uno sviluppo e una successione omogenea dei sistemi filosofici: così come pone quasi sbarate le vie a certe diverse interpretazioni del mondo.

F. Nietzsche,
Al di là del bene e del male.

accettano di "eseguire ordini", solamente. In altre parole, sono pedine neutre. Questo mito è considerato - da Umberto Eco, per esempio - "fondante" della cultura occidentale: il meccanismo dello scomporre, disporre, ricomporre (soldati o pedine) è alla base del pensiero greco e, posteriormente, occidentale.

Si direbbe che dai denti del drago sia nata la logica greca, che procede per sillogismi e definizioni chiare e distinte. Dai denti del drago sono nate le lettere dell'alfabeto, anch'esse neutre, le quali lavorano come i pezzi del *Lego*, con infinite possibili composizioni. Grazie all'alfabeto, le lingue indoeuropee separano il significato dal significato. Noi ne siamo così abituati che non ci rendiamo conto di quello che ciò comporti. Ad esempio, quanto pesi per una conoscenza (non)pertinente il fatto che le vocali "a" ed "e" accettino senza lamentarsi di essere impiegate nella scrittura (nella lingua italiana, per esempio) a comporre sia la parola "pace", sia la parola "guerra". Tante lettere alfabetiche vengono utilizzate



sia per scrivere "ascoltare", sia per scrivere "ignorare". Laddove nella lingua cinese *pace, guerra, ascoltare, ignorare...* sono resi con ideogrammi che traducono pittoricamente, con tratti stilizzati, quello che la parola significa. Per esempio, "pace" è la casa con la presenza femminile, diciamo la casa con Penelope, cui anela il ramingo Ulisse. "Ascoltare" viene reso con un ideogramma che pare un quadro moderno dove sono rappresentati, in forma stilizzata, quattro elementi: l'orecchio, l'altro, l'occhio e il cuore. Come dice E. Benveniste, "le varietà dell'esperienza filosofica o spirituale dipendono, senza che ne abbiamo coscienza, da una classificazione che la lingua opera per il solo fatto che è lingua e che simbolizza". (E. Benveniste, *Catégories de pensée et catégories de langue*) Chi s'addentra in questo campo, capisce poco a poco che rappresentare il mondo così come lo si fa in Occidente non è scontato, assoluto. E verrebbe da dire che se c'è una cultura poco propensa alla globalizzazione, è senz'altro la cultura occidentale, che fraziona, distingue, divi-

c'è quella dell'essere quale nozione assoggettabile alle più diverse categorie di pensiero. Da qui le distinzioni tra Essere e esseri, essere metafisico e esseri reali-concreti, essere e divenire, intelligibile e sensibile, spirituale e corporale...

Quando i missionari sono arrivati in Cina alla fine del XVI secolo, per predicare la religione cristiana hanno dovuto confrontare il loro linguaggio con quello cinese. Essi hanno presentato le loro categorie mentali: alcuni letterati cinesi le hanno trovate interessanti, curiose, però macchinose, puerili, statiche... Infatti, secondo Aristotele, lo stato normale di ogni cosa è il riposo; per i cinesi è il contrario: il dinamismo universale è un dato essenziale. Per Aristotele la *forma* che modifica, mentre la *materia* è inerte. Per i cinesi la forma è quella che fissa, mentre la materia è in evoluzione continua... Perfino Matteo Ricci, onestissimo e aperto, non ha potuto che rifiutare le idee cinesi perché gli erano troppo estranee. "Il disaccordo tra letterati e missionari non dipende solo dal fatto che i primi predicano l'esi-

PACE

安

ASCOLTARE

聽

TESTI

ZIGONG SI LAMENTÒ:

"Se il Maestro non parla, cosa potranno tramandare i suoi discepoli?"

Confucio disse:

"Il Cielo forse parla? Le quattro stagioni seguono il loro corso e tutti gli esseri sono procreati. Parla forse il Cielo?"

(I Dialoghi di Confucio XVII, 19)

LA VIA DEL CIELO, QUANTO È SIMILE

all'atto di tendere un arco!

Ciò che è alto è spinto in basso,

ciò che è basso è tratto in alto;

il sovrappiù è tolto, ciò che manca è aggiunto.

La Via del Cielo toglie il sovrappiù

e aggiunge ciò che manca.

La Via degli uomini, al contrario, non è così: essi tolgono dove manca

per offrirlo dove c'è un sovrappiù.

Il santo che possiede la Via

non fa provviste: considera tutto

come se appartenesse agli altri.

Poiché dà tutto, ha in abbondanza.

(Tao tè ching, 77)

IL FINE DI UNA RETE PER PESCI

è quello di catturare pesci,

e quando ha ottenuto il suo risultato, essa viene dimenticata. (...)

Fine delle parole è comunicare idee.

Quando uno ha afferrato l'idea,

le parole vengono dimenticate.

Dov'è possibile trovare un uomo

che ha dimenticato le parole?

Con quello mi piacerebbe conversare.

NELLE CREATURE LA DIMENSIONE È RELATIVA

come il tempo che non ha sosta. (...)

Pertanto il sapiente bada al lontano

e al vicino senza far preferenze;

non fa poco conto di ciò che è piccolo

né magnifica ciò che è grande

sapendo che le dimensioni hanno criteri diversi.

Egli ricorre al passato e al presente

senza aderire morbosamente allo *status quo*

e senza perdere la testa per ogni novità,

sapendo che tutto (il tempo) gira senza sosta.

(...) Ciò che l'uomo sa e meno di ciò che non sa,

il tempo in cui vive è meno di quello in cui non vive.

(Libro di Chuang tzu XXVI, XVII)

CINA

(Centrale impero)

中



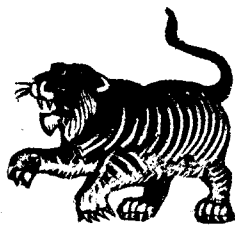
Dai Weili

戴维理

de per dominare, procede per compartimenti stagni... Poi, semmai, essa anela a una globalizzazione come addizione, come accesso a tutto il "secchiello dei pezzi del Lego". Tra le separazioni prodotte dall'Occidente



stenza di un Dio creatore e gli altri immaginano che l'universo sia regolato da un principio di ordine immanente, ma anche da alcune concezioni cosmologiche che sono radicalmente diverse. I primi insegnano l'esistenza di un mondo statico, creato una volta per tutte, limitato nello spazio e nel tempo, concezioni che essi collegano alla loro tesi dell'esistenza di un Dio creatore. I cinesi, al contrario, pensano che il mondo sia il prodotto di una evoluzione incessante e che la sua durata e la sua estensione siano indefinite". (Jacques Gernet, *idem*) I missionari mostravano gli orologi e i planisferi come prova della superiorità e ve-



rità delle loro teorie. Dapprima le invenzioni e le macchine scientifiche dell'Occidente strabiliarono i cinesi. In un secondo momento, i più acuti mandarini commentarono che tanto progresso nella scienza era frutto del modo occidentale di concepire Dio come orologiaio e il mondo come orologio, un ritrovato molto pratico, efficiente, che permetteva di "smontare il mondo, sfruttarlo bene, modificarlo...". Ma si trattava, dissero, di una "scienza dal fiato corto, che non ha colto l'energia più profonda dell'universo". È importante riflettere su questo, oggi che ci si sta rendendo drammaticamente conto che il "meccanicismo" degli occidentali ha portato il pianeta sull'orlo del crollo e si capisce che dobbiamo ricorrere a una visione vicina al "materialismo organico" proprio dei cinesi. ■



Maestri di un nuovo pensiero Howard Gardner

Come ha notato Morin, l'educazione alla comprensione è generalmente assente dall'insegnamento scolastico. Questa mancanza ci espone al rischio di insegnare tanti contenuti senza però poter arrivare ad una vera riforma del pensiero e della mentalità. Come contributo ad una possibile soluzione, riteniamo importante presentare le tesi di Howard Gardner, professore di scienza dell'educazione ad Harvard, esposte nel libro *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente* (Feltrinelli, Milano 1999).

di STEFANO CURCI

Secondo Gardner l'educazione deve ruotare attorno a tre componenti fondamentali: il vero, il bello e il buono. Per esemplificare, l'autore propone tre argomenti di studio da comprendere in pieno: la teoria darwiniana dell'evoluzione per il problema del vero; l'opera di Mozart *Le nozze di Figaro* per la questione del bello; il genocidio degli ebrei da parte dei nazisti per il problema del buono. Si tratta di tre scelte ovviamente influenzate dai gusti personali, perché tante altre se ne potrebbero fare: d'altra parte, non solo si tratta di argomenti spesso compresi male o poco conosciuti da molte persone, ma anche di temi che rappresentano la punta di tre iceberg giganteschi. Infatti, ognuno di essi permette di accedere ad un argomento vasto e profondo. Gardner auspica un'educazione che inculchi nei giovani



la conoscenza dei modi di pensare delle varie materie, attraverso lo studio approfondito di una serie ragionevole di esempi, così da rendersi conto del modo di pensare del matematico, del letterato, dello storico ecc... Non si tratta di trasformare gli studenti in specialisti di una disciplina, ma di consentirgli di appropriarsi di diversi "modi di pensare" e, attraverso questi, di giungere alla comprensione del proprio mondo. La proposta dello psicologo americano è rigorosamente centrata sul comprendere: "si dà comprensione di un concetto, di un'abilità, di una teoria o di un campo del sapere, quando l'individuo è in grado di applicare opportunamente tale comprensione in una situazione nuova" (Ibidem, p.123).

L'educazione al comprendere

Scopo centrale dell'istruzione deve dunque essere la comprensione approfondita: questo scopo per Gardner può essere facilitato dalla

sua celebre teoria delle intelligenze multiple. Infatti, i tre temi presi ad esempio da Gardner -evoluzione, *Nozze di Figaro* e Olocausto - possono essere trattati a scuola in base a diverse vie d'accesso: si può cominciare con la via della narrazione, che suscita molto interesse perché cattura l'attenzione degli studenti con richiami capaci di solleticarne la curiosità. Oppure, considerando che molti studenti amano lavorare con i numeri, si possono elaborare modelli matematici dei processi evolutivi, ricostruire i metri e le figure ritmiche dell'opera

sonali, attraverso giochi di ruolo o ricostruzioni dei dibattiti d'epoca. Tutto questo, precisa Gardner, in nome della varietà pedagogica, evitando però la tentazione di stabilire relazioni dirette e deterministe tra questi approcci e le singole intelligenze.

Una volta che si è destato l'interesse dell'alunno, Gardner propone di alzare la posta e mettere gli studenti in contatto con il contenuto principale dei temi. Questo ulteriore approfondimento si realizza mediante analogie e metafore. Quando gli studenti si sono addentrati a suffi-

e della terra, il senso della vita, l'amore e l'odio, Dio-coordinando i programmi delle scuole di una comunità, nei diversi cicli, a seconda della capacità degli studenti di trattarli. Lo studio delle varie discipline non si deve disperdere dietro ai particolari, ma deve essere fondato sulla capacità di comprendere i grandi problemi della vita. Scopo dello studio disciplinare non è creare scienziati, storici o esteti in miniatura, ma "far sì che i giovani adottino un punto di vista intellettuale sulle cose e sperimentino il potere analitico

dei vari modi di affrontare il mondo. Non occorre che conoscano i dettagli tecnici (...) devono conoscere in che modo i cultori delle varie discipline affrontano i problemi e approfondire pochi esempi evocativi" (230). Allora non si deve partire dallo studio interdisciplinare, perché il collegamento di più discipline è possibile solo dopo averle approfondite singolarmente.

Gardner è convinto che la sua proposta possa garantire apprendimenti reali e durevoli per una porzione notevole di studenti, che così si apriranno al comprendere e alla capacità di applicare le proprie abilità in direzioni nuove e appropriate. L'obiezione che si può muovere è questa: un approfondimento come quello delineato dalla proposta gardneriana è inconciliabile, per questioni di tempi, con i programmi scolastici che ogni docente deve portare a compimento. La risposta dello psicologo americano è che dietro questa preoccupazione c'è un'impostazione sbagliata, quella per cui la scuola istruisce gli alunni come "apprendisti di carriera che non abbracceranno mai" (p.233).

Infatti l'insegnamento non deve servire a coprire ogni argomento o a preparare alle scuole di specializzazione, ma deve trasmettere le prospettive portanti delle discipline: questo nell'ottica della formazione di cittadini in grado di riflettere sulle nuove scoperte scientifiche, sulle scelte rese possibili dal progresso, sulla società, sulla politica, sui valori e sulla bellezza... Attraverso l'istruzione ricca e articolata proposta da Gardner, gli studenti dovrebbero raggiungere una comprensione più approfondita. Una volta assaporati i frutti del comprendere, forse saranno motivati a restare "cacciatori" o creatori di sapere. ■



mozartiana, lavorare sulle reali cifre dell'Olocausto. Ancora, si possono affrontare i temi sudetti in un'ottica esistenziale o metafisica, trattando di significato della vita, delle passioni, dell'ineluttabilità della morte, degli effetti dell'odio... Si possono poi utilizzare approcci estetici, cioè opere d'arte appropriate: documentari per l'evoluzione, interpretazioni varie (dramma, opera, balletto) per l'opera di Mozart; film per l'Olocausto. Ci sono poi approcci operativi, legati all'opportunità di lavorare con materiali fisici: ad esempio allevare il moscerino della frutta e osservarne il breve ciclo vitale; oppure ascoltare brani del *Figaro* e cantarli a propria volta; visitare mostre sull'Olocausto. Infine, si possono sfruttare approcci interper-

scienza nell'esplorazione di un tema, devono essere incoraggiati ad elaborare analogie e metafore originali da discutere poi insieme. Così le differenze individuali, lungi dal rappresentare un impedimento, diventano un alleato dell'opera educativa. Poi, ad integrazione di questo metodo, si deve passare alla scoperta della famiglia di rappresentazioni e dei modelli linguistici capaci di esprimere aspetti fondamentali degli argomenti esemplari adottati.

La scuola crei cacciatori di sapere

Nella visione ideale di Gardner, le scuole dovrebbero creare "percorsi di educazione al comprendere" in cui affrontare i temi fondamentali dell'esperienza umana - il destino dell'uomo

OPERE DI GARDNER

Riscoperta del pensiero e movimento strutturalista. Piaget e Levi-Strauss (1972), Armando, Roma 1974.

Il bambino come artista (1982), Anabasi, Milano 1993.

Formae mentis. Saggio sulla pluralità della intelligenza (1983), Feltrinelli, Milano 1987.

