

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

DICEMBRE 2002

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXXIII - n. 10 - Dicembre 2002
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale



**41° Convegno
Nazionale CEM**



Viterbo

24-29 agosto 2002

**SPECIALE
ATTI 2002**

L'ABISSO





Dai saperi ai sapori per educare diversa-mente

Ho l'onore di presentare e introdurre gli Atti del 41° Convegno Nazionale Cem (Viterbo, 24-29 Agosto 2002). Già il numero *quarantuno* sta ad indicare che il convegno è una tradizione. Ma alcune notarelle in margine possono aiutare a ben situarlo.

■ D'accordo con R. Mantegazza che la scuola è funzionale al consolidamento dell'ordine vigente (*"è nata come cinghia di trasmissione delle caratteristiche antropologiche desiderate dall'assetto socioeconomico che di volta in volta era dominante"*), Cem ha studiato tale "ordine" (spesso un "disordine ben stratificato") in questi ultimi anni. Cem ha puntato criticamente canocchiale e microscopio su globalizzazione, ecologia, economia... Noi abbiamo quindi sognato e ipotizzato un ordine diverso. In quest'ultimo convegno abbiamo preso più direttamente in esame il fatto pedagogico: cosa significhi "educare diversamente". Per riassumere, ci siamo chiesti/detti: *come sarà la scuola in una società migliore; *come dev'essere la scuola per sollecitare/partorire tale società migliore; *nella certezza che noi "possiamo" (le utopie avvengono!).

■ Due haiku di Bashô hanno siglato l'inizio e la conclusione del Convegno.

Haiku d'inizio. *"Antico stagno/ Salta dentro la rana/ Il botto d'acqua"*

Questo haiku, metafora della vita, mi ha offerto lo spunto per chiedere ai corsisti una "full immersion" sia al convegno sia nel mondo della scuola, nella considerazione che la rana, seppur piccola, cambia lo stagno immergendosi.

Haiku di conclusione. *"Decisamente/ va la lumaca verso/ il Fujiyama"*; adattato così: *"Diversa-mente/ va la lumaca del Cem/ all'alt(r)a scuola"*.

Chissà?, per arrivare in cima agli alti monti servonò due strategie: dell'aquila (ardimento) e della lumaca (costanza nella lentezza).

■ Il 41° Convegno è stato contrassegnato dalla democrazia e dall'autogestione. Mi riferisco alle serate "pluricentrate" con quattro possibilità di scelta (musica, narrazione, cinema e spiritualità). Mi riferisco al "vaga-mente bar" con una rete di giochi e stimoli oltre che di tisane. Mi riferisco al Laboratorio degli adolescenti, autogestito. Mi riferisco, in particolare, all'*okkupatrio* che, da gestione giovanile dello spazio musicale nelle serate, è diventato "marca registrata" del convegno. *"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"* (Ricky).

■ Su tutto, la presenza arguta, "sapiante" di Rubem Alves ad invitarci: "Per educare diversamente noi dobbiamo passare dai *saperi* ai *sapori*".

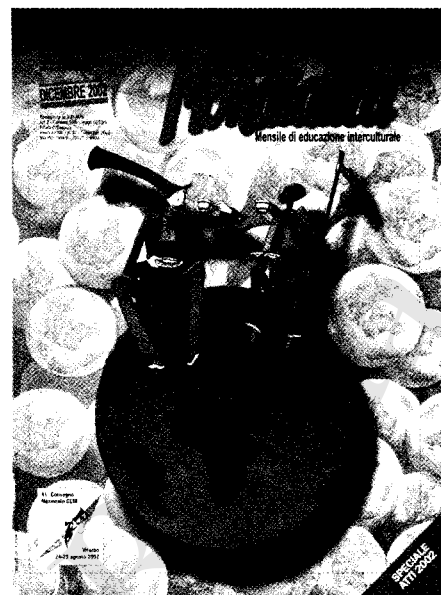
Antico stagno
Salta dentro la rana
Il botto d'acqua.

Diversa-mente
Va la lumaca del Cem
all'alt(r)a scuola.

Annalberto Dessì

Sommario

Cem/Mondialità - n. 11 - dicembre 2002



Le foto sono di Ivaldo Casula e i disegni di Silvio Boselli.

editoriale

Dai saperi ai sapori per educare diversa-mente
Arnaldo De Vidi

introduzione al tema

1 - Memoria storica del Cem
Ivaldo Casula

2 - Educare diversa-mente.
Gli impegni del Cem
Antonio Nanni

3 - Ricci o corvi?
Adel Jabbar

4 - La scuola ai tempi
della globalizzazione
Carlo Baroncelli

5 - Educare conforme-mente? Dove
sta andando l'educazione in Italia
Raffaele Mantegazza

Introduzione ai laboratori

Il Laboratorio, occasione
per sperimentare
Rita Vittori

Prolusione al tema

1 Presentazione.
Antonio Nanni - Arnaldo De Vidi

EDUCARE DIVERSA-MENTE:
DAI SAPERI AI SAPORI
Rubem Alves

3 Domande e risposte...
Lettere

Laboratori di ricerca

1 - A proposito di nuvole ed elefanti
Stefano Goetz - Silvio Boselli

2 - Sguardi verso l'altrove
Patrizia Canova - Nadia Savoldelli

3 - La mappa non è il territorio
Dave Richards - Carlo Baroncelli - Alessio Surian

4 - Il giovane gambero
Pasquale D'Andretta

5 - Alla ricerca della memoria
Raffaele Mantegazza - Walter Baroni

6/7 - Suono, parola, pane....
J.P. Piessou - L. Bosi - P. Buletti - R. Papetti

8 - È l'ora delle religioni?
A. Jabbar - L. Pedrali - B. Salvarani

10 - Diversa-mente è conflitto
Davide Bazzini - Paolo Ragusa

11 - "Disoccupate le strade..."
Pippo Biassoni - Marina Pecorelli

12 - Quando la mente ritrova...
Sigrid Loos - Patrizia Zocchio

13 - Sette sapori, opps, saperi...
N. Trabucchi - M. Belletti - C. Carniel

14 - Diritti naturali dei bambini e...
Renzo La Porta

Serate

Parlare di Palestina
Marina Pecorelli

Casa degli studi silenziosi B. Hussar
Franca Fabris

Io, don Vitaliano, mi confesso
Vitaliano Della Sala

Varie

Giovani: *Cempion*
Nico Sica - Maria Maura

Vaga-mente bar
Irene Tonolo

Come lumache o come cicale
63

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, Maria-cristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adriano Busani, Gianni Caligaris, Patri-

zia Canova, Mauro Carboni, Ivaldo Casula, Marinella Cigolini, Roberto Costa, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Piera 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 Zocchio.

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 sep.	Euro 30,48
Bacino Mediterraneo:	Euro 33,57
America e Asia:	Euro 39,77
Africa:	Euro 38,22
Oceania:	Euro 45,19

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

Ivaldo Casula Memoria storica del Cem



All'inizio di questo 41° Convegno CEM, vorrei proporvi due immagini: **una pianta carica di frutti e un canestro pieno di frutti.** Oggi siamo seduti attorno al grande canestro CEM, pieno di frutti, belli e, spero, gustosi al vostro palato di insegnanti, educatori, animatori, adulti e giovani. Tuttavia, tutto questo avviene grazie all'opera e al contributo di tante persone, alcune da lunghi anni, che hanno faticato per cogliere i frutti che questo Convegno CEM desidera offrirvi. E tali frutti sono possibili solo perché c'è una pianta che li ha prodotti. La qualità del frutto dipende sempre dalla pianta e dal terreno in cui si immergono le sue radici: infatti, frutto, pianta, radici, terreno sono quattro realtà che non si possono scindere.

I. Il terreno Cem

Il movimento Cem ha le sue radici immerse nel suolo di una specifica concezione filosofica dell'uomo, cioè la sua antropologia: la sua visione del mondo e della vita umana. Il centro di questa visione è *la persona con dignità inalienabile, frutto del miracolo della Vita, della propria Cultura, della propria Religione e della propria Storia personale; persona che viene vista come "natura" in rapporto di interdipendenza con la famiglia umana, con tutti gli esseri viventi e con il territorio, sua casa cosmica.*

II. Le radici Cem

Storia. "Quando, quasi sessant'anni fa alcuni giovani missionari saveriani ebbero questa geniale idea di proporre alla scuola italiana la formazione di *"cittadini con il mondo intero per patria"* non si sarebbero mai immaginati i cambiamenti e le trasformazioni che nel corso di questi sei decenni sono poi avvenute. Noi oggi possiamo dire con fie-

rezza, perché è stato anche merito "nostro" e non solo, se nella nostra società italiana si sono inserite nuove molecole che stanno rivoluzionando l'atmosfera culturale. Concetti come *convivialità, interculturalità, mondialità* si sono introdotti nel tessuto culturale in modo tale da essere *punti di appoggio fondamentali per scardinare le nuove e sempre antiche ideologie razziste, xenofobe, leghiste, separatiste, fondamentaliste* capaci solo di creare nuove barricate, nuove violenze, nuove divisioni." (P. Agostino Rigon, 2000)

Sogno-Utopia. Davanti alla tragedia della seconda guerra mondiale, vicolo cieco storico di tutte le ideologie escludenti di "ghetto" e di rigetto del diverso, con l'assolutizzazione degli ideali di Patria/Nazione e degli idealismi filosofici e politici del Colonialismo, Razzismo, Nazismo, Fascismo, come trovare una via d'uscita per una convivenza umana senza odio e senza guerre? C'era bisogno di una nuova visione del mondo. È nato, così, il progetto CEM con il sogno di fare del mondo una sola famiglia".

Intuizione. Coadiuvati da esperti sociologi e pedagogisti i fondatori del Cem ebbero la felice intuizione di voler portare il loro progetto al mondo della scuola italiana. Se il mondo degli adulti trovava difficile liberarsi della vecchia mentalità, le nuove generazioni sarebbero state più accoglienti davanti alla visione di un nuovo modo di essere nel mondo, educandosi a sentire, pensare e agire sotto l'egida dell'accoglienza dell'altro nella sua diversità personale, culturale e religiosa.

III. La pianta Cem

Progetto pedagogico. Fin dai suoi inizi il Cem ha lavorato a creare percorsi didattici per la conoscenza dei

popoli offrendo sussidi antologici che raccoglievano il fior fiore della letteratura, racconti, fiabe e poesie di altre culture. Ha elaborato strumenti per esplorare la storia come cammino dei popoli, la geografia come scienza dell'uomo nel suo ambien-



te, la letteratura / poesia come patrimonio sovranazionale. Ha proposto l'educazione come pedagogia dei gesti, interdisciplinarietà, pedagogia narrativa, pratica della libertà.

Insegnanti/Educatori. Il Cem ha sempre privilegiato la scuola (di ogni ordine e grado) e gli insegnanti come suoi primi destinatari. Ma, diventato movimento di opinione aconfessionale, interviene in tutti i contesti sociali dove si instaura un rapporto educativo: famiglia, associazione, gruppo.