La nuova scienza della mente. Storia della rivoluzione cognitiva (1985), Feltrinelli, Milano 1988.

Aprire le menti. La creatività e i dilemmi dell'educazione (1989), Feltrinelli, Milano 1991.

Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico (1991), Feltrinelli, Milano 1993.

Intelligenze multiple (1993), Anabasi, Milano 1994.

Intelligenze creative (1993), Feltrinelli, Milano 1994.

L'educazione delle intelligenze multiple (1993), Anabasi, Milano 1995.

Personalità egemoni. Anatomia dell'attitudine al comando, Feltrinelli, Milano 1995.

Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente, Feltrinelli, Milano 1999.

STUDI SU GARDNER

Filograsso N., H. Gardner, un modello di pedagogia modulare, Anicia, Roma 1995.

Moro V., *Le altre intelligenze*, in "Cem Mondialità", 4/99, pp.18-21.

Cinema

Nella Germania nazista un pastore luterano, Dietrich Bonhoeffer, matura la sofferta decisione di passare da una denuncia di sole parole ad una resistenza attiva contro Hitler; la sua scelta lo porterà al patibolo. In una ricostruzione dei fatti non documentaria, ma fedele nella sostanza, il regista racconta gli ultimi anni del teologo Bonhoeffer, la sua partecipazione alla lotta e il suo difficile percorso morale e spirituale



Regia: Eric Till
Interpreti: Ulrich Tukur, Johanna Klante, Robert Joy, R.H. Thomson, Ulrich Noethen
 2000 Canada/Germany.
 88min.
 Sirio Video

Bonhoeffer

Agente della grazia

di LINO FERRACIN
 e MARGHERITA PORCELLI

Il personaggio: Bonhoeffer era nato il 4 febbraio 1906 a Breslau, dove suo padre lavorava come professore di psichiatria e neurologia. Dal 1923 al 1928 studiò teologia a Tubinga e a Berlino. Negli anni 1928-29 fu vicario a Barcellona, poi assistente a Berlino. Dopo un periodo di permanenza per studio a New York e un lavoro ecumenico di due anni, Bonhoeffer nel 1933-35 divenne parroco della comunità tedesca di Londra. Dal 1935 in poi diresse fino alla sua chiusura (1937) il Seminario teologico evangelico della chiesa confessante a Finkenwalde in una forma di vita comunitaria. Fra il 1936 e il 1941 fu sottoposto dalla Gestapo a crescenti repressioni: gli fu revocato il permesso di insegnare, gli fu proibito di parlare, poi anche di scri-

Il regista: Eric Till, nato a Londra nel 1929, vive nell'Ontario in Canada. Dopo alcuni anni nel settore musicale della BBC si trasferisce in Canada dove realizza per la televisione lavori sulla musica classica con il National Ballet e con il grande pianista Glenn Gould. Come regista ha diretto soprattutto film per la televisione.

vere. Nel 1938 venne in contatto con il movimento di resistenza nato all'interno dell'Abwehr, il servizio segreto militare tedesco e collaborò con esso. Arrestato e imprigionato nel 1943, fu impiccato il 9 aprile 1945 nel campo di concentramento di Flossenbürg. Di fronte all'emergenza creata dalla vittoria del partito e dell'ideologia nazista Bonhoeffer si buttò anima e corpo nella lotta della chiesa confessante, rendendo al suo servizio una testimonianza di grande audacia spirituale e di alto profilo politico: in una cultura sempre più dominata dal nazionalismo,

promosse l'internazionalismo delle chiese e dei popoli; in una società sempre più militarizzata nell'animo e negli arsenali, si dichiarò apertamente pacifista esortando i cristiani a "osare la pace per fede"; in una chiesa ancora fortemente caratterizzata in senso confessionale partecipò liberamente e attivamente alle iniziative degli organismi giovanili del movimento ecumenico; in mezzo a un popolo stregato da Hitler, tanto da accettare supinamente il programma di annientamento del popolo ebraico, Bonhoeffer fu, tra i pochi oppositori a questa legge iniqua, uno dei più energici

ci e intransigenti. Disse tra l'altro che una chiesa che avesse accettato e applicato al suo interno il "paragrafo ariano" avrebbe rinnegato il suo stesso principio costitutivo, quindi non sarebbe più stata una chiesa ma una sua diabolica contraffazione. Arrestato e imprigionato il 5 aprile 1943 Bonhoeffer trascorse in carcere gli ultimi due anni della sua vita, ripensando a fondo i grandi temi della fede, della vita, della storia, di Cristo e di Dio, senza indietreggiare neppure davanti alle ipotesi più audaci, ai pensieri più arrischiati. "Dobbiamo persino rischiare di dire cose contestabili, purché si riesca a toccare questioni di importanza vitale" scriveva il 3 agosto '44 e tre settimane più tardi ammetteva "a volte mi spavento delle mie affermazioni".

Qui Bonhoeffer scopre che il mondo vive "come se Dio non ci fosse" e che Dio è presente, in veste non religiosa ma laica, nel mondo senza Dio. A partire da questa intuizione, Bonhoeffer ha ricominciato a sillabare l'abc del cristianesimo, suggerendo - sia pure solo per cenni - un nuovo linguaggio della fede. Ed è questo, indubbiamente, il Bonhoeffer "ecumenico" caro ai cristiani di tutte le confessioni. Egli era luterano e fino alla fine risaltano i tratti tipici della pietà e spiritualità luterana, imperniata sulla Parola biblica letta, meditata e assimilata, sulla preghiera e su una vita intesa come vocazione, cioè come servizio libero a Dio e al prossimo. Questo cristianesimo essenziale, egli l'ha vissuto "con i suoi fratelli" in umanità prima ancora che in fede, in questo "mondo diventato adulto", cioè autonomo e secolare, lontano dal Dio tappabuchi di tanta religione. L'ha vissuto nei termini nuovi di una laicità intrisa di fede

profonda e serena ma priva di bardature religiose, in un Dio che regge il mondo non da un trono, ma da una croce, ed entra in Cristo nella sconfitta e nella morte dell'uomo. "Soltanto nel pieno essere-in-questo-mondo della vita s'impara a credere" (lettera del 21 luglio 1944). Dio stesso si laicizza, per così dire, nella passione e nella croce di un condannato a morte, e lì non ha più nulla di divino nel senso religioso del termine, ma manifesta la sua divinità nel dono totale di se stesso, nell'essere per l'uomo senza riserve. Credere significa non addormentarsi nel Getsemani ma vegliare con Cristo e prendere sul serio le sofferenze di Dio nel mondo, affrontando, insieme alla croce del Golgota, anche l'interminabile "venerdì santo" della storia, con la certezza segreta che nasce dall'annuncio di Pasqua. A motivo di Pasqua "è certo che nella sofferenza si cela la nostra gioia e nella morte la nostra vita" (penultima lettera dal carcere). Ecco allora il valore "ecumenico" della testimonianza di Bonhoeffer: "Ricondurre i cristiani all'essenziale di una fede viva e disarmata, vissuta intensamente e laicamente nel cuore della storia collettiva, senza imbarazzi o reticenze - una fede che non separa e contrappone ma affratella e rende solidali." (da Paolo Ricca, pastore valdese, Graffiti, 4-2001)

Spunti di lettura:

La riflessione di questo mese sembra lontana dalla presentazione del film su Dietrich Bonhoeffer ma il richiamo di Morin alla conoscenza pertinente perché "l'indebolimento della percezione del globale conduce all'indebolimento della responsabilità (in quanto cia-

scuno tende ad essere responsabile solo del suo compito specialistico), nonché all'indebolimento della solidarietà (in quanto ognuno non sente più il legame con i concittadini)" bene si attaglia ad essere esemplificato proprio da quest'uomo per il quale la teologia si fece carne e la parola divenne coerenza nel gesto.

Più volte Dietrich è inquadrato di fronte ad una finestra o ad una porta in un forte controluce con sciabolate di luce che lo investono: a New York quando deve decidere se ritornare; in chiesa quando predica contro Hitler; nella cella da solo con la sua paura o quando con le mani sulla parete prega per il ragazzo condannato a morte; prima dell'esecuzione. E' come essere inondati di grazia e nello stesso tempo interrogati nel profondo dalla grazia, richiesti di dichiararci e di essere. In altri momenti invece la luce accompagna il nazista che come la storia "in una epoca come questa, in questa trappola mortale dimenticata da Dio" viene a porti le domande che chiedono coraggio e speranza: "Maria devi credere nel futuro; qualunque cosa accada, ricorda che è stato il coraggio a portarci qui."

I nazisti hanno da poco distrutto l'aula dove Dietrich teneva i suoi seminari: i banchi sono sparsi sul prato, i libri stracciati sono gettati a terra, ma il tutto si sintetizza in quel crocifisso appeso alla parete stuprato, verrebbe da dire, dal nero di una svastica nazista. Una immagine di rara potenza comunicativa.

Interessante ancora cogliere come il regista inventi situazioni che sembrano tradire la verità dei fatti ma che invece esplicitano visualizzando il contesto profondo dove inserire le parole di Bonhoeffer. Pensiamo in particolar modo alla mo-



DAL FILM AI LIBRI:

E. Affinati, Un teologo contro Hitler, "Sulle tracce di Dietrich Bonhoeffer", Mondadori, 2002, pagg. 172, € 14,80. Il libro, al di là di una semplice ricerca biografica, è una indagine "on the road", sulle strade, non soltanto fisiche, percorse dal protagonista.

E. & R. Bethge (a cura di) Ultime lettere dalla Resistenza. Dietrich Bonhoeffer e i suoi familiari nella lotta contro Hitler, Claudiana, Torino, 2001 Raccolta delle ultime lettere dal carcere di Bonhoeffer e altri quattro suoi familiari, quasi tutte inedite in Italia.

E. Bethge, Dietrich Bonhoeffer, teologo cristiano contemporaneo, Queriniana (€ 67,14). L'opera più completa e importante per conoscere la vita e il pensiero di Bonhoeffer.

R. Mantegazza, Nessuna nota si perde. Dietrich Bonhoeffer e la pedagogia della resistenza, Nova Cultura Editrice, 1996.

mento in cui Bonhoeffer in una piccola chiesa cattolica violentata dalla guerra espone di fronte a tre uomini del mondo non più credente il suo pensiero sul futuro del cristianesimo: "Mi sono chiesto quale significato avrà Cristo nel futuro. Avremo bisogno di una nuova forma di Cristianesimo in un'epoca in cui il mondo è cambiato. Credo che la religione abbia un

solo scopo in un mondo moderno: quello di insegnare alla gente a condividere le sofferenze altrui e quella di Dio in un mondo senza Dio. Non basta più una religione che sia solamente formale, ci serve la fede con Gesù Cristo al centro. Il vero cristianesimo significa condividere il dolore degli altri. Non sta a noi profetizzare il giorno in cui gli uomini chiederanno ancora una volta a Dio di cambiare il mondo e di rinnovarlo, ma quando quel giorno verrà, ci sarà un linguaggio nuovo, forse anche poco religioso ma esprimerà quella redenzione e liberazione contenuta nel messaggio di Gesù. La gente rimarrà colpita, rimarrà colpita dalla sua potenza, sarà il linguaggio di una nuova verità che proclamerà la pace tra Dio e gli uomini." Queste parole furono probabilmente pronunciate di fronte ad un gruppo di prigionieri credenti nel salone di una scuola l'ultima domenica prima della morte ma la scelta del regista di spostare la scena in uno spazio possibile, seppur non corrispondente a come i fatti veramente avvennero, sintetizza per gli occhi il momento umano e religioso del suo messaggio.

L'ultima scena: il regista inquadra di spalle Maria che è alla "ricerca" per una strada di guerra in mezzo ai bombardamenti, ma all'improvviso, appena conclusa la sequenza dell'esecuzione di Bonhoeffer, dopo le sue ultime parole "Padre, dona ai tuoi servi quella pace che il mondo non può dare.", si volta come colpita da una notizia, come sorpresa da qualcosa che accade e la coinvolge. Questo forse l'intendimento del film: mettere lo spettatore di fronte ad un annuncio. ■

Il filo di Arianna per il Labirinternet

<http://www.bdp.it/rete/im/>

Sito del Laboratorio di Ricerca Educativa dell'Università di Firenze – Dipartimento delle Intelligenze Multiple. Il gruppo di ricerca si costituisce nel 1997 sulla base di un Progetto di ricerca cui fa seguito l'attivazione di un "Dipartimento virtuale" altamente interattivo, con annesso forum di discussione (i contributi sono consultabili in rete). L'obiettivo è quello di entrare nella quotidianità del fare scuola, mettendo la teoria e le esperienze al servizio di tutti. Alcuni dei temi trattati: la diversità, gli approcci al sapere, le molteplici rappresentazioni della conoscenza, le esperienze collaborative. Intorno ad essi, il sito è strutturato in aule di lavoro, nelle quali discutere i materiali presentati. "La metafora principale che guiderà l'esplorazione delle pagine seguenti è quella di Pinocchio; ciò per due motivi: in primo luogo perché riteniamo che la scuola oggi abbia dimenticato l'importanza della soggettività, dell'oralità, delle emozioni e della scoperta, in secondo perché pensiamo che la strada dell'apprendere non sia né unica, né predeterminabile, ma sia il risultato di una ricerca continua, allo stesso tempo individuale e collaborativi". E proprio Pinocchio è il personaggio attorno al quale il gruppo ha creato un ipertesto (Pinocchio impara ad imparare) ispirato alla teoria di Gardner.

<http://pzweb.harvard.edu/>

Project Zero è il nome di un gruppo di ricerca della Harvard Graduate School of Education, che ha come obiettivo quello di indagare lo sviluppo dei processi di apprendimento nei bambini, nei ragazzi, negli adulti e nelle organizzazioni. Il gruppo intende studia-

re in modo dettagliato lo sviluppo della cognizione umana e i processi di apprendimento nell'educazione artistica e nelle altre discipline. La teoria delle Intelligenze multiple è uno dei riferimenti principali di questo progetto, come ha narrato lo stesso Gardner in un testo di qualche anno fa (*L'educazione delle intelligenze multiple. Dalla teoria alla prassi pedagogica*, Anabasi, Milano 1995)

<http://www.mediamente.rai.it/mmold/home/bibliote/intervis/g/gardner.htm>

Il sito della Rai Mediamente, dove è possibile leggere un'intervista a Gardner.