Gruppi Cem. Il Cem ha trovato la sua forza di azione educativa tramite i Gruppi Cem che spontaneamente si sono costituiti fin dal suo nascere, insegnanti ed educatori che avendo fatto proprio il progetto Cem lo calavano in concreto nei percorsi del loro insegnamento. Il Cem è potuto diventare forza pedagogica trainante grazie a queste persone concrete radicate nel territorio. Un'idea non fa "movimento" finché non è abbracciata e vissuta da persone e da gruppi concreti.

Collaboratori. L'esistenza e lo sviluppo del Cem non sarebbero stati possibili senza la collaborazione e la passione umana e professionale di educatori qualificati che in questi 60 anni hanno offerto generosamente e gratuitamente tempo, energie, capacità e intuizioni. Attualmente i Collaboratori Cem sono una cinquantina. Sono il tronco del Cem.

Direzione. Come realtà nazionale il Cem ha la sua Sede Direttiva a Brescia, con amministrazione, ufficio, segreteria e sito web. Fa parte della cooperativa CSAM (Centro Saveriano Animazione Missionaria), in cui trova la sua identità giuridica e i supporti amministrativi e logistici.

I due Direttori - Generale e del movimento - sono missionari saveriani. Sono coadiuvati da una segretaria e da due collaboratori impiegati part-time.

IV. Alcuni frutti Cem

Rivista. Cem Mondialità celebra quest'anno il suo trentesimo anniversario. Essa resta il contenitore e lo strumento di tutto il Movimento Cem, come ricerca, provocazione, proposta pedagogica e offerta di metodologie d'intervento educativo.

Pubblicazioni. La Collana Mondialità, con 10 anni di vita, conta 24 pubblicazioni. Contemporaneamente sono in corso le pubblicazioni dei Quaderni dell'Interculturalità, pure in numero di 24, sussidi per la scuola mirati a trattenere la vasta gamma dell'interculturalità.

Corsi per insegnanti e formatori. I corsi di formazione del Centro Educazione alla Mondialità (CEM) si rivolgono ad educatori interessati ad approfondire i temi della globalizzazione, della comunicazione interculturale, della gestione e trasforma-

Davanti alla tragedia della seconda guerra mondiale, vicolo cieco storico di tutte le ideologie escludenti di "ghetto" e di rigetto del diverso, con l'assolutizzazione degli ideali di Patria/Nazione e degli idealismi filosofici e politici del Colonialismo, Razzismo, Nazismo, Fascismo..., come trovare una via d'uscita per una convivenza umana senza odio e senza guerre? C'era bisogno di una nuova visione del mondo. È nato, così, il progetto CEM con il sogno di fare del mondo una sola famiglia".

zione dei conflitti. CEM rientra tra gli enti culturali che hanno facoltà di proporre corsi di aggiornamento per operatori scolastici in base alla circolare ministeriale 137 del 18.05.1990.

Altre attività. Tra le altre attività voglio ricordare le esperienze pedagogiche guidate e le campagne educative come Nevè Shalom/Waht as Salaam, Sostenibilità e Agenda 21, Educazione al dialogo interreligioso....

Convegno Annuale Nazionale. Tornando al punto di partenza di questo mio intervento, siamo tutti qui a raccogliere ancora una volta questo frutto Cem che è il Convegno Annuale. Ogni Convegno ha segnato un traguardo importante nella storia del Cem. Con la scelta del tema e l'intervento di spiccate personalità di pensiero a livello mondiale, il Cem ha potuto giocare un riconosciuto ruolo profetico in Italia e in Europa.

V. Una provocazione e un appello

Come Direttore del Movimento CEM, intendo lanciare una sfida: non siate solo dei passivi "consumatori Cem"! Diventare raccoglitori e distributori! Il "canestro dei frutti Cem" è possibile se uomini e donne sanno andare a raccogliergli i frutti dalla pianta e a presentarli ai propri colleghi negli spazi concreti della scuola, delle associazioni e dei gruppi giovanili.

E anche quest'altra sfida: da raccoglitori diventate produttori! Questo è il compito dei *Gruppi Cem* nel territorio. La Pianta Cem è fatta di uomini e donne (noi li chiamiamo *Collaboratori*), che dopo aver assimilato il progetto Cem, offrono il loro contributo umano e professionale per continuare a far crescere la pianta, affinché questa produca frutti di umanità vera, aperta alla complessità, al diverso personale- culturale-religioso, e coadiuvi alla formazione di una "Famiglia che abbracci tutta l'umanità".

Antonio Nanni Educare diversa-mente: gli impegni del Cem



Alla luce di questo tema, educare diversa-mente, che cosa come CEM potremmo cercare di promuovere nella scuola e nella società? Ispirandoci a Morin, Bateson, Gardner, Bruner, Freire e altri, cercheremo di promuovere una nuova ecologia della mente e una nuova ecologia dell'azione. Edgar Morin, innanzitutto.

Morin è spirito polivalente, è il creatore dell'epistemologia della complessità e della cultura del pluri-verso. La stessa identità culturale di Morin appare plurale, ibrida, composita. Le sue radici sono molteplici e affondano, come lui dice, nel Mediterraneo. In lui troviamo la radice giudeo-cristiana, la radice greco-latina e la radice dell'Europa laica. Morin si ritiene contemporaneamente di destra e di sinistra, un conservatore e un rivoluzionario, un appassionato della libertà, al di là di ogni facile schematismo.

Rifacendosi a Montaigne, Morin ci dice che è meglio "una testa ben fatta che una testa ben piena".

Per questo la scuola non deve mirare a far accumulare tante nozioni, ma deve soprattutto insegnare a selezionare, connettere e organizzare le conoscenze. Dobbiamo educare diversa-mente, non tanto perché in questo modo si possono imparare cose nuove, quanto piuttosto per conoscere le cose di sempre (essenzialmente) con uno sguardo e uno stile così diverso che anche queste cose appariranno in una nuova luce.

Credo che, in continuità con la storia del CEM, con la sua idealità e la sua testimonianza, sia opportuno sottolineare almeno i seguenti impegni:

- Far crescere nella scuola e nella società, un profondo "desiderio di alternativa";
- Non consentire nella società e nella scuola, che si verifichi una "colonizzazione del futuro", restituendo invece al futuro il suo carattere di imprevedibilità e di evento che apre all'inedito;
- Educare alla mondialità dal basso, a partire dai piccoli gruppi, dalle reti locali, alle sperimentazioni in atto sul territorio. Dobbiamo continuare a privilegiare questa via umile, partecipativa, paziente dal basso, rispetto alla retorica roboante, ma sterile, delle grandi riforme che non arrivano mai.

Ma come fare tutto questo? Vediamo allora brevemente ognuno di questi impegni.



Che cosa vuol dire più concretamente, far crescere il desiderio di alternativa?

Vuol dire far tesoro, valorizzare, la grande semina che c'è stata in questi anni nel CEM (da Paulo Freire ad Ivan Illich, da Dussel a Levinas, da Petrella a Latouche e a tanti altri...). Ciò vuol dire che la proposta educativa del CEM è sempre stata politicamente connotata, assolutamente non neutrale e non equidistante, ma "schierata" dalla parte degli ultimi.

Insomma il CEM non è un organismo neutrale ma è portatore di una proposta ecumenica di mondialità, aperta all'interculturalità. Per questo la scuola è vista dal CEM come un potenziale "contro-potere" rispetto al pensiero dominante. Non che la scuola già lo sia ma che possa diventarlo!

E allora, nel tempo della globalizzazione omologante, la scuola ha soprattutto il compito di offrire ai giovani un pensiero critico, divergente, alternativo, non allineato, anticonformista. Un pensiero innovativo e orientato al cambiamento. Oggi bisogna passare dalla cultura delle specializzazioni (che non arriva mai all'etica della responsabilità globale, perché intrinsecamente unilaterale e parziale) alla cultura della inter-connessione: bisogna connettere i generi (maschile e femminile); bisogna connettere le generazioni (giovani, adulti, anziani); bisogna connettere la dimensione razionale con la dimensione affettiva, la sfera cognitiva con la sfera emotiva; bisogna connettere il locale con il globale, il micro con il macro; la tradizione con la modernità, ecc..

Ma dobbiamo anche andare oltre la semplice connessione fino a proporre la contaminazione, la mescolanza, l'incrocio, l'ibridazione, lo sconfinamento, l'ingerenza cognitiva, l'invasione di campo... (potrebbe diventare questo un tema da affrontare in un prossimo convegno).

La cultura alternativa dovrà essere praticata, per diventare minimamente efficace, nelle grandi e nelle piccole cose. Non chiamare ad esempio gli ospedali, "aziende sanitarie"; non chiamare i consigli d'istituto "consigli di amministrazione" e via dicendo, perché dietro le scelte linguistiche si nascondono delle visioni ideologiche che rischiano di passare inosservate. Per questo diventa doveroso scegliere nella scuola, oggi più di prima, l'educazione interculturale dal momento che la commissione ministeriale ad hoc non è stata più convocata (dopo il 13 maggio 2001) mentre è stata varata la legge Bossi-Fini in materia di immigrazione che certo mal si concilia con la prospettiva dell'interculturalità.

Inoltre, far crescere il desiderio di alternativa vuol dire denunciare l'ingiustizia sociale, gli squilibri strutturali, e il degrado ambientale del pianeta (come sta avvenendo in questi giorni al vertice di Johannesburg) e far conoscere invece tutto ciò che è nato e si sta diffondendo a partire da Porto Alegre (Un altro mondo è possibile un altro mondo è già in costruzione).

Che cosa significa non consentire la colonizzazione del futuro?

Significa contrapporsi a ciò che l'antropologo francese Marc Augé (l'autore dei Nonluoghi) chiama "Impero del Presente", ossia l'impossibilità che domani si realizzi un evento, qualcosa che possa essere per noi una provocazione, un kairos, un turbamento, sia nel segno della speranza sia nel segno dell'angoscia. Pensiamo all'11 settembre: poteva rappresentare un grande interrogativo sul futuro dell'umanità. Ma ecco la spiegazione tranquillizzante e riduttiva: è colpa del terrorismo islamico! Non c'è alcun motivo allora per interrogarsi sugli squilibri del

mondo. L'11 settembre non esigerebbe alcun cambiamento ma soltanto repressione(!?).

La colonizzazione del futuro diventa così un modo per usurpare il tempo e per cancellare ogni immaginazione del nuovo. A tutto ciò noi dobbiamo resistere. Vigilare e resistere. Dicendo no alla rassegnazione, al fatalismo e alla disperazione.

Prendendo posizione contro coloro che predicano la "fine della storia" (Francis Fukuyama), lo "scontro delle civiltà" (Samuel Huntington), la "guerra infinita" (George W. Bush) contro questo o contro quello. Sì, invece, a ogni messaggio di speranza, a ogni promessa di liberazione, alla "bellezza che salverà il mondo" (Dostoevskij) e, almeno per me e per chi crede, alla Pasqua di morte e resurrezione del Signore Gesù, il Cristo.

Infine, come possiamo educare alla mondialità dal basso?

Qui vorrei indicare soltanto tre piste.

La prima è quella di costruire legami sociali in una società individualizzata. Si tratta di uscire dall'isolamento e mettersi in rete. Chi resta solo è fregato. Non serve più fare il *Don Chisciotte* né soffrire i dolori del *giovane Werther*. Infatti nel tempo della "*Modernità liquida*" (Zygmunt Bauman, Laterza, Roma Bari 2001), dove i corpi solidi si fondono, e tutto si fluidifica (si pensi ai telefoni cellulari e all'azzeramento dello spazio) c'è il rischio che, chi vuole la mondialità come noi del CEM, dia l'impressione di essere uno zombie, un morto vivente, un pesce fuor d'acqua. Allora mettersi in rete diventa importante perché significa assicurarsi un habitat, un isolotto di sopravvivenza.

Una seconda pista è quella delle iniziative "glocali", la valorizzazione dei progetti locali con orizzonti globali, un po' secondo la filosofia di Agenda 21 per le città sostenibili. Oppure l'impegno simultaneo per la Banca Etica e per la Tobin Tax e via dicendo.

La terza pista è quella di fare mondialità dal basso senza inseguire la retorica delle pseudo-riforme (l'ingresso della Russia nella NATO, l'ingresso della Cina nel WTO, il G7 che diventa G8 e che si contorna di una cornice folkloristica di politici africani, la riforma dell'ONU che ha fatto ormai la muffa), ma dando voce ai più deboli, ai poveri, agli emarginati alle minoranze "silenziate" alla narrazione delle memorie pericolose di ieri e di oggi (dagli indios o dagli eretici del passato, alle donne e ai bambini del nostro tempo). Impegnarsi per la mondialità nella giustizia: difficile perché richiede una cocienza nuova che non c'è.

L'umanità di oggi appare davanti ad un bivio: o retrocedere al tempo delle tribù, o partorire e dare alla luce l'Uomo nuovo, il cittadino terrestre (come lo chiama Morin) che sente di essere responsabile del genere umano e del pianeta. Ma questo accadrà soltanto se sapremo educare quest'uomo diversamente.

Noi del CEM vogliamo dare il nostro piccolo contributo a questo parto dell'Umanità nella storia.

Adel Jabbar Ricci o corvi?



Di fronte a bambini e adolescenti stranieri occorre guardarsi dalla tentazione di piegare la diversità a ciò che questa corrisponde nel nostro immaginario, così come evitare la facile semplificazione di dire "sono tutti uguali". Siamo certamente tutti uguali in dignità, ma diversi nei vissuti, nelle competenze. Purtroppo c'è sempre la tendenza a parlare degli immigrati in termini di folla, mentre si tratta di persone diverse, con soggettività e volti da conoscere. E' importante allora riuscire a contestualizzare, dunque a frantumare, quella immaginaria folla indistinta in identità singole, autonome, perché la relazione è sempre fra persone. Vanno, quindi, cercate e costruite le occasioni per imparare a definire insieme le regole del gioco, per porre le basi di un futuro in cui si possa non solo rispettare, ma anche valorizzare le reciproche diversità.

Due metafore spiegano in sintesi quello che dovrebbe essere il ruolo di una strategia educativa che vada in questa direzione: la metafora dei due ricci e quella del corvo.

I due ricci sono nella tana e hanno freddo. Per provare a riscaldarsi decidono di avvicinarsi. Inizialmente si avvicinano troppo e così si pungono. Solo dopo vari tentativi distribuiscono bene gli spazi e si riscaldano senza farsi male. L'ambiente educativo è come la tana, dove ideare insieme i presupposti per una convivenza non sempre facile, ma che può essere piacevole e feconda. Una prospettiva che richiede coraggio, investimento culturale, innovazioni.

L'altra metafora racconta che il corvo una volta camminava normalmente, anziché saltellare in quel suo modo bizzarro. Un giorno il corvo vede un uccellino saltellare e decide di imitarlo. Prova varie volte ma non riesce, quindi cerca di riprendere il suo passo, ma ormai si è scordato anche quello. Oggi con un piede cammina e con l'altro saltella, rendendosi ridicolo.

Il rischio per il bambino straniero è di diventare come il corvo. Se dimentica le proprie origini e non riesce a inserirsi nella nuova realtà, diventa estraneo alla sua famiglia e resta straniero nella società di immigrazione. Per evitare che questo accada servono risorse e norme idonee, ma anche sensibilità e soprattutto aperture culturali e intellettuali tali da saper valorizzare il bagaglio dei minori stranieri, e la conoscenza dei loro contesti d'origine in una prospettiva di trasformazione socioculturale ed educativa in cui le parti si riconoscano.

Oggi come oggi, nell'ambito dell'accoglienza sono state avviate numerose sperimentazioni e approntate varie metodologie. In ogni caso nelle situazioni reali pare di poter ravvisare i presupposti e la prassi di quella che viene definita come "educazione migratoria", per la quale il bagaglio originario viene considerato un handicap, un limite da rimuovere e da rimpiazzare per assicurare in tempi brevi l'adattamento al nuovo contesto. Questa concezione di adattamento, nel migliore dei casi, dà luogo ad un pluralismo residuale, un appiattimento della diversità su aspetti esteriori - scarsamente significativi sul piano dell'interazione effettiva - che, magari, soddisfa l'immaginario e gli stereotipi di chi fa "accoglienza", ma non certo i bisogni reali e la dignità delle famiglie immigrate e dei loro figli. E' evidente che una tale consuetudine non può che sfociare nella metafora del corvo, mentre 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 (*uguaglianza emancipante*). Su queste basi è opportuno che si costruisca una metodologia di lavoro interculturale, la quale implica a sua volta e obbligatoriamente una politica di *empowerment*, che sostenga e rafforzi le parti deboli, in questo caso i cittadini immigrati, in tutti i luoghi di vita. Questo è un auspicio e una speranza, ma anche una proposta concreta di sostegno per una presenza effettiva, con reali opportunità e modalità attraverso cui gli "altri" possano educare diversamente. ■

* Adel Jabbar è sociologo dei processi migratori e interculturali (Studio RES, Trento, 0461/820627, studiories@tin.it), insegna Sociologia delle culture e delle migrazioni presso Università Ca' Foscari di Venezia

Convegni nazionali CEM 1962-2002

N°	ANNO	LUOGO	TITOLO
I	1962	Pallanza	La proposta universalista del CEM per la scuola
II	1963	Rocca di Papa	Cultura, spiritualità e pedagogia missionaria.
III	1964	Assisi	Ricomponiamo su nuove basi il programma educativo
IV	1965	Paestum	Insegnamento della storia in una scuola aperta sul mondo
V	1966	Castelnuovo Fogliani - PC	Religione e cultura
VI	1967	Paestum Taormina	Incontro fra Oriente ed Occidente Educazione al senso internazionale: aspetto culturale e pedagogico.
VII	1968	Testa del Gargano - FG	Educare alla mondialità con i primi capitoli della storia
VIII	1969	Paderno del Grappa - VI	L'ambiente geografico, l'uomo e la cultura
IX	1970	Portoconte-Alghero - SS	La religione e le religioni
X	1971	S. Marino	Incontro tra i popoli
XI	1972	Collevallenza - PG	L'anima dei popoli nell'arte
XII	1973	Pallanza	Le religioni nel futuro del mondo
XIII	1974	Paestum Desenzano	La scuola come comunità locale aperta alla comunità internaz. La musica come superamento di confini politici e razziali
XIV	1975	Lignano	Mass media ed educazione in una prospettiva mondiale
XV	1976	Marina di Aurisina	Ci interroghiamo sulla speranza
XVI	1977	Sassone	Un progetto didattico di liberazione dalla crisi
XVII	1978	Palmi	Amore come incontro
XVIII	1979	Montesilvano Lido - PE	Il fanciullo nella letteratura e nell'arte
XIX	1980	Castellamare	Scuola come comunità di vita
XX	1981	Castelnuovo Fogliani	Educazione ai valori come educazione alla pace
XXI	1982	Montesicuro - AN	Educazione allo sviluppo - La nuova frontiera per la scuola it.
XXII	1983	Verona	Educazione allo sviluppo e modelli di comunicazione
XXIII	1984	Roma	Mondialità e comunicazione: creatività a confronto
XXIV	1985	S. Cesare Terme - LE	I giovani e la pace: modelli culturali ed educativi
XXV	1986	Assisi	Liberare l'educazione sommersa
XXVI	1987	Sassone - Ciampino	L'educazione sommersa si fa proposta
XXVII	1988	Arezzo	Convivialità, un futuro per l'educazione
XXVIII	1989	Macerata	La terra e l'uomo, nuovi alfabeti per l'educazione
XXIX	1990	Assisi	Il volto dell'altro, educarci alla differenza
XXX	1991	Assisi	L'irruzione dell'altro
XXXI	1992	Assisi	Non solo parole
XXXII	1993	Assisi	Ricordare il futuro
XXXIII	1994	Assisi	Sulle strade del desiderio
XXXIV	1995	Assisi	Una città per narrare
XXXV	1996	Assisi	Il nomade e la bussola - Il viaggio: metafora della relazione educativa.
XXXVI	1997	Assisi	Oltre la siepe - Educare alla mondialità nell'era della globalizzazione
XXXVII	1998	Città di Castello - PG	Abitare il limite - Per una cultura della sobrietà
XXXVIII	1999	Città di Castello - PG	Abitare il pluriverso - Per una cultura della reciprocità
XXXIX	2000	Pracatinat - TO	Nel nome della madre - La saggezza della terra come educazione
XL	2001	Viterbo	Senza prezzo. Cultura e pedagogia del dono
XLI	2002	Viterbo	Educare diversa-mente

Carlo Baroncelli La scuola ai tempi della globalizzazione

L'offensiva liberista contro la scuola



Il GATS alla conquista della scuola

Il 20 settembre 2000 su *L'Humanité* appare una *Lettera aperta al Direttore generale dell'UNESCO*, sottoscritta da Associazioni quali l'Association internationale des juristes démocrates, Via Campesina, Confédération paysanne, Oxfam, e da personalità quali Pierre Bourdieu, Noam Chomsky, Edward Said, Vandana Shiva... I firmatari di quella lettera si dicono fortemente preoccupati per le possibili conseguenze sul mondo della scuola del **General Agreement on Trade in Services (GATS)**, *Accordo generale sul commercio dei servizi* considerato come *"la più grave minaccia con la quale l'UNESCO si sia mai confrontata"*. L'obiettivo sbandierato dal GATS è quello di "promuovere la crescita economica di tutti i partner commerciali e la crescita dei paesi in via di sviluppo". Sotto questa vulgata si cela, come si legge nella Lettera aperta citata, l'intenzione di "imporre a tutti i 137 membri della WTO l'apertura alle leggi del libero scambio di tutti i servizi. Cosa che implica, a rigor di termini, la scomparsa della nozione di servizio pubblico, la distruzione di tutte le forme di diversità, la negazione di diritti fondamentali".