<http://www.angelfire.com/oh/themidas/index.html>

Sito curato da C. Branton Shearer, psicologo dell'età evolutiva e creatore di uno strumento per la valutazione delle intelligenze multiple (MIDA, Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales), basato ovviamente sulla teoria di Gardner che, citato nella Home page, si congratula per questo lavoro.

<http://www.multi-intell.com/>

Un'altra pagina dedicata alle Intelligenze multiple. Nella sezione Archivio (http://www.multi-intell.com/articles_archive.htm), si possono consultare alcuni contributi sull'argomento.



Lo scaffale di Sara

Valentina De Angelis, *La sfida della complessità. Introduzione alle teorie dei sistemi*, Bruno Mondadori, Milano 1996

La complessità è una degli attributi di una conoscenza pertinente, ci dice Morin. Segnaliamo allora questo volume che ci offre una "navigazione" di questo concetto, attraverso la presentazione dei principali modelli sistemici, fin dalla loro origine in ambito cibernetico e biologico, seguendo il loro propagarsi in svariati ambiti e discipline (logica, semiotica, linguistica, cognizione, società...). Utile per orientarsi.

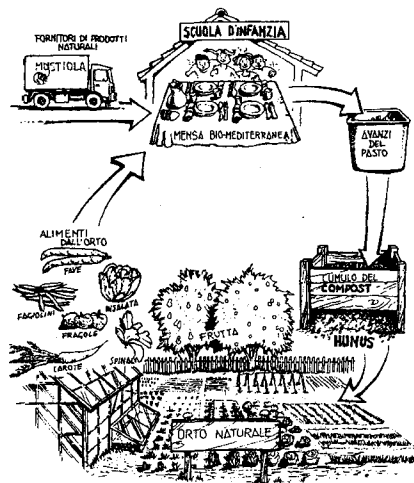
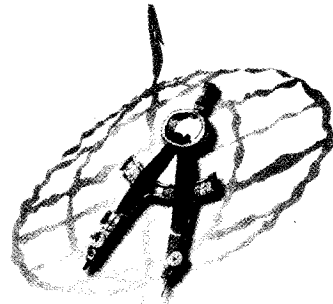
Rosalba Conserva, *La stupidità non è necessaria. Gregory Bateson, la natura e l'educazione*, La Nuova Italia, Scandicci (Firenze), 1996

Parlando di pertinenza della conoscenza, non possiamo non confrontarci con il pensiero di Bateson. Questo testo ci sembra di particolare rilevanza nell'invitare "a riflettere sulle tante cose che Bateson può insegnare sul processo educativo". Solo alcune estrapolazioni: "Lasciati a se stessi, tutti gli organismi apprendono; ma in quanto processo consapevole, e troppo spesso rigidamente programmato, l'apprendimento scolastico non è del tutto naturale; tuttavia, come succede in natura, è un processo coevolutivo" e poco oltre: "L'idea che l'insegnante 'trasmetta conoscenza' è un assurdo epistemologico". Da leggere.

Charles P. Snow, *Le due culture*, Feltrinelli, Milano 1977 (terza ed.)

È ancora Morin a ricordare come i progressi della conoscenza del XX secolo si sono prodotti in un contesto di sempre più spinta specializzazione disciplinare e in un quadro di separazione tra discipline scientifiche e umanistiche. Ci sembra interessante, a questo proposito, andarsi a rileggere questo piccolo "classico", che alla fine degli anni Cinquanta (l'edizione originale è del 1959), scatenò polemiche e provocò un ampio dibattito: "Letterati a un polo e scienziati all'altro... Tra i due gruppi, un abisso di reciproca incomprensione... Gli uni hanno un'immagine stranamente distorta degli altri". Intercultura ante-litteram.

metodi & strumenti



TANTE ESPERIENZE
SCOLASTICHE
SIGNIFICATIVE DA
COLLEGARE

Un orto didattico
conservativo per fare

intercultura

di GIANFRANCO ZAVALLONI

Le scuole che organizzano un piccolo orto biologico nel cortile della scuola o in un pezzetto di terra vicino ad essa sono oggi sicuramente fra le realtà più vive ed interessanti del panorama scolastico italiano. Coltivare un orto è una attività che mette a frutto abilità manuali, conoscenze scientifiche, sviluppo del pensiero logico inter-dipendente. Ma significa anche attenzione ai tempi dell'attesa, maturazione di capacità previsionali. Lavorare con la terra aiuta poi i ragazzi a riflettere sulle proprie storie locali e famigliari. La maggior parte degli studenti italiani e nel mondo hanno sicuramente un papà, un nonno o un bisnonno che ha o che ha avuto a che fare con la coltivazione della terra.

Con l'associazione Civiltà Contadina, che ha fra i suoi scopi quella di salvare i semi e la biodiversità, stiamo scoprendo che uno dei modi che, forse senza saperne l'importanza, gli uomini hanno usato per conservare un eccellente patrimonio di biodiversità è stata l'emigrazione. Spesso gli emigranti italiani dei primi decenni del novecento, sono partiti in nave, dai porti

italiani, con all'interno della valigia un pugno di semi. Erano i semi che sarebbero poi finiti nel piccolo orto dell'emigrante per far ritrovare poi nella tavola imbandita i sapori di casa, della terra natia. E con i semi c'erano spesso i piccoli animali da cortile: una gallina, un coniglio. Ora, grazie a questi emigranti, che hanno poi tramandato di padre in figlio queste tradizioni locali, è stato possibile recuperare un patrimonio che, spesso, le multinazionali dei semi, invece, avevano distrutto.

In questi mesi ho viaggiato alla ricerca di esperienze significative in tal senso. L'Orto biologico conservativo della scuola media di Sant'Agata Feltria e l'Orto della memoria a Pennabilli, in provincia di Pesaro-Urbino. L'orto biologico "Piccolo è bello" della scuola elementare San Giuseppe al Pozzo di Cava dei Tirreni in provincia di Salerno. Gli orti didattici di Amsterdam e di molte altre città dell'Olanda. Esperienze all'avanguardia, dove per i ragazzi "teoria e pratica", cioè il pensare, il ragionare ma anche il progettare e il fare, sono unite dalla sapienza degli insegnanti e dalla collaborazione del personale ausiliario della scuola e dei nonni del quartiere o del paese. Obiettivi didattici chiari e semplici: imparare le maniere, i tempi e i prodotti adatti alla semina, preparare e concimare

adeguatamente il terreno, annaffiare con acqua, controllare in maniera naturale i parassiti ed infine raccogliere e mangiare. Tutto questo in un contesto di attenzione alla memoria e alla ricchezza interculturale che ci offre l'umanità. Pensiamo cosa sarebbe un orto delle biodiversità in chiave interetnica, alla ricerca dei semi autoctoni e antichi, con la collaborazione degli anziani e delle famiglie degli emigranti!? E poi, in tutto questo, il ruolo fondamentale dell'humus, realizzato attraverso la compostazione dei residui biologici, magari della mensa.

Una rete di scuole con gli orti biologici conservativi

Nel panorama italiano sta succedendo qualcosa di interessantissimo. Ad esempio la regione Marche sta finanziando da anni, con contributi diretti alle scuole, la nascita di orti biologici. E collegato al contributo c'è la disponibilità di esperti in agricoltura biologica e corsi di aggiornamento per i docenti. Solo in quella regione sono sorti così circa novanta orti didattici biologici. Come Dirigente Scolastico, in collaborazione con la Onlus GRТА-CIN di Cesena (www.tecnologieappropriate.it) e con l'Associazione Civiltà Contadina (www.civiltàcontadina.it), sto cercando di far sì che tutto questo patrimonio non vada disperso. L'idea concreta è quella di collegare in rete (anche con un atto formale ai sensi del Decreto Legislativo sull'autonomia scolastica) tutte le scuole che hanno una esperienza di orto scolastico biologico. Le realtà interessate e disponibili ad un lavoro in rete, sono pregate perciò di contattarmi inviando i seguenti dati:

- Nome della scuola;
- Indirizzo (completo telefono e di eventuale sito internet ed email);
- Insegnanti coinvolti nel progetto;
- Breve descrizione dell'orto.

Per informazioni e contatti:
Dirigente Scolastico Zavalloni Gianfranco
c/o GRТА-CIVILTÀ CONTADINA
via Chiaramonti 46 - 47023 Cesena (FC)
telefono 0547.23018 - email: burattini@libero.it
<http://www.civiltàcontadina.it>

metodi&strumenti



QUESTIONARIO PER STIMOLARE LA RIFLESSIONE SUI PRINCIPI DI ETICA GLOBALE E DI CULTURA DELLA PACE AVENDO COME SFONDO LA CARTA DELLA TERRA

(Libera traduzione e adattamento a cura del CEM Ivaldo Casula dal Documento preparato nell'ambito del Programma per la cultura della pace e della democrazia in America Centrale, Università della Pace - Costa Rica)

1° MOMENTO CRITICO PER LA TERRA

Carta della Terra: *"Ci troviamo in un momento critico della storia della Terra, un periodo in cui l'umanità deve scegliere il suo futuro."*

- Qual è la principale sfida con la quale si sta confrontando la mia famiglia e che mi preoccupa?
- Qual è la principale sfida con la quale si sta confrontando la mia comunità e che mi preoccupa?
- Qual è la principale sfida con la quale si sta confrontando l'Italia e che mi preoccupa?
- Qual è la principale sfida con la quale si sta confrontando il pianeta e che mi preoccupa?

2° GRANDI PERICOLI / GRANDI PROMESSE

Carta della Terra: *"In un mondo che diventa sempre più interdipendente e vulnerabile, il futuro riserva contemporaneamente grandi pericoli e grandi promesse".*

- Sono d'accordo o no con l'affermazione che il mondo sta diventando sempre più interdipendente e vulnerabile?
- Quali esempi di interdipendenza puoi identificare?
- In che modo queste forme di interdipendenza influiscono sulle nostre vite?
- Sono d'accordo o no con l'affermazione che il futuro riserva contemporaneamente grandi pericoli e grandi promesse?
- (Se sei d'accordo). Quali potrebbero essere questi pericoli? E quali le grandi promesse?

3° UN'UNICA FAMIGLIA UMANA

Carta della Terra: *"Siamo un'unica famiglia umana".*

- Sono d'accordo o no con questa affermazione?
- Quali sono le caratteristiche di una famiglia?
- In che senso l'umanità nel suo insieme possiede queste caratteristiche?

4° UN'UNICA COMUNITÀ TERRESTRE

Carta della Terra: *"[Siamo] un'unica comunità terrestre con un destino comune".*

- Condividi o no il fatto di esser parte di un'unica comunità terrestre?
- Che cos'è una comunità e quali sono i suoi caratteri fondamentali?
- Chi sono i membri della comunità terrestre?
- Qual è il senso di essere un'unica comunità e qual è il nostro posto, in quanto appartenenti al genere umano, in questa comunità?
- Come vorremmo che fosse questo destino comune?

5° SOCIETÀ GLOBALE SOSTENIBILE

Carta della Terra: *"Dobbiamo unirci per promuovere una società globale sostenibile fondata sul rispetto per la natura, diritti umani universali, giustizia economica e una cultura della pace".*

- Sono d'accordo o no con questa affermazione?
- Se sei d'accordo, quali valori è necessario coltivare nel mondo di oggi?
- In che modo ti immagini una comunità globale sostenibile fondata su quei valori?
- Cosa significa per la mia vita, vivere in accordo con quei valori?

6° RESPONSABILITÀ

Carta della Terra: *"A tal fine, è imperativo che noi, popoli della Terra, dichiariamo le nostre responsabilità reciproche e nei confronti della comunità più grande della vita e delle generazioni future".*

- Sono d'accordo o no col fatto che siano necessarie queste responsabilità e che tutti noi siamo responsabili?
- Se sì, quali responsabilità reciproche dovremmo accettare e cosa comporterebbe ciò nella mia vita personale?
- Quali responsabilità dovremo avere verso la più ampia comunità dei viventi e cosa comporterebbe ciò nella mia vita personale?
- Quali responsabilità abbiamo verso le generazioni future?

7° L'AVERE DI PIÙ / L'ESSERE DI PIÙ

Carta della Terra: *"Dobbiamo renderci conto che, una volta soddisfatti i bisogni primari, lo sviluppo umano riguarda soprattutto l'essere di più e non l'avere di più".*

- Attualmente, i miei bisogni sono soddisfatti?
- Se la risposta è affermativa, quali sono questi bisogni? Se la risposta è negativa, che cosa mi manca?
- Quali conseguenze ha tutto ciò sulla possibilità di sviluppare a pieno tutte le mie potenzialità?

8° COINVOLGIMENTO / IMPEGNO

Dalla prospettiva della responsabilità universale, in quale ambito mi piacerebbe impegnarmi per dare un contributo alla ricerca di soluzioni per fronteggiare queste sfide?

- * La mia famiglia
- * La mia comunità
- * Il mio paese
- * L'umanità
- * Il pianeta Terra



"Nel laboratorio Mondialità i professori hanno utilizzato non libri, o spiegazioni, ma incontri con specialisti, filmati e uscite didattiche. In questo modo è stato facile interessarsi a ciò che si faceva e non si fatica a ricordarlo. Dopo aver parlato, abbiamo messo in pratica ciò per cui avevamo discusso, abbiamo cioè agito". (Alice)

Progetto mondialità

a cura di MONICA AMADINI



Con le parole riportate sopra, Alice, alunna della **Scuola Media dell'Istituto Comprensivo di Trecasali (Parma)**, esprime in modo emblematico il significato di quello che gli esperti potrebbero definire il "successo formativo" di un percorso didattico. L'esperienza cui si riferisce Alice deve il proprio valore all'intenzionalità educativa con cui gli insegnanti hanno realizzato il "laboratorio mondialità", animati non solo dall'intenzione di trasmettere conoscenze ma anche dal desiderio di sviluppare sensibilità e abilità nuove, coniugando finalità formative con obiettivi cognitivi. Forse non a caso il P.O.F. dell'Istituto esordisce con la frase **UN PROGETTO DI SCUOLA PER UN PROGETTO DI VITA** e il capitolo "Obiettivi e finalità" reca lo slogan **SAPERE PER FARE, FARE PER SAPERE**.