I servizi che ricadono all'interno del GATS sono suddivisi in ben 160 settori. Praticamente possiamo trovarci l'intero campo delle attività umane (con l'eccezione della polizia e della giustizia), compreso, ovviamente, l'educazione. È vero gli accordi contengono una clausola secondo la quale le regole del GATS non si applicano ai servizi forniti nel quadro dell'esercizio dell'autorità dello Stato. Ma questi servizi, per rimanere fuori dall'ombrello GATS, devono dimostrare di non avere nessuna base commerciale e di non trovarsi in regime di concorrenza. *Poiché praticamente in nessun paese, l'educazione è monopolio completo dello Stato, ciò significa che questa rientra a pieno titolo fra i servizi contemplati dagli accordi e che deve sottomettersi al*

triplice verbo "liberalizzazione-deregolamentazione-privatizzazione". Per i fautori del libero mercato, anche per il mondo della scuola e dell'educazione varrebbe - in ultima analisi - la legge della domanda e dell'offerta.

L'onda lunga della globalizzazione.

Un po' di storia

Già l'economista **Milton Freedman**, nel "lontano" 1955 andava affermando la necessità di rendere più efficienti le scuole sottoponendole alle regole del mercato e della libera concorrenza: le famiglie avrebbero potuto scegliere il "servizio" migliore avvalendosi di una sistema di buoni-scuola. Questo progetto (questa "offensiva") si è da allora spiegata in molti paesi (Stati Uniti e Regno Unito in testa) e adesso sta sbarcando qui da noi, proprio mentre altrove (anche negli USA) si sta cercando di fare marcia indietro riconoscendone i danni provocati.

La **Tavola rotonda europea degli industriali (Ert)** - di cui fanno parte gli amministratori delegati di 44 grandi imprese di 16 paesi europei - in un suo rapporto del 1989 (*Istruzione e competenza in Europa*), affermava senza mezzi termini: «l'istruzione e la formazione sono considerati come investimenti strategici vitali per il futuro successo dell'impresa» e deplorava che «l'insegnamento e la formazione siano sempre considerati dai governi e dagli organi decisionali come un affare interno» e che «l'industria ha soltanto una modestissima influenza sui programmi didattici».

Nel 1994, il Rapporto Ert **Education for Europeans. Towards the Learning Society**, lancia il grido d'allarme. Si tratta della tesi dell'*educational gap*: ci sarebbe uno scarto fra l'educazione ricevuta e quella richiesta dal mondo del lavoro. L'economia avanza, la società avanza, la scuola non riesce a stare al passo e i curricula non hanno risposto tempestivamente alla "rivoluzione informatica". La pressante richiesta è che il concetto obsoleto di *life-long employment* ceda il passo al più aggiornato *life-long education* (e propongono l'idea della *Education Chain*, la catena educativa che accompagna



l'individuo per tutto l'arco della vita, *from cradle to grave*). Nel 1995, nell'ambito di una riunione del G7 a Bruxelles, l'Ert puntualizza: «La responsabilità della formazione deve, in definitiva, essere assunta dall'industria... L'istruzione deve essere considerata come un servizio reso al mondo economico».

Accomplir l'Europe par l'education et la formation, rapporto ordinato nel 1996 dalla **Commissione europea**, fa notare come «i sistemi educativi non sono abbastanza coscienti degli obblighi della competitività».

Nel 1997 la **Banca Mondiale** sosteneva da parte sua che «benché lo Stato conservi ancora un ruolo centrale nell'assicurare i servizi di base – educazione, sanità, infrastrutture – non è evidente che debba essere il solo fornitore, invece che uno dei fornitori».

Nel Giugno del 1999, 29 ministri europei dell'istruzione ratificano la **dichiarazione di Bologna**: nel documento si ribadiscono i principi già espressi nella precedente dichiarazione della Sorbona. Le due dichiarazioni, dietro le belle parole, auspicano la nascita di un mercato europeo dell'educazione universitaria.

Nel 2000, sette organizzazioni padronali europee pubblicano un documento nel quale si può leggere che «l'emergere dell'economia cognitiva significa che gli uomini e le donne sono diventati la chiave della competitività internazionale» e per questo «le scuole devono ispirarsi in ogni modo a pratiche performanti e innovative, ivi comprese quelle del mondo delle imprese». Mentre l'Ocse recita recentemente (2000) e acriticamente che «L'educazione è parte integrante della globalizzazione, e allo stesso tempo è colpita dal suo impatto».

La logica industriale applicata alla scuola

L'industria, si sa, deve muoversi velocemente per rimanere competitiva. La funzione democratica della scuola – affermano i sostenitori del libero mercato – non è quella di distribuire l'educazione in modo più equo ma quella di fornire un ampio spettro di opportunità educative in modo che ciascuno, applicandosi con dedizione, possa trarne profitto. L'attuale situazione di "monopolio statale" impedirebbe il dispiegarsi di questo ventaglio di possibilità, che renderebbe le nostre società più eque e democratiche secondo la catena lineare di implicazioni:

miglior educazione à miglior economia à miglior democrazia. La logica sulla quale si basa questo ragionamento è la seguente: (a) ci sono stanze vuote, là in alto; (b) investire nel potenziamento delle proprie abilità è la via maestra per arrivarci.

Queste sono le fondamenta della logica del "capitale umano". In altre parole, tutti siamo potenziale materia prima al servizio dell'economia. Meglio, tutti siamo chiamati a diventare imprenditori/investitori della nostra formazione e invitati a metterci sul mercato. I migliori verranno prescelti per raggiungere le stanze "là in alto", gli altri non disperino, lavorando sodo potranno farcela anche loro! Le opportunità sono lì ad attenderli.

Le cinque trappole

Riccardo Petrella ha messo in evidenza come l'attuale sistema educativo e formativo si stia di fatto trasformando in uno strumento di legittimazione delle disuguaglianze sociali ed economiche e ha individuato cinque "trappole" che stando accerchiando il mondo della scuola e dell'educazione.

- 1) L'istruzione a vantaggio della "risorsa umana", che prevale sull'istruzione per e attraverso la persona umana.
- 2) dal non mercantile al mercantile, o come l'istruzione è stata sottoposta alla logica dell'economia capitalistica di mercato;
- 3) l'istruzione come strumento di sopravvivenza nell'era della competitività mondiale, ovvero come l'istruzione è stata trasformata in un "luogo" in cui si impara una cultura di guerra ("riuscire meglio degli altri e al posto loro"), piuttosto che una cultura di vita ("vivere insieme agli altri nell'interesse generale");
- 4) l'istruzione al servizio della tecnologia. Perché la tecnocrazia si è impadronita del potere di dare senso alla conoscenza e all'istruzione e di orientarle.
- 5) dall'uguaglianza all'equità, ovvero come, nella società della conoscenza, che considera la conoscenza soprattutto come la fonte principale di creazione di ricchezza nell'attuale società capitalistica di mercato mondiale, il sistema d'istruzione è utilizzato come mezzo per legittimare nuove forme di stratificazione e di divisione sociali.

L'obiettivo sbandierato dal GATS è quello di "promuovere la crescita economica di tutti i partner commerciali e la crescita dei paesi in via di sviluppo". Sotto questa vulgata si cela, come si legge nella Lettera aperta citata, l'intenzione di "imporre a tutti i 137 membri della WTO l'apertura alle leggi del libero scambio di tutti i servizi. Cosa che implica, a rigor di termini, la scomparsa della nozione di servizio pubblico, la distruzione di tutte le forme di diversità, la negazione di diritti fondamentali".

Raffaele Mantegazza

Educare conforme-mente?

Dove sta andando l'educazione in Italia

Dieci tesi



1. Ogni discorso sull'educazione e sulla scuola deve partire oggi dalla constatazione della non scontatezza della scuola: nulla di quello che tradizionalmente si diceva e si pensava rispetto alla scuola è più scontato; scontato non è neppure il suo diritto all'esistenza. La scuola è nata in un determinato periodo storico, con determinati compiti che un assetto socioeconomico le attribuiva; i cambiamenti in tale assetto possono aver causato la irrilevanza della scuola come esperienza specifica.

2. Urge allora riproporre agli insegnanti, agli studenti e agli addetti ai lavori una profonda domanda di senso: a che cosa serve realmente oggi la scuola? A tale domanda oggi ci sembra vengano fornite due risposte, segno di due posizioni dogmatiche che come tali si alimentano a vicenda

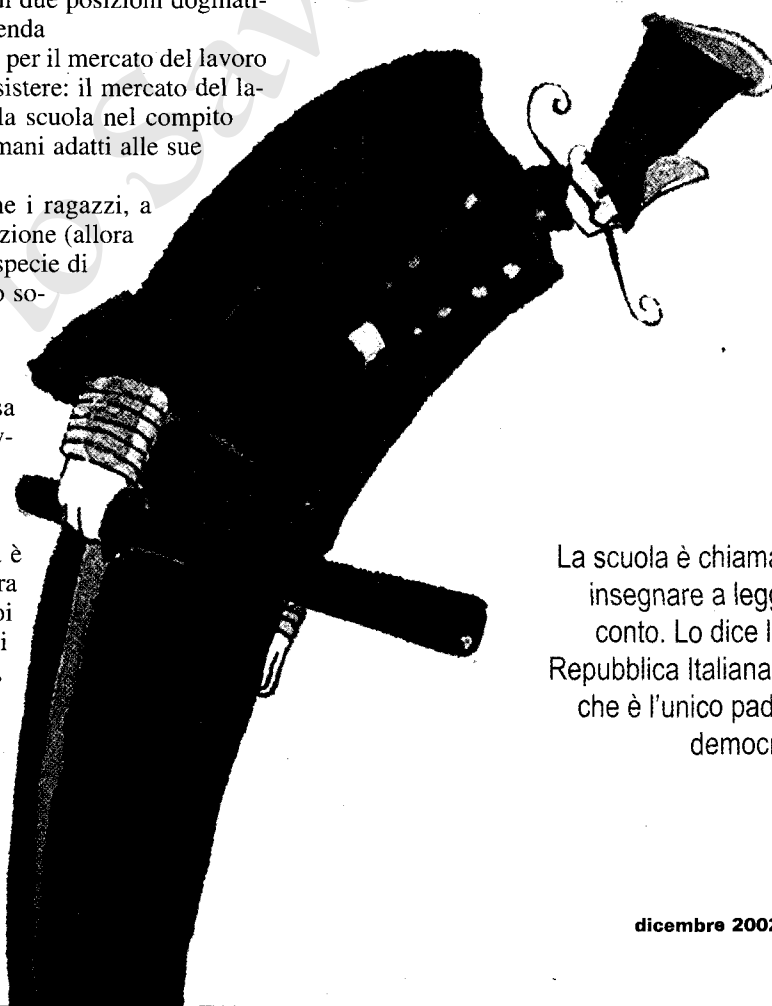
a) la scuola serve a preparare persone per il mercato del lavoro (allora essa non ha più ragion d'essere: il mercato del lavoro ha già da tempo scavalcato la scuola nel compito fondamentale di preparare i tipi umani adatti alle sue esigenze e alle sue richieste)

b) la scuola serve a far stare insieme i ragazzi, a provvedere occasioni di socializzazione (allora essa non ha più specificità: è una specie di oratorio, di campo scout, di centro sociale)

3. Crediamo invece che la specificità della scuola consista nel fatto che essa l'unica istituzione che oggi può provvedere i giovani dell'esperienza della metariflessione e della metacognizione. La specificità della scuola è allora fatta salva dal fatto che essa è l'unico posto al mondo dove si impara e basta: non si impara per poter poi spendere ciò che si è imparato, non si impara per risolvere problemi pratici, non si impara per salvare la propria coscienza. Si impara, tutto qui.

4. Del resto il mandato istituzionale di una scuola seria (cioè statale, pubblica e laica, al di là delle pate-

tiche e disoneste scivolte privatistiche dei ministri azzurri) è quello di istruire. La scuola è chiamata oggi e sempre a insegnare a leggere, scrivere, far di conto. Lo dice la Costituzione della Repubblica Italiana, lo conferma quello che è l'unico padrone della scuola in democrazia, il Parlamento. Ma che cosa vuol dire istruire? Anzitutto oggi leggere significa anche leggere un bilancio, leggere l'articolo 18, leggere gli aspetti della realtà che ci circondano. Scrivere significa anche mettere in



La scuola è chiamata oggi e sempre a insegnare a leggere, scrivere, far di conto. Lo dice la Costituzione della Repubblica Italiana, lo conferma quello che è l'unico padrone della scuola in democrazia, il Parlamento.

scrittura (poetica, saggistica, musicale, pittorica) le proprie emozioni e i propri sentimenti; far di conto significa anche cogliere tutti gli aspetti quantitativi della realtà, dal bilancio dello Stato falsato dai Pinocchi di regime al "libro scritto in caratteri matematici". Ciò significa che l'alfabetizzazione cui la scuola è chiamata articola insieme la dimensione cognitiva, la dimensione affettiva, la dimensione valutativa, la dimensione restitutiva dell'esperienza pedagogica

6. Ma la scuola non è buona. Né è cattiva. Essa è nata come cinghia di trasmissione delle caratteristiche antropologiche desiderate dall'assetto socioeconomico che di volta in volta era dominante. Althusser avrebbe detto che la scuola è l'apparato ideologico di Stato più adatto a costruire individui che rispondano ai desiderata del dominio. Questo significa che la scuola occupa uno spazio bianco posto in essere dal dominio e che il dominio può anche eliminare. Del resto questo discorso vale per ogni professione educativa.

Il luogo per un discorso sulla pedagogia appartiene ad altri territori, altre regioni del pensiero e della prassi: quelle dalle quali proviene, sempre in seconda istanza, l'urgenza di educare, la irrevocabilità (scelta come tale tra un ventaglio di possibilità alternative, compresa quella di non educare) dell'allestimento di quel setting artificiale e non necessario che chiamiamo educazione. La scelta di aprire un asilo nido o di chiudere un centro di aggregazione giovanile non sono scelte pedagogiche: sono scelte politiche dalle quali discenderà una certa pedagogia; anche dalla seconda, forse più che dalla prima. Ci sembra che oggi la scuola sia chiamata a rispondere al desiderio di conformismo e di conformità, principale obiettivo dell'attuale configurazione del dominio.

7. Ma allora questo obiettivo è ottenuto più da una scuola che non funziona che da una scuola che funziona. Il cattivo funzionamento della scuola, il fatto che la scuola produca più incultura che cultura, la mortalità scolastica che è solo una faccia della medaglia essendo l'altra faccia costituita dalla paurosa mancanza di cultura esibita dai ragazzi che concludono il ciclo della scuola superiore, l'incapacità della scuola di andare a toccare i mondi vitali dei ragazzi e delle ragazze: tutto questo non costituisce un elenco di parti malate di un corpo fondamentalmente sano. Si tratta invece di parti necessarie del dispositivo scolastico. Se la scuola non funziona è perché risponde meglio col suo non funzionamento che con il suo funzionamento ai desiderata del dominio, alla sua necessità di individualità lese, ottuse, conformi.

7. Allora, schierarsi a favore della scuola significa anche schierarsi contro la scuola: non contro una scuola sbagliata, ma proprio contro una scuola giusta, una scuola che oggi fa proprio ciò che ci si aspetta che la scuola faccia. Per fare ciò occorre allora pensare a una educazione che attinga dal di fuori le sue categorie: di fuori rispetto all'ordine socioeconomico presente. Se la scuola e l'educazione sono condannate ad essere

cinghie di trasmissione di ordini che provengono loro da un ordine sociale, occorre sognare un ordine sociale diverso, giusto, utopico a partire dal quale mettere in atto scelte educative. Oggi l'educatore/trice e l'insegnante democratico, nonviolento manca letteralmente del terreno sotto i piedi: ma può sognarlo, ipotizzarlo, succhiarlo dai territori del futuro.

8. Abbiamo da tempo indicato in una **pedagogia della resistenza** il possibile sbocco di queste riflessioni: una pedagogia della resistenza definibile come fondazione teoretica, strutturazione teorica, sperimentazione pratica e valutazione critica di dispositivi atti alla costituzione di soggettività resistenti nei confronti delle più avanzate, scaltrite ed efficaci forme e dispositivi del domino: un telos, questo, che proviene alla pedagogia della resistenza dal di fuori, da una scelta di resistere che ha le sue radici nella politica

10. Crediamo che uno dei banchi di prova per la pedagogia della resistenza sia costituito dalla formazione dei formatori. La pedagogia della resistenza è infatti un dispositivo pedagogico (o meglio un contro-dispositivo) in senso forte: ciò significa che essa prende sul serio il suo compito di soggettivizzazione e il suo potere di antropogenesi, coniugando l'onestà sulle finalità del processo educativo con la chiarezza sul tipo antropologico resistenziale ed oppositivo che si va a delineare come *telos* dell'intervento educativo, e con la diagnosi spietata e lucida sull'assetto socioeconomico nel quale si colloca. Il che significa anche che non esiste pedagogia della resistenza senza un'analisi lucida e critica dei dispositivi pedagogici presenti sul campo, anzi che tale analisi è già pedagogia della resistenza. Allora formare i formatori significa in primo luogo renderli coscienti dei dispositivi formativi che essi hanno attraversato, subito, padroneggiato nelle loro storie di formazione come figli, studenti, padri, madri, insegnanti, allenatori ecc., nonché degli effetti di soggettività che tali dispositivi hanno lasciato su di loro e sui loro colleghi, studenti, allievi.

11. Forse a partire da questa pratica di ricerca e di studio si riuscirà non solo a salvare la scuola da una sua possibile estinzione ma anche a penetrare finalmente in quell'opaco ma ricco territorio che ci si ostina presuntuosamente a chiamare extrascuola. Già penetrarvi senza pretese di ritrovarci modelli scolastici costituisce un'opera di descolarizzazione (perché mai l'allenatore di calcio dovrebbe comportarsi come un professore?) E forse in un serrato confronto tra i dispositivi scolastici e quelli messi in campo da altre occasioni educative sarà possibile non solo determinare le specifiche *mission*, come dicono gli attuali tecnocrati purtroppo anche sinistroidi, che credono di risolvere tutto con l'enfasi sulla professionalizzazione, ma anche e soprattutto determinare campi di alleanza tra educatori/trici nella comune scelta di educare a un mondo altro, una società diversa che come tante ragazze e ragazzi ci dicono, da Genova in poi, oggi è possibile. ■

Rita Vittori

Il Laboratorio, occasione per sperimentare



Come ad ogni convegno Cem sono l'ultima a parlare. Questa introduzione è soprattutto per i nuovi perché i "vecchi" (e questa dei "vecchi" è una caratteristica del Cem che io amo molto: cioè è come rientrare ogni anno in famiglia. Si vedono i conduttori invecchiare, ci vediamo ogni anno anche con i convegnisti, un capello bianco in più, una borsa sotto gli occhi in più, una rughetta in più...) ecco, questi che i "vecchi" sentiranno, sono sempre gli stessi concetti, ciononostante mi sembra una forma di accoglienza importante; per chi invece è nuovo – e di volti nuovi al Cem ce ne sono – occorre spiegare un po' la logica della scelta che il Cem ha fatto ormai da una ventina d'anni: di puntare cioè sui laboratori e di renderli parte centrale del Convegno.

Il laboratorio, il lavoro di laboratorio è un vero lavoro: ve ne accorgete alla fine dei quattro giorni, quando uscirete veramente distrutti. Bisogna anche dire che i conduttori del laboratorio hanno già lavorato: abbiamo già fatto dei lavori di preparazione a gennaio, a giugno... E lavoriamo ogni anno con passione. Il lavoro, ad esempio il lavoro di limatura che i conduttori fanno per connettersi al tema, per connettersi tra i laboratori è molto grosso e non sempre appare: penso che vada riconosciuto con un applauso.

Che cos'è un laboratorio Cem? È un laboratorio che ridà dignità alla relazione come tessuto che interconnette. Contro una formazione a distanza noi ribadiamo l'importanza dell'incontro della relazione del gruppo perché nel gruppo si può trovare la forza di cambiare, la forza della speranza.

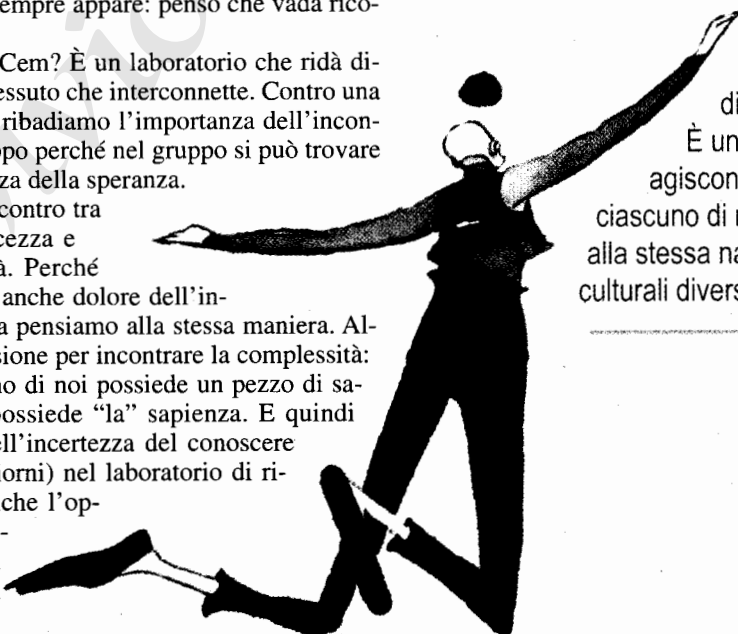
Il lab è un'occasione di incontro tra diversità con tutta la dolcezza e l'amarezza della diversità. Perché differenza è ricchezza ma anche dolore dell'incontro, perché mica tutti la pensiamo alla stessa maniera. Allora laboratorio è un'occasione per incontrare la complessità: ci accorgeremo che ognuno di noi possiede un pezzo di sapienza ma che nessuno possiede "la" sapienza. E quindi questo imput di Morin dell'incertezza del conoscere (che noi viviamo tutti i giorni) nel laboratorio di ricerca del Cem avremo anche l'opportunità di rifletterci, di riconoscerne la ricchezza, di riconoscerci tasselli di un

puzzle talmente ampio di cui non potremmo mai vedere l'intero. Il laboratorio è un'occasione di avvio di processi di trasformazione personali perché noi crediamo che se un'esperienza è forte, comunque sedimenterà un cambiamento che noi ritroveremo all'interno della scuola sotto forma di comportamenti diversi, di atteggiamenti e di scelte diverse. È un'occasione per osservare come agiscono gli schemi culturali, perché ciascuno di noi, anche se apparteniamo alla stessa nazionalità, abbiamo

Il laboratorio è un'occasione di avvio di processi di trasformazione personali perché noi crediamo che se un'esperienza è forte comunque sedimenterà un cambiamento che

noi ritroveremo all'interno della scuola sotto forma di comportamenti diversi, di atteggiamenti di scelte diverse.