Condividendo questa filosofia di fondo, gli insegnanti dell'Istituto di Trecasali hanno iniziato a progettare un laboratorio interculturale, attraverso il quale rendere la scuola un luogo di vita pubblica, in cui si sperimentano forme di convivenza civile e si incontrano generazioni, culture, mentalità, linguaggi, intelligenze e storie diverse. Le suddette finalità educative sono state poi tradotte in quattro fondamentali obiettivi:

- ▀ **conoscenza di sé e conoscenza dell'altro:** *E' importante conoscere se stessi per riuscire a porsi in relazione con gli altri, a conoscerli, ad interagire con loro;*
- ▀ **sviluppare la capacità di comunicare** per aumentare il livello di integrazione delle classi: *La scuola deve educare a un rapporto di comunicazione più profonda, basata sulla ricerca e consapevolezza della propria identità culturale e sulla condivisione delle radici comuni dei valori umani;*
- ▀ **sviluppare la capacità di immedesimazione:** *Empatia;*
- ▀ **gestire i conflitti per collaborare:** *Prevenire e/o smontare criticamente pregiudizi ed egocentrismi, a cui sono collegati atteggiamenti di intolleranza. L'educazione interculturale è anche educazione alla coopera-*

voci dal territorio

zione, per imparare a trovare insieme soluzioni, intese.

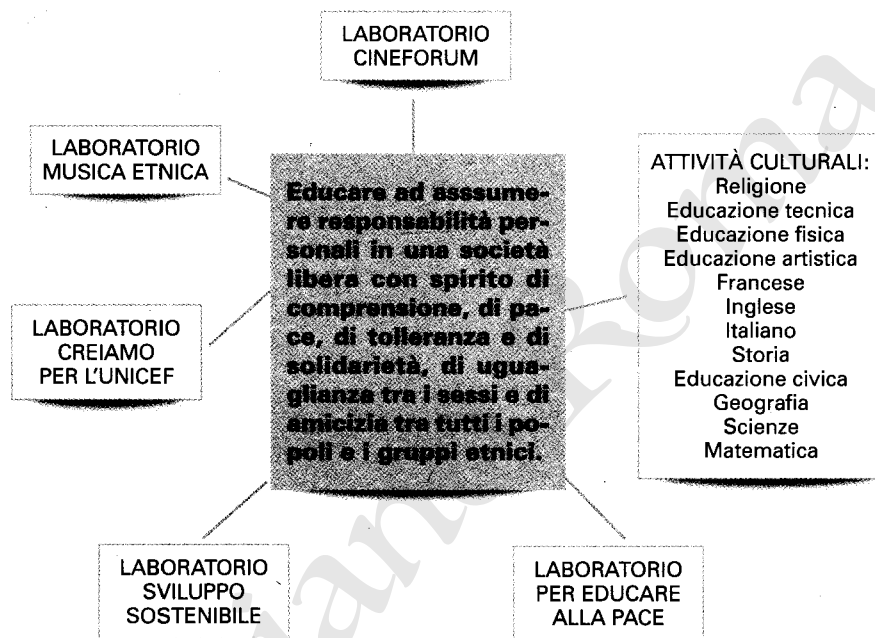
Per quanto concerne l'aspetto metodologico, l'organizzazione flessibile della scuola ha permesso agli insegnanti di attuare un approccio globale alle conoscenze, abolendo rigidi confini tra le materie e lavorando per gruppi di classi diverse. Si sono individuate due fasce orarie, all'interno delle quali articolare i laboratori:

- durante la seconda metà della mattinata del giovedì 36 ragazzi (poco più della metà delle classi terze) hanno partecipato al cineforum. I rimanenti alunni, divisi in quattro gruppi, hanno svolto a rotazione attività scientifiche, artistiche, manuali e musicali;
- il venerdì pomeriggio il cineforum è stato proposto ai ragazzi impegnati la mattina precedente nelle attività laboratoriali, mentre l'altro gruppo ha svolto attività di potenziamento progettate dall'Istituto.

Gli insegnanti hanno coordinato i gruppi degli alunni, partecipando attivamente. Sono state proposte diverse modalità di lavoro, in relazione alle attività proposte: brevi lezioni frontali, lavori di gruppo, ascolto di registrazioni musicali, produzione di canti, visione di film e documentari, incontri con esperti, conversazioni guidate, attività manuali e uscite sul territorio. Particolarmente apprezzati sono stati i momenti di circe-time, proposti al fine di promuovere uno stile relazionale fatto non solo di parole, ma anche di atteggiamenti, vicinanza, empatia. Largo spazio è stato dato altresì a lavori di gruppo (cooperative learning) e al lavoro di ricerca.

Tutti gli insegnanti hanno partecipato all'elaborazione di percorsi che risultassero olistici e affrontassero argomenti contraddistinti da un particolare valore formativo, dando vita ad una mappa di lavoro interdisciplinare. Cfr. qui a lato.

I ragazzi si sono così confrontati in modo attivo con le questioni del lavoro minorile, del sottosviluppo, del consumo consapevole, della solidarietà, dei disastri ambientali, delle mine, dei diritti umani, dei bambini soldato; hanno organizzato una festa, ideato campagne pubblicitarie,



venduto "lavoretti", conosciuto e composto melodie etniche, realizzato una bambola per l'UNICEF.

Il percorso di analisi filmica compiuto attraverso il cineforum ha avuto per oggetto i seguenti temi:

- infanzia nel mondo, sfruttamento minorile, bambini abbandonati (**Iqbal, Central do Brasil**);
- pregiudizi razziali, colonialismo, non violenza (**Mississippi Masala, Gandhi**);
- una leggenda africana, espressioni musicali e figurative dell'Africa (**Kirikù e la strega Karabà**);
- II^a Guerra Mondiale e antisemitismo (**Schindler's list, Il grande dittatore, Pearl Harbour**);
- una storia attuale (**Viaggio a Kandahar**);
- storie di adolescenti (**Nuovo Cinema Paradiso, Il tempo delle mele**).

Il "laboratorio mondialità" è confluito, infine, in un libretto di documentazione estremamente ricco di stimoli e suggestioni, realizzato con la precisa intenzione di offrire un contributo alla comunità, avviando uno scambio vitale e dinamico con il territorio e dedicato, con la poesia di una alunna, a chi spera.

Si ringraziano gli insegnanti G. Ballerini, A. Bocchi, C. Farolini, I. Lorenzato, A. Magni, L. Segnalati e la Presidente G. Ambanelli per aver inviato alla redazione di CEM il dossier del loro interessante percorso didattico.

A CHI SPERA CHE

ci possa essere ancora speranza
adesso che tutto ci porta
a non sperare più in niente

Un sorriso torni a spuntare
dopo il pianto disperato per tante
vittime innocenti

Ci sia negli animi un po' d'allegria
adesso che la tristezza e il dolore
ci ha sommersi

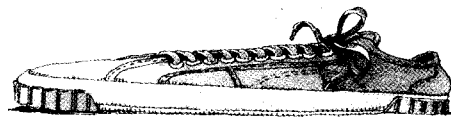
La vendetta non parli ai nostri cuori
perché adesso
sarebbe facile ascoltarla

La morte di tanti innocenti
non generi altre morti
la sofferenza è uguale per tutti gli uomini

Dio, Allah, Buddha o in qualsiasi
altro modo gli uomini lo possono chiamare

Il Padre Celeste,
che è padre di tutti gli uomini
illumini i Potenti della terra
adesso che il buio sembra voler
inghiottire le nostre anime.

(Elisa B.)



Questa rubrica vuole dare il via ad uno spazio permanente, almeno fino al prossimo convegno, in cui i giovani parleranno del territorio: quello che abitiamo e quello che sta proprio fuori dalla porta di casa.

Il territorio abitato dai giovani

di MARIA MAURA, NICO SICA, RICCARDO OLIVIERI

Dopo il convegno proiettati verso un nuovo anno

Cem 2002: 41° convegno educazione alla mondialità. Sempre di più i giovani partecipanti, senza contare tutti quelli che giovani si sentono... da qualche decennio. E la rivista continuamente si rinnova, si riempie di nuove idee e si diffonde. Quest'anno, addirittura, abbiamo assistito al magico momento in cui erano contemporaneamente vicini e presenti al momento centrale del convegno "quei due" che ormai da tanto tempo aprono e chiudono ogni mese questa rivista (andate alla prima pagina e all'ultima per verificare chi sono... se non lo sapete già!).

I giovani prendono sempre più spazio in questo fantastico girotondo - (termine che non vuole avere connotazione politico/partitica.... ormai non si può più parlare in pace che subito giungono i rimandi a questo e

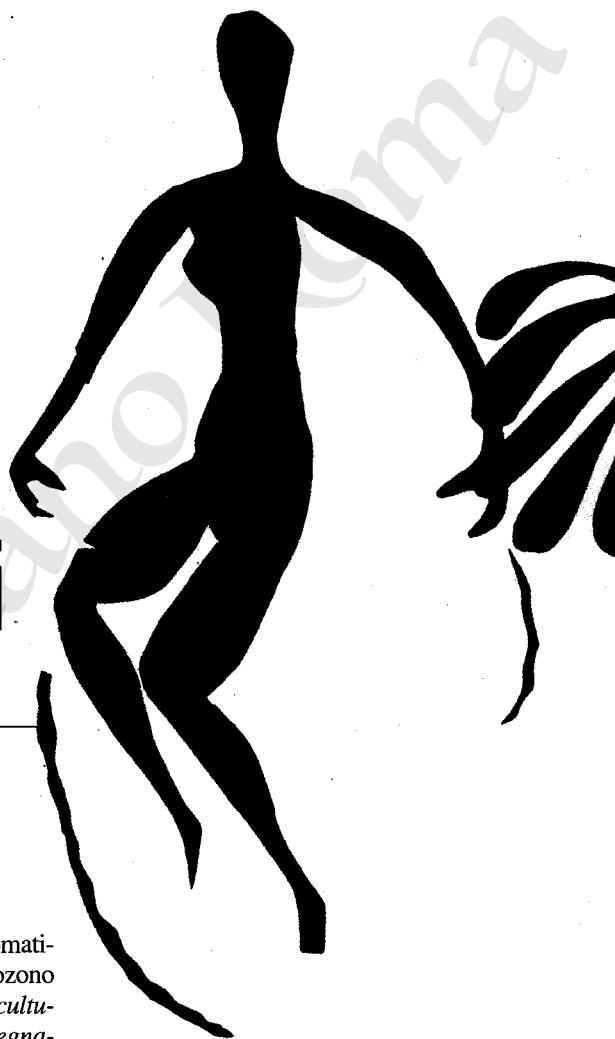
a quello e poi scoppiano le crisi diplomatiche il crollo della borsa il buco nell'ozono AIUTOOOOOOO!). Girotondo *interculturale pedagogico narrativo ritmico impegnato socialmente* ha sempre un missionario interreligioso supercalifragilistiespiralidoso. Anche nell'editoriale del numero scorso si parlava di giovani, o meglio, il direttore parlava ai giovani. Una novità del convegno di quest'anno è stato l'*okkupatrio*, uno spazio organizzato da noi e per noi giovani (sull'*okkupatrio* potrete leggere l'interessantissimo articolo di Riccardo Olivieri più avanti!).

Ricordo quando all'età di nove anni feci capolino nel colorato e sorridente mondo del Cem.... c'erano tante professoresse e maestre ma pochi ragazzi, e un po' di bambini.... fa un po' effetto a distanza di undici anni vedere la popolazione under 30 così aumentata!

È stato il Cem della pioggia, mai vista

tanta pioggia al convegno, che però non è riuscita a lavare via la voglia di giocare, ballare, suonare e sbizzarrirsi...

Questa rubrica vuole dare il via ad uno spazio permanente, almeno fino al prossimo convegno, in cui i giovani parleranno del *territorio*: quello che abitiamo e quello che sta proprio fuori dalla porta di casa. Sarà uno scorcio nel quale i giovani potranno entrare e riconoscersi, una finestra aperta in cui chi lavora con i più giovani potrà sbirciare per vedere più da vicino come essi pensano, cosa vogliono, come vivono o per lo meno rendersi conto di una piccola parte di questo universo sempre in evoluzione, sempre in cambiamento, sempre in fermento. Dunque.... la parola ai giovani! (Maria Maura)



Malati immaginari cercañsi

Quando ridere fa male allo stomaco!

C'è un'intricata e poco amata atavica questione, di cui non sento ben (=adeguatamente) parlare. *Nomesi*, malattia. Esistono influenze, polmoniti, tracheiti, bronchiti. Esiste il cancro.

Persone sdraiate su un letto di ospedale, in stanza angusta, isolata. Un pulsante per l'infermiere/a. Alopecia e diarrea. Odore acre da trattamento chemioterapico. Fisi-ci gonfi, causa medicinali. Stato di intontimento mentale. Scarsa prontezza di riflessi. Difficoltà nutritive. Tubi nelle braccia trasportano, tra gli altri, liquido. Pare acqua. Purifica l'organismo. E, più che una raccomandazione, un obbligo: urinare con costanza. Il peso aumenta? Una pillola aiuta il funzionamento dei meccanismi fisiologici: cacca e pipì come un meccano. In stato di immobilità, giunge amico *l'animale strumentale*, compagno fedele nei momenti del bisogno: il Pappagallo.

Dieci di mattina. Il dottore. Febbre misurata. Visita compiuta. Sibillina una domanda: *"Esiste un farmaco nuovo, in sperimentazione, le interessa testarlo, senza coercizione?"*.

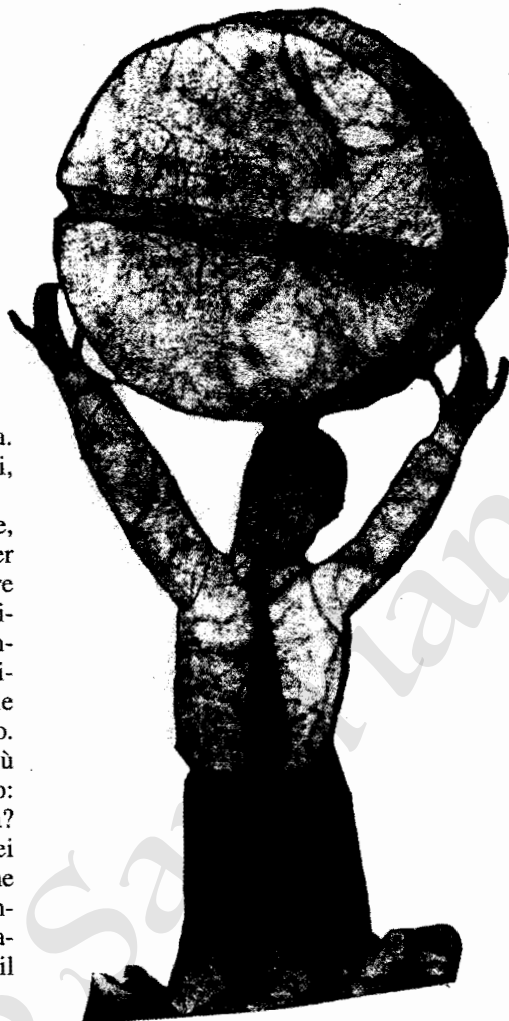
Persone sdraiate su un letto di ospedale, in stanza angusta, isolata. Persone (lat. - persona, ae: maschera).