È un'occasione per osservare come agiscono gli schemi culturali, perché ciascuno di noi, anche se apparteniamo alla stessa nazionalità, abbiamo schemi culturali diversi.



schemi culturali diversi. Il laboratorio è un'occasione per vederli agire. E per riuscire a riconoscerli, altrimenti rischiamo di cadere nel dogmatismo.

Contro la cultura del virtuale il laboratorio è un'occasione di sperimentare con i sensi, col corpo, con i suoni, con i colori, con le parole, è un'occasione di creatività. E soprattutto è un luogo dove le persone sono più importanti dell'efficienza dell'economia, di tutta una serie di valori che stanno ormai sfondando le porte della scuola. E qui ecco come dire i motivi per iscriversi ad un laboratorio Cem e per viverlo malgrado le fatiche.

Ora passiamo a notizie più di carattere organizzativo. Vi richiamo alla puntualità sia nei momenti del pasto, sia nei momenti di inizio dei laboratori di lavoro, perché ogni laboratorio è un processo che avvia. Il gruppo è un organismo vivente e quindi ha bisogno di ogni organo vitale che sono tutti i membri del gruppo, quindi la puntualità permette al gruppo di poter funzionare in sintonia, in armonia con l'universo. Altra novità al Cem quest'anno è offrirvi durante le serate, non una non due

bensi quattro opportunità di "divertimento", però sempre intelligente. Abbiamo il momento/luogo della musica che sarà localizzato nel cortile davanti al bar; il luogo della narrazione che avrà come centro la fontana, ovviamente nell'altro cortile davanti alla libreria; poi abbiamo il momento del cinema, il luogo del cinema è questo del salone; e infine abbiamo la dimensione dello spirito che si concretizza in un gazebo dove sono presenti i libri sacri e dove ognuno potrà fare esperienza individuale di silenzio, meditazione, lettura, canto, qualsiasi cosa che ci possa riconnettere alla dimensione più spirituale della nostra vita. Altra opportunità quest'anno - il Cem vi stupisce anche quest'anno - è la visita guidata a Viterbo. Abbiamo voluto cercare degli agganci con il territorio in modo che potessimo "vivere" il territorio grazie alla collaborazione con l'Associazione Universitario per la Cooperazione dello Sviluppo (AUCS) di Viterbo. Con questo vi auguro una buona permanenza a Viterbo, una buona giornata, buone nottate, perché al Cem si lavora molto e si dorme poco. ■

CARTA-CEM/MONDIALITÀ

ABBONAMENTO ABBINATO/CUMULATIVO 2003

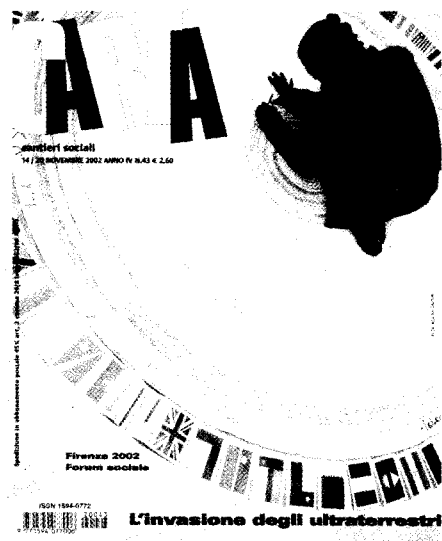
Quando cominciammo a ricevere inviti, noi di Carta, a partecipare a dibattiti, incontri, seminari organizzati da missionari comboniani, saveriani, della Consolata e così via, ci chiedemmo che cosa stesse succedendo. Carta (il settimanale, il sito, i libri e le molte altre cose che facciamo) è stata creata da tre ex redattori del manifesto. Comunisti. Per quanto critici, eretici, sessantottini e via distinguendo. E certo sapevamo che molti cattolici, laici e non, hanno a cuore la giustizia sociale e altre utopie che anche a noi premono molto. Nonostante il fatto che avessimo voluto fare una cosa molto diversa da quella che facevamo (il "quotidiano comunista", appunto), questo contatto quasi istantaneo con tanti missionari ci sorprese. Capimmo, in breve, che i tradizionali distinguo non funzionavano più. Che potevamo trovare una sintonia più grande, facilmente,

con padre Daniele (il comboniano che oggi è in Kenia, dove è stato a lungo padre Alex), che con un "compagno" di una sinistra attardata a fare sacrifici allo "sviluppo", alla "modernità" e altri miti di quella cultura. Constatammo che il mondo assomigliava effettivamente a quel che avevamo, inventando Carta, immaginato. Che cioè, come dice il subcomandante Marcos, la differenza fondamentale non passa più tra "destra" e "sinistra", ma tra "alto" e "basso". Così, ci sembra del tutto naturale, a noi che proponiamo abbonamenti congiunti con il manifesto e con Le Monde diplomatique, fare lo stesso con Cem Mondialità. Perché siamo diversi e siamo tra noi, nello stesso momento.

Pierluigi Sullo
Direttore di Carta

Propongo il cumulativo Carta - CemMondialità perché siamo "intonati": noi vogliamo portare idealismo, interculturalità, informazione e formazione nel mondo dell'educazione.

Arnaldo De Vidi
Direttore di CemMondialità.



Abbonamento 2003:
114.00 Euro invece di 133.46 Euro

Antonio Nanni Rubem Alves in quattro pennellate

Cominciamo con un applauso perché Rubem Alves è già in mezzo a noi da ieri sera. Ecco, Rubem Alves sicuramente era un personaggio atteso nel Cem e ci mancava e siamo contenti di averlo tra noi.

Tutti i lettori attenti della rivista Cem conoscono il nome di Rubem Alves perché ogni numero della rivista da alcuni anni gli riserva l'ultima pagina, la Pagina di Rubem Alves. Quindi qui abbiamo la coppia Arnaldo De Vidi che apre la rivista Cem Mondialità con i suoi editoriali e la persona che chiude Rubem Alves, con l'ultima pagina. Ma nonostante Alves sia un collaboratore fisso del Cem, non è facile presentarlo e dire chi è. Infatti, Rubem Alves è come un prisma perché presenta tanti profili, molteplici sfaccettature: non è solo questo, non è solo quello, ma è un mosaico di realtà. Rubem Alves è un poeta, è vero! Ma è anche un sociologo. È vero che Rubem Alves è uno spicanalista, ma è anche un teologo della speranza e della liberazione, prima di Gustavo Gutierrez, (come ci dicevamo poco fa, stando seduti, ricostruendo un po' di storia, nel mio primo impatto con lui). È vero che è un affabulatore di narrazioni, ma è anche vero che lui è un cronista di storie. Ma allora chi è Rubem Alves? Vorrei tentare brevemente di presentare la sua figura con alcune pennellate su una tela bianca.

Prima pennellata: Rubem Alves è un brasiliano. Nasce nella città di Boa Esperança nello Stato di Minas Gerais, nel 1933, quindi oggi ha 69 anni, facciamo già gli auguri fin d'ora, per un compleanno importante nel prossimo anno.

Questo vuol dire che Rubem Alves dev'essere collocato nella galleria dei personaggi del Cem nella parete latinoamericana insieme a Paulo Freire, Erique Dussel, Frei Betto, Ivan Illich (che sappiamo essere austriaco, ma che per noi rappresenta il pensiero latinoamericano, o almeno anche quello). Oggi questa parete della galleria di personaggi Cem si arricchisce di Rubem Alves, e non è poco.

La seconda pennellata: Rubem Alves è un cristiano. È importante sottolineare questa identità assertiva nel tempo della globalizzazione e del meticciamiento altrimenti tutto si confonde. Non solo è cristiano, ma è stato pastore della chiesa presbiteriana;

quindi non dirò di Rubem Alves che lui è un non cattolico, non è questo, ma che lui partecipa a pieno titolo della proposta ecumenica di mondialità di cui Cem si sente portatore. Anche in Brasile Rubem Alves, presbiteriano, è spesso invitato a impartire corsi di formazione organizzati dalla chiesa cattolica.

Terza pennellata: Rubem Alves è un artista della parola, è un esempio vivente di quella pedagogia narrativa - di cui nel Cem si parla ormai da sette-otto anni - perché il suo genere espressivo preferito è quello del racconto breve, spesso autobiografico, metaforico. È l'articolo, è il bozzetto, è la conferenza, è la cronaca, è l'aneddoto, non i trattati o le grandi metafisiche. Questo a noi interessa vedere: come chi conosce l'arte della parola, riesce a praticare una pedagogia narrativa.

Quarta pennellata: Rubem Alves è un suscitatore di sensazioni, di emozioni, di sentimenti, di fantasie e riesce a risvegliare in chi lo ascolta un mondo di sogni e di fiabe che si è addor-



Arnaldo De Vidi "prefazia" il suo lavoro di traduzione

So di fare una cosa non molto corretta, perché il traduttore deve semplicemente tradurre. Io non so se riuscirò a farlo bene, perché quando traduco Rubem Alves (ad esempio, per la pagina 48 della rivista), impiego ore, è quindi un lavoro lento; qui invece si tratta di tradurre subito, rapidamente, e non è facile tradurre Rubem Alves. Perciò... voglio mostrare che so qualcos'altro di Rubem Alves che forse avete piacere di sapere. La prima cosa ve la dico con un aneddoto. Mardocheo, il vecchio ebreo Mardocheo, era andato a comprare una capra. È poi arrivato a casa, dopo il lungo viaggio a piedi ed ha parlato subito con la moglie, magnificando le doti della capra: "Guarda, la miglior capra che c'era al mercato, l'ho comprata io". La moglie subito ha preso un secchio ed è andata a mungere la capra... che non ha dato una goccia di latte. Mardocheo disse alla moglie: "Ma, per favore, la capra è stanca! Ha fatto un viaggio lunghissimo. Lasciala riposare, dalle da mangiare e vedrai a partire da domani il latte che darà!". Signore e signori, in questo momento in Brasile, sono le 04.37 del mat-

tino. Quindi a motivo del lungo viaggio e dell'orario non mi meraviglierei se Rubem Alves avesse delle crisi di sonno o di aridità. Ma - detto qui tra noi - so che questo non avverrà. Un'altra cosa vorrei aggiungere: in Brasile eravamo concittadini, Rubem ed io, abitavamo a Campinas (città di un milione di abitanti a cento chilometri da São Paulo). Io ho conosciuto Rubem Alves, ma non abbiamo avuto molte occasioni di incontrarci. Ricordo però un incontro di teologi della Teologia della Liberazione (vi rammento, come accennava Antonio Nanni, che il primo libro col titolo *Teologia della Liberazione* l'ha scritto Alves, ma la Queriniana l'ha pubblicato in Italia col titolo *Il figlio del domani* che richiamava la Teologia della speranza di Jürgen Moltmann. Tre anni più tardi è uscito il famoso libro di Gustavo Gutierrez, *La Teologia della Liberazione* appunto, che avrebbe segnato ufficialmente l'atto di nascita di detta teologia). Tornando all'incontro dei teologi della liberazione



nel quale ho conosciuto Rubem Alves, ci eravamo riuniti con Leonardo Boff, Benedito Ferraro, Toninho da Silva, Oscar Beozzo, Frei Betto ed altri ancora... Tutti parlavamo concitatamente della lotta che ci

doveva essere, del Dio liberatore; e

Rubem ha capito che esageravamo ed ha parlato della "teologia ludica o comica", provocando imbarazzo e perfino rabbia da parte di tutti noi. Più tardi, ben più tardi, ci siamo resi conto di quanto fosse stato opportuno quell'intervento di Rubem Alves: è necessario fare che la poesia, la creatività entri nel desiderio di liberazione. Rubem mi diceva poc'anzi: "I cattolici ritengono che io sono troppo creativo, poetico, non sufficientemente desideroso di marti-

rio. Sì, perché voi cattolici volete il martirio".