Dove dunque gli Uomini e le Donne?

Ripiegati nei propri cervelli, chiusi tra dolori intercostali, tentano di districarsi tra le bianche vesciche della bocca. Impegnati a controllare il catarro. Alla ricerca di nuove posizioni per placare il male nel sonno. Goffi si girano e rigirano. Confuse le parole. Se caduti i capelli, nostalgico è il barbiere ma finita la saliva, col dolore nel cuore, si chiama l'infermiere.

Dove dunque gli Uomini? E le Donne?

Persone sdraiate su un letto di ospedale. Fratelli per alcuni. Per altri, padri. Sicuramente parenti. Amici?



"Esiste un farmaco nuovo, le interessa testarlo, senza coercizione?".

Novità, portatrice di rischio. Ma, novità, buona amica di speranza. Dunque voi, empatici lettori, che cosa fareste?

Il meccanismo ospedaliero

Cari signori, primordinalmente, una premessa: nel parlare di malattia, implico un richiamo intenzionale alla questione medica. Il senso è il seguente. Per i non addetti ai lavori, più che difficile è riuscire a comprendere i cardini di un meccanismo, quello ospedaliero, che pure articola le proprie radici nella profondità della nostra struttura sociale e individuale.

Seguendo da vicino la vita di pazienti affetti da malattie definibili come gravi (a rischio di morte), balza lampante alla mente un evidente dato: il notevole costo

dei medicinali. Esemplifico, circoscrivendo la discussione ai casi clinici di tumore. Farmaci in uso in taluni protocolli chemioterapici, fortunatamente mutuati, hanno costi che non sarebbero sostenibili da nessun lavoratore salariato medio. Facile dunque comprendere, anche qualora volessimo tentare di abbozzare stime molto approssimative, la portata economica di questo giro di affari, che è cardine del meccanismo ospedaliero.

Immaginate cosa accadrebbe se un domani si scoprisse che esiste un centro di ricerca di un paese sconosciuto, che da anni sta sperimentando con dimostrabile successo scientifico un farmaco a base di acqua, dall'irrisorio prezzo di mercato, in grado di sconfiggere molteplici forme di neoplasie. Immaginate.

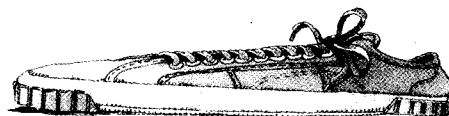
Se notizia e medicinale si diffondessero, molte case farmaceutiche subirebbero contraccolpi economici duri da smaltire. Veri capitomboli finanziari.

Senza sforzi di creatività, con il solo uso della memoria se siamo stati lettori attenti e appassionati di cronaca medica, possiamo ricordare casi interessanti su questo versante, veri e propri tarli che hanno cercato di inserirsi nei buchi neri del meccanismo ospedaliero. Fastidi scacciati con tempismo.

Nominare Di Bella potrebbe apparire esercizio di retorica. Dunque, spingiamoci oltre. Ricordate il caso del dottor Alesiani? Il caso del siero Bonifacio? Il caso Hamer? Il caso Vincent?

Sono solo gocce nel mare; studiosi, che attraverso i propri progetti di ricerca scientifica hanno ottenuto risultati significativi nella cura dei tumori, risultati meritevoli di considerazione. Voci rapidamente messe a tacere, parole bollate "eretiche" per amor del soldo.

Però una cosa mi stupisce più delle altre. Il nostro attuale silenzio. Indifferenza. Vi chiedo di darmi un motivo, signori, spiegatemi perché in un momento storico in cui mettiamo tutto in discussione, dalla salute della terra a quella dei terrier, un problema di primo piano come quello della medicina marcia verso l'oblio. Perché? Recentemente a Johannesburg si è fatto un gran parlare, di qualsiasi argomento, ma per Di Bella, Hamer, Zora, Bonifacio,



Alessiani, neanche un minimo sussurro. Cari signori di ogni età, certamente ricordate la favola della bella addormentata nel bosco, quella in cui tutte le fatine sono invitate alla nascita della piccola principessa, tutte tranne una, la fata malvagia, che per vendicarsi compie un incantesimo. Tutto il villaggio cade nel torpore.

Allora una domanda mi sorge spontanea: credete forse nel principe azzurro?

Avevamo lasciato in sospeso una questione: *“Un farmaco nuovo, in sperimentazione, le interessa testarlo, senza coercizione?”*.

Seduti su un letto di ospedale, gonfi per le medicine chemioterapiche, intontiti e con il pappagallo sotto le coperte...

Pensate che, a questo punto, rispondere possa cambiare lo stato delle cose?

Conclusioni

Che il senso di ciò che ho scritto sia di rispolverare un problema riposto nel cassetto, questo appare come ovvio a qualsiasi avveduto lettore. Esistono dei validi progetti di ricerca scientifica che, a causa di motivazioni che poco hanno a che vedere con discorsi medico scientifici, non vengono presi in sufficiente considerazione dagli organismi preposti alla tutela della salute del singolo individuo.

Esistono validi ricercatori che non sono messi in condizione di poter svolgere un adeguato lavoro d'équipe, che possa portare avanti percorsi di studio in grado di aumentare la velocità e la qualità del progresso medico scientifico.

Ma la domanda adesso è: noi, in tutto ciò, che cosa possiamo fare?

Mi sembrerebbe un'ulteriore provocazione tentare di dare una risposta adesso, agli sgoccioli di questo articolo. Forse, un buon punto di partenza consisterebbe proprio nel non cercare ora una conclusione. Per dirla in maniera spiccia ed efficace, pensiamoci un po' su: la questione non è conclusa.

Finisce così, a mo' di cantiere, questa prima puntata. Se avete idee, suggerimenti, commenti, riflessioni da proporre, scrivetele all'indirizzo di posta elettronica del CEM. Notate bene: non sono gradite minacce!! A presto. (Nico Sica)

Okkupatrio

Un ponte lanciato verso nuove generazioni di operatori

Viterbo - 41° Convegno Nazionale CEM. Musica, danze, massaggi, disegni, storie, video, ... riempiono gli spazi serali del convegno con i colori e gli entusiasmi di una nuova generazione che si affaccia al mondo della cooperazione con lo sguardo strano e fiero di un bimbo affamato di conoscenza e bisognoso di protagonismo. L'okkupatrio ci parla di un'esigenza di considerazione che affiora graduale ed inesorabile nei ragazzi, è la costruzione di un **ponte intergenerazionale** che rende evidente, con l'esuberanza e forme comunicative proprie, la contaminazione nella dicotomia esperienza-entusiasmo. L'idea parte da Lucio e Patrizia, un gruppo di "aficionados" del cem la raccoglie, il morbo si estende al baretto autogestito nel chiostro, alla "comunità" di ragazzi nel campeggio, diventa un modo per chiacchierare dell'organizzazione, del proprio sentire e vedere, confronto e proposta. La **musica** è regina perché è il modo per comunicare più diretto, il **ballo** è meta-comu-



nica non verbale che diventa verbale nelle chiacchiere ai margini della dance-hall. È la musica del mondo, di terre lontane, le danze sono contatto fisico e l'impatto conoscitivo del corpo. Così come i **massaggi** e l'aria rarefatta dei materassi introducono Marina e la tragica vicenda del **popolo palestinese** in un ambiente lontano dalle passerelle dell'esibizione, una chiacchierata fra amici interessati e affamati di conoscenza. E tra un karkade di Silvano e una risata di Daniela, Vitaliano ci mostra il suo video e ci scopriamo in tanti a indagare sul delizioso **sodalizio fra fede e politica**, in un'infinita chiacchierata che prosegue fino a notte inoltrata.

L'okkupatrio è un'invenzione dei ragazzi, nasce da un bisogno di condivisione della loro pratica comunicativa, supera le cattedre e crea cerchi, **si confronta, critica, disobbedisce e propone** la sua esplosiva vitalità, si scopre cuore di quella macchina da oliare che è la cooperazione e la formazione sociale.

E così addobbano gli spazi a loro assegnati, dalla rivista del cem alle serate, dalle scuole alle associazioni, con la voglia e la consapevolezza di essere protagonisti nelle dinamiche di cambiamento della società. E un ringraziamento doveroso va a chi questi spazi li crea, penso ad Arnaldo, Lucio e Patrizia, e a chi li riempie di colori: Maria, Luca, Silvano, Daniela, Bobo, Barbara, Claudia, Alessandro, Pietro, Elena, Lucia, Francesca, Vladimir Ilic Ulianov, Scooby doo, Piffero, Maria Claudia, Irene, Anna, Nicola...

Vorrei ringraziarli tutti perché questo mondo va cambiato, e questi fiori vanno coltivati con l'amore e la dedizione di un roseto perché non sono il futuro, ma uno splendido presente. Grazie. (Riccardo)

Finestra

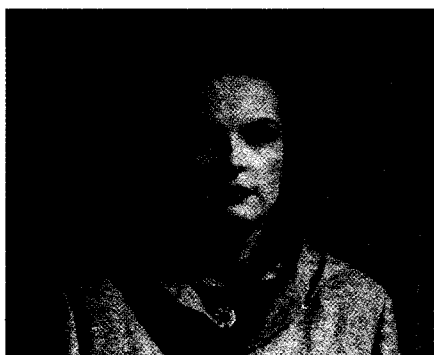
Dalla Romania all'America all'Italia, per cercare una patria

"Sogno che tutte le persone trovino serenità e dignità"

di BEATRICE NAGY a cura di ROBERTO COSTA

Mi chiamo Bea Nagy e sono nata in Romania, a Cluj-Napoca, nel 1977 assieme alla mia gemella Andrea. I miei genitori sono entrambi laureati e mio padre, che non è mai stato comunista, se ne è andato dalla Romania nel 1982: in Svizzera, in Germania ed infine da un fratello in America. Nel 1984 chiede il ricongiungimento ed allora la mamma vende tutto e si parte con tristezza. L'America si rivela ben presto una società ipocrita, senza valori di accoglienza e tutela verso chi, come nel nostro caso, aveva riversato molte speranze nel *sogno americano*. È a Los Angeles, che comincio a frequentare le scuole elementari, mentre mia madre dopo un anno di grandi sacrifici perde tutte le speranze in quanto anche la situazione economica si fa molto difficile ed allora chiede il rimpatrio che avviene solo nel 1987. Qui si consuma, in modo per me molto doloroso, la separazione della mia famiglia, infatti mio fratello maggiore resta in America con papà. In patria ripartiamo da zero con grandi sacrifici e varie difficoltà di reinserimento, visto che quelli sono anche gli anni più bui e decadenti del comunismo reale. Tutte queste esperienze segneranno in maniera profonda la nostra famiglia che da allora non si è più ritrovata e forse non si ritroverà mai più.

Nel frattempo è caduto anche il sistema politico su cui si basava la Romania ed è arrivata la povertà assoluta, il degrado: era il 22 dicembre 1989 quando c'è stata la cosiddetta controrivoluzione. La caduta del regime di Ceausescu ha pro-



dotto la miseria e ci siamo trovati in una società senza più identità: non si possono fare cambiamenti così drastici, dopo 50 anni di comunismo non ci si può svegliare nel capitalismo! C'è stata una cancellazione allucinante dei valori umani, dalla notte alla mattina ci siamo trovati abbandonati, senza più tutela. La società si è trovata allo sbando e più sono passati gli anni e più è peggiorata la cosa. Mia madre lavora, abbassano gli stipendi mentre aumenta il costo della vita ed allora nasce la precarietà, aumentano i ritmi sociali ed i pesi dell'esistenza così la mamma cede. Noi abbiamo dovuto interrompere gli studi e cominciare a fare i mestieri saltuari che si possono fare oggi in Romania: la commessa, nei bar, lavori occasionali e senza garanzia.

Un bel giorno conosco un italiano, ci innamoriamo e dopo un anno ci sposiamo. Così il 22 novembre 1996 arrivo in Italia, a Salerno e per due anni abito con mio marito e sua madre. È stata un'esperienza abbastanza dura ma, per un certo periodo, avevo trovato la tranquil-

lità. Poi ho sentito la necessità di uscire di casa e di trovare un'identità sociale, una voglia di libertà e di affermazione personale. Lì è iniziata la spaccatura con la famiglia. Divento insofferente e chiedo a mio marito di spostarci dalla realtà chiusa e un po' bigotta del suo paese. Ma lui non ci sta ed allora telefono alla mia amica Carmen e vengo a lavorare in un albergo di Fratta Polesine agli inizi del 1999. Un lavoro duro e a tempo pieno che mi spinge a spostarmi a Rovigo. Adesso faccio tante ore di lavoro in un bar della città e non credo più nel sogno dell'immigrazione: *avrò fortuna!*

Nel lavoro trovi solo occupazioni da cameriera che ti riempiono la giornata, mentre io sento il bisogno di impegnarmi per la gente. Credo nella forza dell'unione; è fondamentale aiutare gli altri perché anche io ho avuto sempre bisogno di aiuto. Ho trovato tante persone che mi hanno dato forza qui a Rovigo, persone molto belle che lottano ed hanno interesse per gli altri. Farei fatica adesso a staccarmi da Rovigo anche se ho dei momenti bui, drammatici, ed allora mi aggrappo alle persone per annullare la solitudine: non voglio isolarmi perché ho paura dell'abbandono. Forse mi piacerebbe lavorare in un mio locale, o di impegnarmi in un'attività di solidarietà verso gli immigrati o in un'associazione tipo Emergency. Avvicinarsi alle persone, ecco la vera vita. La vita, secondo me, è fatta di umanità, il resto non conta nulla. (...) Vedi questa piazza, ad esempio, sarebbe triste senza le persone. Io sogno che tutte le persone trovino serenità e dignità. ■



EBDOMADA

Giubileo degli Oppressi/2

La pace nelle nostre mani: non solo utopia!

La Carovana – iniziativa promossa da Istituti e Laicato Missionari Comboniani; 20 persone tra giovani, collaboratori e testimoni –, ha toccato 10 città d'Italia in 11 giorni, incontrando più di 15.000 persone, tantissimi giovani; ha trasmesso messaggi ma ha anche ascoltato le varie realtà di base della società civile. Il cammino della Carovana aveva come obiettivo quello di raccogliere in un'unica mappa le strade di Pace aperte nelle varie città d'Italia, quello di ricordare i percorsi battuti dai tanti profeti che l'Italia ha ricevuto in dono e che spesso sembrano dimenticati, quello di provocare le persone a operare concretamente la Giustizia nella Verità, veri fondamenti della Pace. Chi l'ha vissuto (chissà?) non ne ha bisogno e chi non c'era... dovrebbe proprio provarci! Per questo ci siamo messi in viaggio da Verona a Trento, Mestre, Milano, Genova, Firenze, Terracina, Molfetta, Pesaro, e infine Bologna dove si è tenuta la giornata conclusiva. Da mesi in ogni tappa un gruppo di persone appartenenti alle realtà locali di base aveva preparato l'incontro attraverso attività di sensibilizzazione, formazione e preghiera.

I testimoni sempre presenti in ogni città sono stati p. **Alex Zanotelli** (missionario comboniano tornato dal Kenia), **Valdenia Aparecida Paulino** (avvocata brasiliana del Centro di Difesa dei Diritti Umani), **Magouws Catherine Morakabi** (impegnata nella Commissione Giustizia e Pace del Sudafrica); nelle varie tappe si sono successivamente uniti don **Luigi Ciotti** (sacerdote presidente di Libera) fr. **Arturo Paoli** (Piccolo Fratello di Charles de Foucauld), tra gli altri: persone accomunate da un forte e chiaro impegno per la giustizia, la legalità, la pace, a volte pagato a caro prezzo.

Ogni tappa è stata caratterizzata dalle provocazioni dei testimoni, dalla presentazione di una realtà scelta dal gruppo organizzatore come luogo significativo per la costruzione della Pace, da un segno rappresentativo del messaggio che la città ha voluto lasciare alla Carovana e attraverso di essa a tutte le persone incontrate.

I PASSI DELLA PACE

5 settembre: Teatro romano di Verona

Ci viene consegnato un grande pane con due mani scolpite, segno della volontà di sporcarci le mani per divenire pane spezzato. Una serata che ha trasformato le antiche pietre romane imperiali in "piazza popolare" dove l'ascolto della vita, delle lotte e della fatica dei rappresentanti dei popoli del sud sono divenute sfide concrete per la realtà locale. **Marco Paolini** ha condiviso le sue riflessioni con noi... Verona realizzerà l'utopia della pace con il progetto "Villa Buri". Sarà lo spazio delle associazioni che vorranno promuovere attività culturali sulle tematiche di intercultura, ambiente, economia di giustizia.

6 settembre: Trento e dintorni

Dall'amministrazione di Rovereto ci viene consegnata la riproduzione della Campana della Pace, costruita con la fusione di cannoni, che in questa città segna 100 colpi ogni sera. È l'eco di una Pace che deve essere costruita a partire dalle realtà di emarginazione del territorio, in particolare quella carceraria, dal dialogo tra i diversi gruppi linguistici, dall'adesione dei giovani al Servizio Civile nazionale e internazionale. L'inaspettata oceanica parteci-

pazione alla serata sembra una buona premessa.

7 settembre: Mestre

Ci viene consegnata una Mappa: 6 piste molto concrete di azione da proporre alla cittadinanza per vivere nel quotidiano la Pace: non-violenza, giustizia Nord/Sud, rispetto dell'ambiente, dialogo interreligioso, criticità nelle scelte in campo economico e lavorativo, stili di vita. Il grande lavoro preparatorio, che ha visto unite associazioni, gruppi e istituzioni, ha permesso un confronto interessante tra i numerosi testimoni locali e i testimoni della carovana.



8 settembre: Milano

Ci viene consegnata una porta, segno delle porte di Milano, invito alla città a non chiudersi di fronte ai problemi e alle sfide di oggi, avendo ricevuto il dono di testimoni come il Card. Martini, o di profeti come quelli ricordati durante la celebrazione della mattinata a Sotto il Monte, Giovanni XXIII e p. Turlo. La Parola come fonte di denuncia e annuncio è stata la protagonista delle appassionanti testimonianze della giornata.

9 settembre: Palazzo Ducale di Genova

È stato impressionante ripassare dai vicoli di Genova Centro, dal Centro Edilizio

voci dal territorio

EBDOMADA

Popolare, dalla Valpolcevera, dal presidio del senza voce che non vogliono le cave, fino all'imponenza del Palazzo Ducale, simbolo dell'imperialismo di Genova e, dopo il G8, della globalizzazione economica dei potenti di oggi. Ci sono state consegnate delle pietre di mare, mare che è servito anche per andare a distruggere intere popolazioni ma che deve diventare luogo di accoglienza e via di Pace: fr. Arturo Paoli ci ha detto chiaramente che c'è solo un'alternativa: o si costruisce la pace o si partecipa alla realizzazione della violenza. La non neutralità, ci ricorda Valdenia Paulino, passa anche per l'affettività, dimensione che nella serata era spontanea in poche persone di Genova... coraggio!

10 settembre: Firenze

Ci è stata consegnata una giara con dentro olio e vino, frutti della terra ed elementi base di convivialità e comunità, invito al territorio a farsi accogliente verso tutti i tipi di diversità: quella dei diversamente abili ricordata da Andrea, e quella culturale e religiosa. Non si tratta di compassionevole accoglienza, ma di responsabilità civica e cristiana, come ci hanno indicato La Pira, p. Balducci, don Milani. Un'accoglienza che, ha sottolineato mons. Rodolfo Cetoloni (vescovo Francese di Montepulciano), non può realizzarsi tenendosi equidistanti dalle parti, ma equivicini.

11 settembre: Terracina

Dai rappresentanti di questa calda e accogliente popolazione di mare, ci è stata consegnata un'ancora, invito a sostare per ringraziare Dio di quanto questa terra ha ricevuto nei secoli, e a guardare l'orizzonte, a levare l'ancora della propria vita per andare incontro agli altri, vicini e lontani, percorrendo la propria rotta anche fino al dono totale di sé, come ha fatto fr. Alfredo Fiorini, comboniano ucciso in Mozambico.

12 settembre: Molfetta

Assieme a tre mani unite e aperte plasmate con la terracotta, segno che solo insieme si cambia, è stato portato un ramo dell'ulivo ai cui piedi riposano le spoglie di don Tonino Bello: le parole di questo profeta di Pace hanno illuminato la te-



nebrosa situazione di militarizzazione della Puglia e le sfide che caratterizzano questa terra, approdo di tanti profughi e prigione di tanti oppressi dalla criminalità e dal lavoro nero, indicando – unica strada percorribile – la cittadinanza attiva, promotrice di accoglienza e di giustizia.

13 settembre: Pesaro

Il segno consegnatoci dagli Scout è un'ampolla contenente dell'acqua dell'Adriatico, mare che unisce e collega terre diverse, invito a superare la logica della separazione e della distanza sia a livello locale, nei confronti di tutte le situazioni di emarginazione ricordate da Teresa della Comunità di via del Seminario, sia per quanto riguarda i rapporti tra nazioni. Come superare il vuoto e l'angoscia che sembrano dividere e dominare oggi? Dove trovare senso? Mons. Giancarlo Bregantini (Stimmatino, vescovo di Locri-Grace) ci dice che occorre tornare indietro, riconoscere le proprie responsabilità, diventare critici e contemplativi, operando

per liberare l'uomo dal destino e portarlo alla progettualità guidata dalla speranza.

Con una veglia di memoria di tutte le vittime dell'ingiustizia, dell'oppressione e delle mafie, durante la quale Magouws C. Morakabi si è scusata per le sue lacrime, perché "quando una persona piange, è tutto il popolo che soffre", si è aperta la conclusione di questo viaggio che è terminato il 15 settembre al PalaMalaguti con la partecipazione di GC. Caselli, G. Chiesa, mons. Bettazzi e Moni Ovadia. Ma il vero cammino inizia ora, perché tocca a noi costruire storie senza confine di Giustizia e Riconciliazione!

* Per approfondire: visita il sito www.giovaniemissione.it/Giubileo degli Oppressi/2

E' adesso, José!

La pedagogia dei gesti

LETTERA APERTA ALL'ON. LETIZIA MORATTI PER RIATTIVARE LA COMMISSIONE MINISTERIALE PER L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE

On.le Ministro Moratti, nel Suo intervento a Roma in occasione dell'apertura dell'anno scolastico (18.9.02), con la presenza del Presidente della Repubblica, Lei ha apprezzabilmente affermato che "nella nostra società civile è la scuola, accanto alla famiglia, il luogo dove i valori della solidarietà, del dialogo, dell'accoglienza devono germogliare, attecchire e crescere", aggiungendo che "la scuola deve formare le coscienze di ragazzi e ragazze al rispetto delle opinioni altrui, alla collaborazione, alla disponibilità ad accogliere chi è in situazione di disagio e di debolezza".

Le scrivo nella convinzione che i valori da Lei menzionati debbano essere assunti come prioritari nella riforma della scuola. È un impegno reso urgente nel contesto mondiale dai processi della globalizzazione e nel contesto italiano dall'arrivo di tanti lavoratori stranieri, che portano con sé altre lingue, culture, religioni e... i loro 150mila figli in età scolare". Nella precedente Legislatura era stata istituita un'apposita **Commissione Ministeriale per l'Educazione Interculturale** cui era stato affidato "l'approfondimento delle problematiche relative all'educazione interculturale e l'adozione delle necessarie iniziative per tutti gli ordini e gradi della scuola". La Commissione - formata da una quarantina di esperti e convocata periodicamente (cinque o sei volte all'anno) - ha promosso convegni e momenti formativi; ha prodotto Cd-rom ed ha dato vita ad una serie di trasmissioni in collaborazione con RAI-Educational sul tema dell'interculturalità. Grazie ad essa, si era costituita una rete di insegnanti e di scuole per un programma di educazione a distanza ed era stato avviato un lavoro di integrazione tra la Commissione per l'intercultura e altri gruppi di lavoro in vista della riforma della scuola e dell'elaborazione dei "nuovi saperi".

Dal 13 maggio dello scorso anno, la Commissione non è stata più convocata. Il lavoro e l'impegno partecipativo prodotto rischiano di andare perduti.

Il Centro Educazione alla Mondialità (CEM Mondialità), a conclusione del suo 41mo Convegno dal titolo "Educare diversamente" (Viterbo, 24-29 agosto), Le ha inviato, Signor Ministro, a mezzo stampa un appello approvato da tutti i Convegnisti, affinché Lei riattivi la Commissione Ministeriale per l'Educazione Interculturale che con l'entrata in vigore dell'attuale governo non è stata



più convocata, mentre è stata varata la legge Bossi-Fini in materia di immigrazione che mal si concilia con la prospettiva dell'interculturalità". La riattivazione della Commissione costituirebbe un passo imprescindibile per una scuola che voglia - come ha indicato il Presidente della Repubblica - "far affermare nelle coscienze dei giovani quei valori dello spirito che sono l'essenza costitutiva della natura umana, la base della convivenza civile, dell'incontro e del dialogo fra culture diverse".

Rinnovando l'appello. Le chiedo, anche a nome di CEM Mondialità, che la Commissione Ministeriale per l'Educazione Interculturale sia convocata al più presto per continuare il prezioso e necessario lavoro iniziato negli anni scorsi. Distinti ossequi, p. Arnaldo De Vidi (Direttore di CEM Mondialità).

Per sottoscrivere l'appello visitare il sito:
www.saveriani.bs.it/cem

Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

Roberto Albarea, Domenico Izzo

Manuale di pedagogia interculturale

Edizioni ETS, Pisa 2002 € 15,00

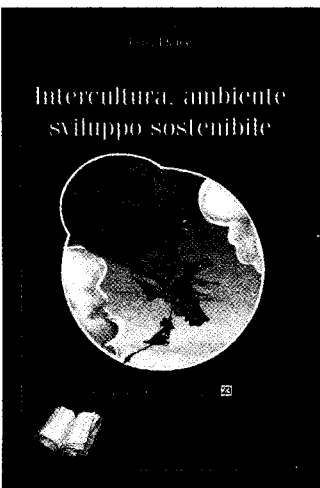
Il libro si propone al contempo come manuale istituzionale, guida alla ricerca e strumento sul piano operativo. Il punto di partenza dal quale gli autori prendono le mosse è il riconoscimento che "la cultura e l'educazione hanno entrambe dimensioni sociali". Da questo consegue l'impossibilità di occuparsi di pedagogia interculturale "al di fuori delle premesse, delle condizioni e delle prospettive sociali che la determinano".

Il testo propone un approccio antropologico-sociologico all'educazione, consapevole del fatto che "non esistono le culture in sé. Vi sono evoluzioni o involuzioni storico sociali le cui espressioni possono essere valutate come espressioni culturali in progresso o in decadenza". Gli autori fanno propria l'espressione "pregnante e provocatoria" di "decolonizzare sé stessi" e auspicano il necessario passaggio "dallo stato di fatto multiculturale ad una società che agisca con una logica interculturale, implicita, esplicita e contestuale". Da qui, il compito degli educatori teso a favorire un'informazione critica "profonda e radicale... onde evitare pericolose deviazioni, ottusi stereotipi e modelli violenti". E non solo nell'educazione di base ma anche negli atteggiamenti personali e collettivi degli adulti, attraverso "un profondo cammino di autoeducazione, un esercizio della mente aperta all'imprevedibile". Interessanti i capitoli dedicati al relativismo culturale, a cittadinanza e mondialità, alla relazione attraverso la lingua, a scuola ed extra scuola. In conclusione vengono date delle indicazioni e piste relative e progetti ed esperienze.

Roberto Albarea è professore associato di Pedagogia generale all'Università di Udine. Domenico Izzo è uno dei maggiori esponenti della "Scuola pedagogica di Firenze".

Novità Cem

Intercultura, ambiente sviluppo sostenibile



Apprendimento e competenze interculturali



Antonio Errico

Fabbricanti di sapere. Metodi e miti dell'arte di insegnare

Piero Manni, Lecce 1999 € 9,29

Non è una novità, ma ci sembra doveroso "ripescarlo" proprio in questo momento. *Lezioni americane*. Quelle idee che Calvino propose per la letteratura (Leggerezza, Rapidità, Esattezza, Visibilità, Molteplicità, Qualità), si domanda l'autore, si possono considerare come valori o qualità o specificità da conservare o costruire nell'insegnamento? Un itinerario curioso, fatto di "percorsi sugli argini. Direzioni oblique, laterali, trasversali, che spesso fanno ritornare sui passi. Digressioni, incidenze. Molte domande, nessuna risposta. Nessuna teoria".