Adesso lascio la parola a Rubem ed anch'io, personalmente come direttore del Cem, lo ringrazio per quello che ci dirà e per la sua presenza in mezzo a noi.

NB: L'intervento di Rubem Alves comincia con l'ascolto di un brano musicale dal CD, *Labarené*, di recente pubblicazione, che Rubem Alves e Luciano Bosi hanno scoperto di adorare. (La sorpresa è per conto di Luciano che fa anche da tecnico del suono e delle registrazioni).

mentato con la fine dell'infanzia in ciascuno di noi. Allora è come se il Cem avesse deciso di invitare come relatore nel suo convegno un diverso Harry Potter. Un Harry Potter sui generis, naturalmente un Harry Potter mi rendo conto fuori da ogni alone pubblicitario e da ogni equivoco. E come se ciascuno di noi ricevesse questa mattina in regalo un paio di occhiali invisibili, ma che funzioneranno soltanto se siamo disposti a tornare un po' bambini. Infatti Rubem Alves scrive libri per l'infanzia e qui vicino al tavolo potete vedere un banchetto di libri in lingua portoghese di Rubem Alves. Ho qui con me altri testi di

Rubem Alves su cui non mi dilungo, semmai li presenterò se ci sarà tempo, o se qualcuno chiederà... Abbiamo di Rubem Alves un testo in italiano, *Parole da mangiare*, edizioni Qiqajon, Comunità di Bose, 1998. Il titolo originale non è "Parole da mangiare" ma "Il poeta, il guerriero, il profeta". Probabilmente in italiano non avrebbe funzionato questo titolo, o avrebbe dato altre evocazioni; è stato deciso "Parole da mangiare" che già sono molto espressive e forti. Ma non roviniamo l'atmosfera e aspettiamo che questo incantesimo si compia e, per questo, grazie a Rubem Alves di essere tra noi e a lui la parola.

Rubem Alves Educare diversa-mente: dai saperi ai sapori



Spero che da questa "capra" si possa mungere del latte in questo momento. Ritengo che sia stato il più grande elogio della mia vita mettermi in connessione con Harry Potter. Quando, con riferimento all'età, si dice che ho 69 anni, sarebbe più giusto dire che "non ho" 69 anni, perché i 69 sono quelli che non ho più; e quanti invece ne ho ancora, davanti a me, non lo so. Quando ho compiuto 60 anni non ho detto *ho compiuto 60 anni*, ho detto *sono sessagenario*, sono entrato "nell'età del sesso". I poeti sono dei maestri per raccontare menzogne al fine di consolarci.

Il gioco delle perle di vetro

Una tradizione teologica, antichissima e dimenticata, dice che la Madonna, la Vergine Maria, è stata resa gravida attraverso l'orecchio e ha poi dato alla luce. Voi che mi leggete, sapete che il mio pensiero cammina attraverso metafore. E la metafora è buona quando, ascoltandola, si sorride. Se uno, ascoltando una metafora, sorride, sa che è avvenuta una folgorazione, un "satori", una illuminazione. E questa metafora della Madonna che sarebbe rimasta incinta attraverso l'orecchio, stabilisce una relazione tra l'atto sessuale e l'insegnamento. È curioso e interessante tenere presente che nella Bibbia l'atto coniugale o fare l'amore è messo in relazione con il conoscere, quindi ecco che la parola entra per l'orecchio della donna e anche dell'uomo, quando essi ascoltano, e rimangono gravidi. Sì... anche gli uomini rimangono gravidi.

Quando io parlo, mi accorgo che è un atto di amore, cioè c'è una relazione, e questo dà piacere. Ma oggi mi sento frustrato, mi sento castrato, perché mi manca la conoscenza dell'idioma italiano e devo servirmi di un intermediario. Questa è una cosa orribile per un amante.

Venendo qui mi è stato chiesto da Arnaldo se avessi preparato qualcosa di scritto. Ho risposto di no, perché se avessi preparato

l'intervento scritto, non occorre che venissi di persona. Cioè, io vado costruendo quello che dico, perché è un avvenimento (happening), una creazione. Per cui se dover ricorrere alla traduzione disturberà, d'altro canto mi permetterà di preparare meglio la frase successiva.

Vorrei chiedervi, prima che io cominci a trattare il tema che mi è stato affidato: "Avete la penna e il foglio di carta?" Se li avete, metteteli da parte. Quando si fa l'amore, non si prendono note. E poi con me è capitato così: ho preso note di molte cose, anche di molte conferenze, e dopo non sono più andato a rivederle. Quello che voi ricorderete di questa conferenza non sarà quello che io dico, ma quello che in voi provocherà quello che io avrò detto. Ho un grande amico in Brasile che è appassionato di educazione, si chiama Gilberto Dimenstein. Abbiamo deciso di produrre insieme un libro. Ho detto produrre e non scrivere, perché noi non scriveremo

il libro. Rimarremo noi due soli, insieme, in una stanza, con il telefono staccato e i registratori accesi e parleremo delle nostre esperienze di scuola.

Non sappiamo ancora cosa diremo, ma abbiamo già scelto il titolo del libro. Il titolo sarà questo: "Siamo stati cattivi alunni". Di fatto riandando ai miei anni di scuola, ricordo pochissime cose. E ho cominciato a pensare: com'è che io ho appreso? E mi sono accorto che quello che ho imparato è stato grazie a persone che hanno provocato la mia ammirazione. Abbiamo appena sentito la musica, questo Cd, il cui titolo è "Labarené". Si tratta di una musica in onore di Albert Schweitzer, che è stato uno dei più straordinari uomini del secolo ventesimo. Ha scritto uno dei libri più importanti di teologia, è stato insignito del premio Goethe in letteratura, è stato, come organista, il maggior interprete



di Bach. Ha ricevuto anche il Premio Nobel per la Pace (nel 1953). A trent'anni è tornato sui banchi di scuola per studiare medicina. Ha poi lasciato l'Alsazia ed è andato in centro Africa, come medico. Schweitzer ha avuto un grande influsso nella mia vita: ho letto molto di lui ed ho appreso molto dal cammino di Schweitzer. È stato una persona che ha marcato la mia vita.

Io ritengo che si impara con il "processo di antropofagia". Noi divoriamo coloro che amiamo. È quello che avviene nell'eucarestia: "Questo è il mio corpo, questo è il mio sangue. Chi non mangia la mia carne e non beve il mio sangue...". Questo Cd che è dedicato a Schweitzer come omaggio postumo, combina insieme la musica di Bach e i ritmi africani. Noi del Cd abbiamo ascoltato solo un passaggio, ma se avessimo ascoltato la parte successiva, saremmo arrivati ad altri brani e a quello che ritengo meraviglioso: alla parte relativa alla *Passione secondo Matteo*. Un'altra persona che mi ha impressionato molto è Hermann Hesse. Il suo libro *"Il Gioco delle perle di vetro"* ha come personaggio centrale Josef Knecht che è il grande maestro. Il capo supremo di un ordine dedicato all'estetica. Quest'uomo, giunto alla fine della sua vita, quando aveva ormai raggiunto il punto più alto, improvvisamente fu invaso dal tedio, dalla melanconia. Ed ha cominciato ad avere nostalgia per una cosa molto semplice: voleva abbandonare tutto e dedicarsi all'educazione di un bambino che ancora non fosse corrotto dalla scuola.

I bambini imparano perché si stupiscono e... mangiano

Alcune settimane fa io ero in uno stato di confusione. Sono arrivato ad una conclusione: che dovevo smettere di pensare. Quando voglio smettere di pensare comincio a lavorare con le mani. Così un giorno ho deciso di lavorare come falegname. Quindi sono andato nella mia biblioteca con il trapano, la sega a nastro, il martello, ecc., per fare degli scaffali. È arrivata la signora che fa le pulizie e la sua bambina di sette anni l'accompagnava. Nera con denti bianchi e con i capelli a treccine stile africano. Non mi conosceva e io pensavo che sarebbe rimasta con sua madre. Ma la bambina era rimasta affascinata dalla mia cassa di ferramenta ed è rimasta con me. Io ho preso il metro a nastro. La bambina mi ha chiesto: "Che cos'è questo?". "È un metro a nastro". "A cosa serve?". "Serve per misurare". "Com'è che si misura?". "Vedi, qui ci sono queste aste, sono i centimetri. Ogni dieci di queste asticcine, c'è n'è una rossa. I centimetri vengono in pacchettini di dieci. Dieci pacchetti di dieci si chiamano 'metro'. Adesso io ho bisogno di misurare un metro e venti. Quindi adesso devo avere dieci pacchetti di dieci centimetri più altri due pacchetti". Quindi mi sono preparato per fare i segni con la matita e ho preso una squadra. "Che cos'è questo?", "Questa si chiama squadra e serve

per fare una linea retta". Ho preso la sega. "Che cos'è questa?". "È una sega". "A cosa serve?". "Per tagliare, per segare". "Come si taglia?". Le ho mostrato i denti della sega circolare. E ho spiegato: "Quando tu spingi questo bottone, allora comincia a girare". "E perché gira?". "Per causa dell'elettricità". "Perché l'elettricità fa girare la sega?". "Io non lo so, e neanche gli ingegneri lo sanno". Quindi ho messo la tavola sulla sedia ed ho cominciato a tagliare. Non si è spaventata con il rumore. Ma è sparita; pensavo che fosse tornata dalla madre. Stava invece perlustrando la biblioteca. Lei ancora non sa leggere, ma sa i numeri. Alcuni minuti dopo è tor-

nata e mi ha detto:

"Sai, Rubem, di quei libri tutti uguali che tu tieni là in fila, i primi tre sono a testa in giù". Io le dico: "Va lì e mettili dritti". È andata e l'ha fatto, ma dopo è tornata con un'altra informazione: "Il numero 38 sta fuori posto". In quel momento la gioia mi invase perché stavo insegnando a una bambina ed era giustamente quello che Joseph Knecht sperava di poter fare.