Errico apre ricordando la famosa lezione inaugurale pronunciata al Collège de France nel 1997 da Roland Barthes: "vi è un'età in cui si insegna ciò che si sa; ma poi ne viene un'altra in cui si insegna ciò che non si sa: questo si chiama cercare. Ora è forse l'età di un'altra esperienza: quella di *disimparare*, di lasciar lavorare l'imprevedibile rimaneggiamento che l'oblio impone alla sedimentazione delle cognizioni, delle culture, delle credenze che abbiamo attraversato".

L'ultimo capitolo è dedicato alla narrazione: "quando il racconto si spezza comincia il silenzio. Quando non si hanno più storie con cui mettere in comune le esperienze, scompare l'interesse - ciò che inter est: che sta tra le persone, le mette in relazione - per l'essere insieme". Bastano questi pochi spunti per farci consigliare la lettura di questo agile vademecum per l'insegnante disorientato in un contesto che certo non aiuta a ritrovare la *Qualità* dell'esperienza educativa.

Questi libri e tutti quelli di cui parla la rivista, possono essere richiesti presso la Libreria dei Popoli, allo stesso indirizzo/telefono/fax della rivista. E-mail: libreria@saveriani.bs.it

Norberto Bottani

Insegnanti al timone? Fatti e parole dell'autonomia scolastica

il Mulino, Bologna 2002, € 12,50

"Il dubbio non è più lecito": Così introduce Bottani il suo viaggio-bilancio dell'autonomia in vari paesi del mondo. Utilissimo sforzo di contestualizzazione di un processo che insegnanti, alunni, genitori hanno cominciato a vivere sulla propria pelle e che rischia di essere vissuto come una bega di casa nostra. Si scopre così come le scuole neozelandesi fruiscono, come risulta dalle indagini svolte dall'OCSE, del grado maggiore di autonomia, costituendo di fatto "un grande esperimento in vivo" che è in corso da più di dieci anni oltre a rappresentare "un termine di paragone particolarmente valido per l'Italia". L'analisi di caso porta l'autore a mettere in evidenza come la soluzione dell'autonomia "non è né lampante né semplice da attuare" riconoscendo che "la garanzia di un'istruzione di qualità per tutti non è stata conseguita né nei sistemi scolastici governati dalle organizzazioni burocratiche statali del passato, né nelle recenti esperienze di quasi mercato dell'istruzione".

Entrambi i modelli sono inadeguati ad assicurare una giusta distribuzione dell'istruzione tra tutti gli strati della popolazione. Lasciata la Nuova Zelanda, l'attenzione si concentra sul movimento delle charter schools statunitensi, "scuole sotto contratto o in appalto che dir si voglia". Molte e utili sono le informazioni che possiamo ricavare da questo excursus sull'autonomia scolastica nel mondo che ha il pregio di metterne in chiaro, oltre che le potenzialità e i vantaggi, le zone d'ombra e i rischi. Tra questi ultimi: il ritorno della segregazione scolastica, l'accentuazione delle disuguaglianze di fronte all'istruzione, l'accaparramento della scuola da parte dei notabili locali, la diminuzione delle innovazioni e delle sperimentazioni, il conformismo nei programmi.... Da leggere.

L'11 SETTEMBRE

A CEM Mondialità. Oggi è il giorno di commemorazione dell'11 Settembre. Esattamente un anno fa migliaia di innocenti appartenenti a tutte le razze e religioni morirono per mano dei terroristi. Fu un atto vile che ha superato alla lunga l'olocausto del nazismo e del comunismo. Solo una parte del mondo si indignò, l'altra si alleò con i terroristi.

Ancora oggi questi terroristi si armano e preparano nuovi attentati per uccidere altri innocenti. Non sono per nulla pentiti, festeggiano in mezzo alle piazze e nei cortei dei pacifisti bruciando bandiere che rappresentano l'anima di una nazione, quindi l'anima delle vittime che sono morte.

Oggi, in Italia non è permesso scendere in piazza per ricordare le vittime perché darebbe troppo fastidio al grande popolo dei musulmani e al popolo della sinistra (vedi permesso negato ai radicali di manifestare a Roma). La sinistra disapprova a parole, ma in cuor suo gioisce per l'attentato sul suolo americano e preferisce fare il girotondo contro Berlusconi, il pericolo numero uno, talmente odiato che preferirebbe barattarlo con Osama.

Ma non è solo la sinistra che si comporta in modo così abietto, siete anche voi che utilizzate il nome di Cristo per essere complici dei terroristi. Non ho visto sul vostro sito una sola parola di sdegno verso l'attentato dell'11 Settembre. Siete così bravi a fare la morale al governo attuale, ma siete delle tombe nel pronunciare una sola parola contro i terroristi che ospitate in casa.

Come siete caduti in basso e come mi state allontanando dalla chiesa! Credo che Dio veda queste cose, osservi i mercanti del terrorismo e della politica regnare nel suo tempio. Vede erigere bancarelle per vendere l'immagine di Cristo ai poveri fedeli.

In questo giorno piango e prego per tutte le anime che persero la vita quell'11 Settembre, ma non ho paura nel dire che il terrorismo va fermato a qualunque costo e con qualsiasi mezzo. Non ho paura nel dire che i cortei pacifici non servono a nulla, se non fare l'interesse dei criminali. Non ho paura nel dire che le campagne contro il signor Beretta servono solo a disarmare il mondo occidentale per spianare la strada ai nemici della libertà. Non temo il vostro giudizio religioso perché in cuor mio so che non rappresentate affatto il Cristo. Non ho paura di essere considerato blasfemo perché sarebbe per me un complimento paragonato a chi aiuta coloro che seguono la strada del terrorismo e del regime. Non ho paura di voi e di tutti quelli come voi, non temo il vostro linciaggio morale e grido al mondo intero "America, oggi sono con te, con il tuo dolore, contro i nostri nemici".

Giovanni (Giovanzijumpy.it)

Signor Giovanni, mi consola sapere che l'11 settembre 2002 eravamo spiritualmente uniti, ambedue a piangere e pregare. Io ho pregato per l'anniversario di 40mila vittime: 3mila dell'attentato alle Torri Gemelle di Manhattan (crimine orribile!),

37mila della fame nel terzomondo, di cui mi sento corresponsabile. Il 7 ottobre piangerò e pregherò nel primo anniversario dei bombardamenti in Afghanistan che hanno provocato 5mila vittime civili.

Detto questo, le confesso che la sua lettera mi ha amareggiato. Mi dicono che quest'anno, mentre la criminalità è cresciuta in tutte le città degli Usa, è invece diminuita a New York, dove si nota gentilezza e solidarietà. Sì, perché la sofferenza rende buoni. Lei non soffre, vero? Per questo può permettersi di essere arrabbiato e strafottente. Ma allora c'è un terrorista in più, non un costruttore di pace. Inoltre lei ha offeso la memoria di 6milioni di ebrei e 3,5milioni di russi, dicendo che l'atto terroristico alle Torri Gemelle, con 3mila vittime, "ha superato alla lunga l'olocausto del nazismo e del comunismo". O sostiene che i nordamericani valgono di più? Tanto di più?

Vuole conoscere i nostri sentimenti, quelli che non ha trovato sul nostro sito? A Brescia c'è la *Consulta per la Pace* alla quale la rivista CEM Mondialità aderisce. Abbiamo rilasciato un comunicato stampa che afferma: "Con determinazione ribadiamo convinti il nostro totale rifiuto di qualsiasi forma di violenza fisica e morale, di terrorismo, d'intolleranza e fanatismo (...). Portatori di pace, contro i nuovi e preoccupanti venti di guerra, che soffiano alimentati dalla diffusa incredulità e dalla crescente paura del futuro, dobbiamo da subito innalzare la soglia di una più viva e partecipe umanità".

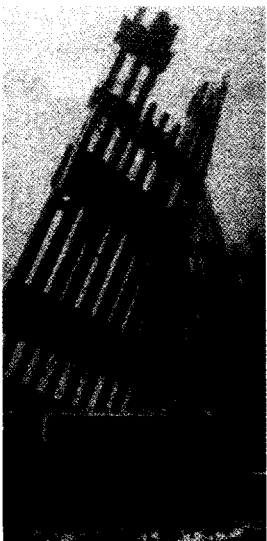
Legga con attenzione queste parole di Giovanni Paolo II, pronunciate il 7 settembre '02: "Il terrorismo non ha nessuna giustificazione, ma la comunità internazionale non può continuare ad ignorare le cause più profonde che spingono soprattutto i giovani a cadere nella tentazione della violenza". Il papa ricorda come "le scandalose situazioni di grossolana ingiustizia, oppressione e marginalizzazione che continuano a pesare su innumerevoli membri della famiglia umana... rappresentano una formidabile e immediata minaccia alla pace mondiale".

Quanto ho sperato che l'eccidio dell'11 settembre portasse a un esame di coscienza da parte di tutti e di ciascuno! Davanti alla Shoah, Etty Hillesum, giovane donna trasparente e perseguitata diceva: "Devo togliere il mio marciame!". Non ci sarà salvezza finché io e tu, bin Laden e Bush, Saddam Hussein e Silvio Berlusconi non diremo: "Devo togliere il mio marciame!". (ADV)

FORMULE DI 30 ANNI FA

Caro Arnaldo, (...) congratulazioni per il tuo/vostro lavoro di buona spessore culturale. Come non accogliere con gioia la collocazione ormai definitiva ed esplicita, con buona pace dei "benpensanti" che probabilmente non l'approvano, a fianco dei poveri della terra, sostenuti nei loro diritti, e non semplicemente accolti nelle loro povertà? Forse io smusserei certe formule che trent'anni fa avevano il sapore della primavera, certe semplificazioni opportune in clima di rivendicazione e di conquista – ma erano altri tempi, purtroppo! – (...).

Piergiorgio L., Gallico, R.C.



Caro Piergiorgio, grazie delle tue osservazioni, sempre puntuali e per il tuo "monito". Vorresti dirmi anche tu quello che altri mi dicono: che sono *troppo Cassandra*. Non lo nego: forse è la mia formazione/specializzazione in teatro che mi rende "tragico". Bisogna però tenere presente che Cassandra è stata sì profetessa di sventura nel prevedere la fine di Troia, ma – ahimè – non è stata smentita dai fatti che, anzi, le hanno dato piena ragione. Io sono seriamente preoccupato del mio tempo e della mia patria. È vero, i testi cui spesso mi rifaccio sono degli anni Settanta: ho un vuoto di 25 anni passati fuori Europa. Ti dirò però che trovo certi messaggi di allora estremamente attuali. Te ne ricordo e cito alcuni "antologici".

"Vi sono uomini che pensano ancora che la guerra sia la risposta ai problemi del mondo: essi non sono malvagi, al contrario, sono buoni, rispettabili cittadini, le cui idee si ammantano delle vesti del patriottismo. Dicono che siamo sull'orlo di un precipizio e parlano di equilibrio del terrore; pensano sinceramente che la continuazione della corsa agli armamenti porterà a conseguenze più benefiche che malefiche! (...) La saggezza che è figlia dell'esperienza dovrebbe dirci che la guerra è ormai inattuabile". (*Martin Luther King*)

"Qualcuno trova più comodo e redditizio distrarre e sfiorire il povero con i divertimenti, onde fargli dimenticare che ha qualcosa da chiedere, una richiesta di giustizia da presentare. I poveri che si divertono non fanno barricate; i poveri che si abbruttiscono si possono comperare". (*Primo Mazzolari*)

"Certamente le nostre economie non si sarebbero sviluppate così in fretta se non avessimo imposto alle materie prime che i paesi poveri esportavano, prezzi da briganti... Abbiamo ritenuto giusto il prezzo che il venditore debole era obbligato ad accettare; e facciamo tuttora della generosità con una minima parte di quello che abbiamo rubato". (*Abbé Pierre*)

"Hitler disse: *Per mezzo di accorte bugie, incessantemente ripetute, è possibile far credere alla gente che il cielo è l'inferno, e l'inferno il cielo... Più grossa è la bugia, più in fretta sarà creduta*. È l'ottusità della mente, una delle cause fondamentali dei pregiudizi di razza. Una nazione o una civiltà che continua a produrre uomini di mente ottusa guadagna, a lunga scadenza, la propria morte spirituale". (*M.L. King*)

"La civiltà consiste non nella moltiplicazione ma nella deliberata e volontaria riduzione dei bisogni. Questa soltanto porta la felicità e il vero appagamento, e accresce l'idoneità a servire". (*Gandhi*)

"Coloro che sperano in Cristo non possono sopportare la realtà così com'è, ma soffrono nel dovervi sottostare e si mettono a contraddirla. *Pace con Dio*

significa *conflitto con il mondo*, in quanto il pungolo del futuro promesso colpisce continuamente la carne di ogni presente incompiuto". (*Moltmann*) (ADV)

IL BARDO GENTILINI

Caro Direttore, ho saputo che lei è di Treviso. Ritengo che lei non abbia votato per il "bardo" Gentilini, anzi su questo non ho dubbi. Ma come spiega che i suoi concittadini l'hanno votato due volte consecutive come sindaco-sceriffo di quella rampante città del Nordest?

Cristiano P., Verona.

Mah! Premetto che da oltre trent'anni ho la residenza a Parma, quindi non voto a Treviso, mi sento però "trevisan" a tutti gli effetti. Dovrei ammettere che noi trevigiani siamo a ragione considerati di poca cultura e molto campanilismo. Ma Gentilini dovrebbe essere un tristo epigono in estinzione. Sarà ricordato come un utile idiota (credo né cinico né corrotto), che diceva frasi folcloriche e crudeli senza niente capire della situazione del suo tempo. (ADV)

JOHANNESBURG

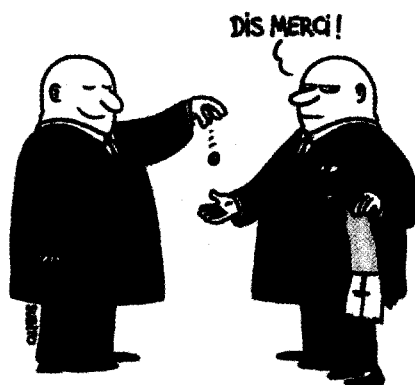
Carissimi della Redazione. Innanzitutto vi ringrazio del GE su Johannesburg, uscito con buona antecedenza sulla rivista e prima sul vostro sito. Meritava d'essere segnalato di più. Che ne dite di fare anche un bilancio? Grazie.

Oswaldo C., Parma

Caro Oswaldo, più che un bilancio che puoi leggere altrove, riporto il momento clou del summit:

La vera soluzione la presentò don Circostanza. "Queste donne pretendono che la metà del ruscello non basta per irrigare le loro terre. Esse vogliono più della metà, almeno così credo di interpretare i loro desideri. Esiste perciò un solo accomodamento possibile. Bisogna lasciare al podestà i tre quarti dell'acqua del ruscello e i tre quarti dell'acqua che resta saranno dei Fontamaresi. Così gli uni e gli altri avranno tre quarti, cioè, un po' più della metà. Capisco, aggiunse don Circostanza, che la mia proposta danneggia enormemente il podestà, ma io faccio appello al suo buon cuore di filantropo e di benefattore". ... L'Impresario [il podestà] finalmente cedette.

Naturalmente questo non è il verbale del summit, ma una pagina di *Fontamara*, romanzo di Silone. È una parabola del summit. I paesi poveri che accedono ad un quinto delle risorse del pianeta terra, denunciano che non è loro sufficiente. L'unica soluzione sarebbe che i ricchi riducessero i propri consumi, tantopiù che ci sono fenomeni estremi come alluvioni e siccità, cambiamenti climatici e innalzamento del livello del mare... Ma il primomondo con gli impresari (un quinto della popolazione mondiale) non rinuncia ai quattro quinti delle risorse e... riempie Johannesburg di belle parole. Un'occasione mancata: continua l'ecocidio e lo scippo contro i poveri. (ADV)



Movimento CEM

a cura di IVALDO CASULA

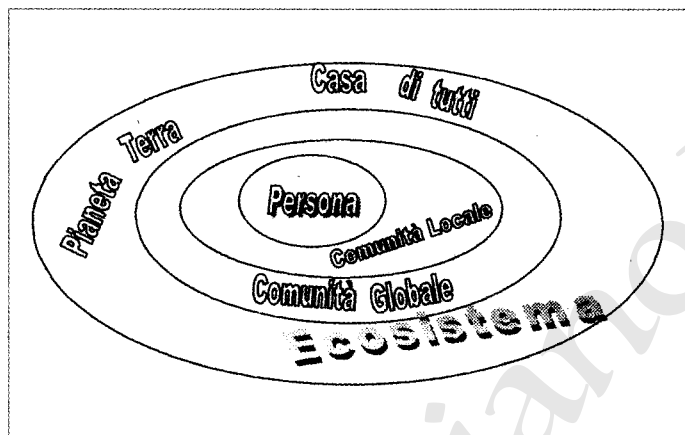
COME IL CEM PORTA AVANTI STRATEGIE EDUCATIVE SULLO "SVILUPPO"

Dopo le inquietanti difficoltà sulla sostenibilità dello sviluppo venute a galla durante il Vertice di Johannesburg, è imperativo per noi renderci conto che l'espressione "sviluppo sostenibile" nasconde pericolosi trabocchetti per il futuro della Terra e dell'Umanità. Chiunque vuole essere in rete col CEM nel suo cammino educativo alla Mondialità non può non dividerne la piattaforma di pensiero e di valori su cui si fonda: la coscienza e la responsabilità di una cittadinanza mondiale e planetaria. Vi proponiamo due Mappe Concettuali che descrivono in sintesi le premesse e le strategie che il CEM segue nel campo dell'educazione sullo sviluppo.

SVILUPPO = BENESSERE INTEGRALE

Presupposti Antropologici:

- 1) Visione della "Persona Umana" come valore inestimabile (diritti fondamentali dell'uomo);
- 2) Visione della "Persona Umana" come un essere-in-relazione (convivialità delle differenze);
- 3) Visione della "Storia" come cammino di convergenza verso la "comunità di tutti i popoli" (cittadinanza attiva responsabile);



4) Visione del "Mondo" nella sua totalità planetaria /cosmica (ecopedagogia).

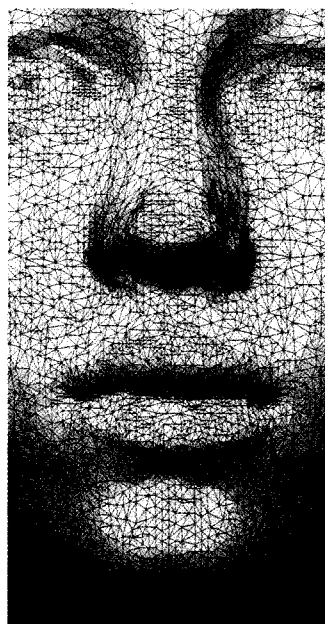
STRATEGIE DEL FUTURO

Per poter essere capace di futuro l'umanità ha bisogno di cambiare mentalità in modo radicale, prima che sia troppo tardi. Il CEM propone da anni la **pedagogia della decostruzione**, cioè un cammino di decolonizzazione della mente da presupposti fallimentari sia nella relazione con gli altri esseri umani che con la terra-natura:

- da concezioni egoistiche di potere, privilegio e superiorità ad atteggiamenti di rispetto, prossimità, responsabilità;
- da concezioni di dominio e di onnipotenza all'ammissione della creaturalità e del limite di sé e della realtà;
- dal possesso delle cose all'uso responsabile come meri amministratori di doni ricevuti;
- dalla logica della cultura del mercato, basata sulla competizione e il consumo dell'utile, al respiro dell'autentico incontro con l'altro come volto nella

sua nudità di persona e non di accumulatore di cose e di prestigio.

Una seconda strategia che ha caratterizzato il CEM fin dalle sue origini è la **pedagogia dei gesti**. Ogni apprendimento diventa convinzione e quindi vita



solo quando si traduce in un cambiamento comportamentale. Da qui nasce la necessità dell'acquisizione di nuovi *stili di vita sostenibili*, richiesti dalla responsabilità interdependente della convivenza umana e planetaria:

- evitare di essere causa dei mali sociali ed ecologici,
- e diventare agenti di una soluzione, seppur lontana, degli stessi problemi: "Se non sei parte della soluzione sei parte del problema!".

Infine l'**ecopedagogia**: la pedagogia della Casa-Giardino Terra, anzi della Madre Terra, seno fecondo che ci ha generato e che continua a reggerci in vita:

- l'acquisizione della consapevolezza di essere famiglia umana che,
- condividendo lo stesso dono della vita,
- vive la sua avventura in questo giardino cosmico in strettissima comunione con tutta la realtà.

Siete benvenuti al Sito Web Cem, dove troverete abbondante materiale sul tema dello "Sviluppo": www.saveriani.bs.it/cem - Rivista, Global Express, Archivio, Atti dei Convegni, Pubblicazioni.

■ Per "Agenda 21", Città Sostenibili, Cultura della Sobrietà, Carta della Terra, contattate il Prof. Carlo Baronceni alla Sede Cem di Brescia.

■ Per Corsi di Formazione, contattate il Prof. Alessio Surian presso la Sede Cem di Brescia. Tel. 030-3772780 - Fax 030-3772781 - E-mail cemmondialita@saveriani.bs.it.



La pagina di...

DI RUBEM ALVES

UOMINI COME LUCERTOLE

Mi ricordo di un'intervista che un magnate del legno concesse a una rivista brasiliana. Mi sfugge il nome del personaggio, ma non la sua pipa, notevole. Parlava con entusiasmo delle ricchezze sepolte in Amazzonia e che il progresso avrebbe dissotterrate. L'uomo della pipa si trasformò nella mia immaginazione in un generale pronto a comandare una divisione di mezzi blindati, trattori, scavatrici, gru, camion, motoseghe, in guerra contro la natura selvaggia; a tagliare alberi, aprire strade, perforare la terra, estrarre ferro, oro, petrolio, costruire dighe...; e gli uccelli variopinti, gli animali meravigliosi, i fiori esotici, i pesci e le acque cristalline battevano in ritirata, impotenti, davanti all'avanzata di acciaio, rumore, cemento, fumo, sabbia – sabbia bianca e fine come quella delle spiagge. Si tenga presente che animali e foreste in quanto vivi non possiedono valore economico. Sì, ho pensato, è molta ricchezza. Sufficiente per costruire piramidi, in mezzo a sabbie bianche... desolate e morte. Mi hanno detto che qualche migliaio di anni fa, c'erano foreste nel Sahara.

Ho visto il fallimento della Conferenza di Johannesburg, Rio + 10. È stato un fallimento previsto. L'idea di sviluppo sostenibile non è compatibile con la logica del capitalismo. Sviluppo sostenibile significa sviluppo "mite", che preserva le basi della vita, l'aria, la terra. Ma il capitalismo è un'economia di voracità insaziabile. È ancora poco dire che concentra la ricchezza e produce povertà. Immaginiamo che, per magia, il capitalismo dia a tutti i poveri del mondo il livello di benessere dei ricchi. Uno degli indici del benessere è il consumo di energia. Quindi "mondo sviluppato" sarebbe quello in

cui tutti gli abitanti avessero il livello di consumo di energia degli abitanti dei paesi ricchi. Ma se questo avvenisse, le alterazioni nella temperatura e nell'atmosfera del mondo sarebbero tali che le calotte polari si scioglierebbero e l'aria sarebbe irrespirabile.

C'è di più: il capitalismo solo sta bene di salute se cresce. Economia che non cresce, diventa stagnante, ammalata. Ma la crescita costante implica che ci devono essere indici crescenti di consumo di energia e di uso di risorse naturali della terra. Un bambino sa che non può soffiare all'infinito nel palloncino che ha in mano. Se soffia troppo, il palloncino scoppia. Il bambino è abbastanza saggio da sapere che è meglio soffiare meno e continuare a godere il palloncino, invece che soffiare molto e perderlo. Ma il capitalismo non conosce questa saggezza.

Una favola

Molto molto tempo fa non esistevano dinosauri ma solo lucertole. Vivevano nella foresta. Avevano i colori più diversi:

bianche, nere, rosse, gialle, ma in una cosa erano uguali: erano tutte piccole.

Le lucertole bianche avevano una caratteristica che le altre non avevano. Erano curiose.

Nonostante una fata le avesse messe in guardia da un serpente, esse si avvicinarono all'albero di frutti rossi nella cui cavità il serpente viveva.

Esse videro, con meraviglia che il serpente era piccolo come un lombrico marrone, ma quando diede un morso in un frutto dell'albero, si coprì di colori al punto che pareva un pezzo di arcobaleno.

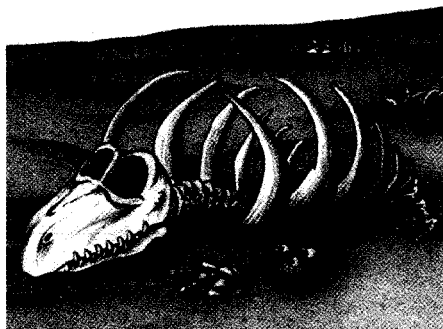
- Buon giorno piccole lucertole, disse il serpente. Voi non vorreste diventare belle come me? Il frutto rosso ha anche il potere di fare che il piccolo diventi grande.

Dicendo così, il serpente diede un altro morso al frutto e – oohh – il suo corpo fu crescendo e crescendo, fino alla grandezza d'un albero.

Per dirla in breve: le lucertole si lasciarono convincere, mangiarono il frutto e ... crebbero fino a diventare dinosauri, tanto grandi che la loro testa era più alta della foresta. Dovunque andassero incutevano paura. Marciavano orgogliosi. Le loro zampe abbatterono tutto. La loro voracità riduceva foreste in deserti. I loro escrementi non erano più piccoli "popò" ma montagne con vapori sulfurei e soffocanti...

I dinosauri però non si fermavano. Cresceva il loro corpo... e il loro stomaco, la loro bocca e la loro fame. Ma arrivò la fine, tardò, ma arrivò. Senza più foreste e cibo per saziare la loro fame... i dinosauri morirono con le fauci spalancate.

Le lucertole sopravvissero. E dissero dei dinosauri: "Sono morti non perché fossero troppo deboli, ma troppo forti". E il serpente? Pare che si sia trasferito strisciando e mormorando: "Se la cosa è riuscita con le lucertole, mi riuscirà anche con gli uomini".





CAMPAGNA CONTRO LA GUERRA

Pace da tutti i balconi!

Diciamo NO a tutte le guerre.
Diciamo SI alla via del dialogo.
Esponiamo la Bandiera della Pace
ai nostri balconi.

**Dipingiamo
di Pace le città!**

**Rendiamo visibile il nostro
NO alla guerra!**

Raccogliendo gli appelli di molte organizzazioni umanitarie a sostenere la Pace con ogni mezzo, insieme a Padre Alex Zanotelli invitiamo tutti ad aderire all'iniziativa nazionale "Pace da tutti i balconi".

I media amplificano i messaggi di guerra con l'obiettivo di renderci assuefatti all'orrore, amplifichiamo i messaggi di pace noi, con i nostri mezzi popolari e con la forza dei nostri valori.

Esponiamo da subito la Bandiera della Pace ai balconi delle nostre case e lasciandola ben visibile finché non sarà definitivamente scongiurata la minaccia di un conflitto armato contro l'Iraq.

Per adesioni
e informazioni
contattare:
Rete di Lilliput
www.retelilliput.org

Per la fornitura
delle bandiere:
Libreria dei Popoli
(stesso indirizzo CEM)
tel. 030.3772780 int. 239
fax 030.3772781
e-mail:
libreria@saveriani.bs.it

campagna abbonamenti

Vesti questa maglia



Dal 1° gennaio 2003, l'abbonamento annuale Cem sale a € 25,00, il triennale a € 62,00, il prezzo unitario di un numero passa a € 3,00. Il Cem sta cercando di fare i conti con il concetto di sostenibilità non solo nelle sue proposte educative, ma anche in merito alla sua sopravvivenza materiale. Chi ci conosce sa che amiamo stabilire rapporti a lungo termine (leggi abbonamenti pluriennali), che ci permettono di impostare politiche di ampio respiro e si impegna in prima persona per diffondere rivista e abbonamenti. Non è il caso, purtroppo, del Ministero dell'Istruzione che, da qualche tempo, ha smesso di concedere agli insegnanti il riconoscimento ufficiale della partecipazione al Convegno Annuale CEM e ha cancellato gli abbonamenti che veicolava presso alcune scuole italiane. Quest'ultima azione ha inciso non solo sulla diffusione della rivista, ma anche sulle sue risorse finanziarie.

**Per informazioni: www.saveriani.bs.it/cem - e-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it
tel. 0303772780 int. 243. Versamento sul ccp n. 11815255.**