I bambini sono assolutamente meravigliosi. Aristotele comincia la sua *Metafisica* con questa dichiarazione: "Tutti gli uomini hanno per natura il desiderio di conoscere". Ma Aristotele si sbagliava: invece sarebbe stato giusto se avesse detto: "Tutti gli uomini, fin tanto che sono bambini, hanno il desiderio di conoscere". "E i bambini ce l'hanno perché conservano lo stupore/spavento davanti alle cose. I greci dicono così: "Si comincia ad imparare quando si ha davanti ad una cosa un sentimento di meraviglia". I bambini hanno questo: si meravigliano con tutte le cose più semplici. Il mio filosofo preferito, Nietzsche, diceva che il primo compito dell'educazione è insegnare a vedere. Non so se voi avete familiarità o conoscete il poeta portoghese Fernando Pessoa. Egli in realtà era varie persone. Uno dei suoi eteronimi (delle sue varie persone) era Alberto Caeiro. E la lettura di Alberto Caeiro tranquillizza l'anima. Le poesie tutte di Caeiro si possono leggere in due ore. E in tutta la vita. Ogni poesia di Caeiro tratta dell'arte di vedere. E noi che siamo adulti purtroppo abbiamo perso questa capacità di spaventarci davanti alle cose. Per esempio: chi di noi si spaventa davanti all'uovo della gallina? Se ci fosse tempo potremmo parlare dello spavento, dello stupore davanti all'uovo della gallina. I bambini guardano una cosa. Prestate attenzione al processo di conoscenza del bambino: prima di tutto vede e avvicina la mano per poter toccare, bisogna che tocchi. Il dito del

I bambini sono assolutamente meravigliosi. Aristotele comincia la sua *Metafisica* con questa dichiarazione: "Tutti gli uomini hanno per natura il desiderio di conoscere". Ma Aristotele si sbagliava: invece sarebbe stato giusto se avesse detto: "Tutti gli uomini, fin tanto che sono bambini, hanno il desiderio di conoscere. E i bambini ce l'hanno perché conservano lo stupore/spavento davanti alle cose. I greci dicono così: "Si comincia ad imparare quando davanti ad una cosa si prova un sentimento di meraviglia". I bambini hanno questo: si meravigliano con tutte le cose più semplici.

bambino vuole infilarsi nel buco. Quand'ero piccolo mi piaceva sbucciare il mandarino non tanto per mangiarlo, ma ancor più per infilarci il dito dentro. Il mandarino è frutto commestibile, lo era anche per me, ma per me era ancor più un oggetto ludico: metterci dentro il dito. Il secondo atto: il bambino prende l'oggetto e lo porta alla bocca, perché per il bambino l'organo della conoscenza per eccellenza è la bocca. "Provate e vedete che il Signore è buono". Assaporate. La visione è data dall'esperienza di mangiare. Il bambino fin dal seno della madre, apprende questo: ci sono cose buone che devono essere mangiate ed altre non saporite che devono essere sputate fuori. Questa è una metafora minima per ciò che deve capitare nel processo dell'apprendimento. Le cose saporite sono imparate/assimilate, quelle che non sono saporite sono disimparate.

Elogio alla forza della dimenticanza

Uno degli autori che ho divorato è Roland Barthes. Era un uomo meraviglioso che riusciva a trasformare, a dar valore ad ogni cosa stupida che un alunno dicesse. Era come un alchimista che riusciva trasformare gli alunni: l'alunno si vedeva intelligente, perché era valorizzato. Perché lui aveva questa capacità di (con licenza) trasformare la merda in oro. Alla fine della sua vita, anche se non era più vecchio di me, ha pronunciato una conferenza famosa, non so se tradotta in italiano, dal titolo francese "Lisson". [È stata pubblicata da Einaudi col titolo: *Lezione. Il punto sulla semiotica letteraria*. NdR]. Alla fine dice così: "La vita di un professore si divide in tre fasi: nella prima fase insegniamo quello che sappiamo. Ed è vero: noi insegniamo a lavare i denti con lo spazzolino, ad andare in bicicletta, ad al-

lacciare le scarpe, parlare, far di conto, la somma, la sottrazione... Nella seconda fase insegniamo quello che non sappiamo. Ma come possiamo insegnare quello che non sappiamo? È molto facile. Mia figlia mi domanda: "Dov'è la *Via São Painho*?". "Io non lo so, ma se tu prendi l'elenco telefonico e guardi, all'inizio c'è la mappa della città". E quindi insegno a mia figlia a leggere la mappa. E lei riesce a trovare dove è localizzata la *Via São Painho*, anche se io non lo so. E questo si chiama fare un sondaggio, una ricerca. Continua Roland Barthes: "Però adesso sono arrivato al punto più importante della vita". Ed è la terza fase, quella che riguarda il nostro tema *educare diversa-mente*. Dice: "Mi abbandono alla maggiore delle forze vive: la forza della dimenticanza. E cerco di disimparare tutto quello che mi hanno insegnato". Un mio amico ha comprato negli Stati Uniti una casa molto vecchia di cent'anni. E voleva sapere qual era il colore iniziale della casa. Ha iniziato a raspare il muro. Ha tolto l'azzurro, il bianco, il rosa, il cenere. E così continuò fino ad arrivare allo strato come era la casa in origine. Era fatta di pino, di un legno di pino molto bello... che non dovrebbe mai essere dipinto o intonacato. Questa è una metafora di quello che avviene nell'educazione, per quanto ne so.

Passiamo ai bambini: gli adulti cominciano subito a passare delle mani di tinta finché si perde il meraviglioso che c'è all'inizio. E se volete sapere meglio di questo processo fate la lettura di Caeiro. Barthes continua e dice cosa ha trovato quando appunto

ha dimenticato tutto. Lo dice spiegando cosa ha incontrato nell'incrocio dell'etimologia di sapienza. Questa parola "Sapienza", che noi diciamo piuttosto saggezza, in

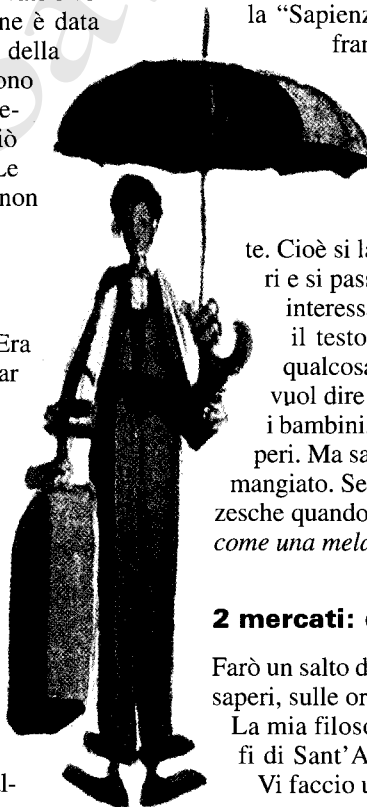
francese è già "sagesse", ma Bart non ha voluto usare questa parola, saggezza, ma sapienza perché vuol dire sapere con gusto, con sapore. Nel portoghese antico si usa "sapere" con due significati: può voler dire sapore del cibo e sapere come cosa della testa. Alla fine della vita si arriva a questo punto, finalmen-

te. Cioè si lascia di essere educatore nella linea dei saperi e si passa ai sapori. Si comincia ad usare espressioni interessanti: ad esempio, *il sapore di un testo*, quindi il testo non è qualcosa che si cerca di sapere ma qualcosa che invece si vuole gustare. Sapienza qui vuol dire tornare a vedere le cose e posizionarsi come i bambini. I bambini non sono scienziati, non hanno saperi. Ma sanno che il mondo è un frutto che deve essere mangiato. Se volete saperne di più su questo leggete Nietzsche quando dice che *il mondo al mattino si è presentato come una mela gustosissima e vellutata*.

2 mercati: delle utilità e della fruizione.

Farò un salto di 1400 anni, per giustificare la pedagogia dei saperi, sulle orme di Sant'Agostino.

La mia filosofia dell'educazione si ispira a due paragrafi di Sant'Agostino tratti da *De educatione christiana*. Vi faccio un riassunto della filosofia di Sant'Agostino



- naturalmente non con le parole di 1400 anni fa ma con parole attuali - e parlerò del Sant'Agostino che io ho divorato. Sant'Agostino dice che tutte le cose nella vita si dividono in due fiere o mercati. Il primo è il *mercato delle utilità*. Le utilità sono le cose utili, utensili, ferramenta; se ne può fare una lista. Il corpo stesso è ferramenta, gli occhi anche sono ferramenta, le parole sono ferramenta, l'intelligenza è ferramenta che produce ferramenta. La scuola è ferramenta, i professori sono ferramenta. I medici sono ferramenta e la ferramenta è necessaria come mezzo di vita. Il primo compito dell'educazione è insegnare quello che si sa. Ma, dice Sant'Agostino, se la ferramenta è necessaria, essa però non ci dà gioia. La felicità o la gioia si incontrano nel secondo mercato: il *mercato della fruizione*. A me piace questa parola perché viene da frutto. Nonostante i dietologi mi dicano che la frutta appartiene al primo mercato perché è utile, io non mangio mai un frutto per la sua utilità, lo mangio perché è delizioso. Si dice che nell'Eden il frutto che ha tentato i progenitori era una mela; non sono d'accordo perché la mela è soda e non si "spoglia" mai per sua volontà. L'atto di mangiare una mela è uno stupro. E c'è quel rumore quando si mangia una mela: è lei che protesta. La mia teoria è che il frutto del Giardino era un caco. Se voi guardate un caco lui dice "mangiami!". Non c'è necessità di un coltello per sbucciare ma solo con un dito. Il caco è il simbolo del secondo mercato che dà felicità. Noi siamo nati per la felicità, per l'allegria. Dio nei primi sei giorni è stato nel mercato delle utilità, ma lo è stato per creare il secondo mercato, quello del frutto, della fruizione. Ogni persona ha il suo mercato di utilità. Io adesso vi dico qualcosa che sta nel mio secondo mercato della fruizione: il canto gregoriano, fare la doccia sotto una cascata, le poesie di Fernando Pessoa, Bach, Beethoven, giocare con le nipotine, l'altalena... Io ho molte richieste e quindi viaggio molto in Brasile, e in tutti i luoghi io do un consiglio ai sindaci del paese: che la smettano con questo costume perverso di fare nei giardini pubblici le altalene solo per i bambini ma che facciano anche altalene per gli adulti, per le suore... e per il Papa.

Quindi, l'arte dell'educazione si divide in due momenti: insegnare le utilità e poi insegnare il piacere, "poi" non è poi un poi. In realtà è il contrario e ne do un esempio: quando io ero un bambino e non avevo ancora sette anni vicino a casa mia nella casa accanto c'era un albero meraviglioso con della frutta molto bella che io non conoscevo e volevo mangiarla. Ma era lontano dal mio braccio. Il desiderio in quel momento è diventato il mio *mercato della fruizione* e questo desiderio provoca quindi l'intelligenza per arrivare all'altro mercato dell'utilità. Il mio desiderio di mangiare quella frutta rossa ha provocato la mia intelligenza. Cosa fare per poter mangiare quella frutta rossa? Veramente io ho sbagliato a parlare di intelligenza al singolare: perché abbiamo varie intelligenze, quasi fossero "*Belle addormentate nel bosco*". La prima intelligenza che è stata risvegliata è stata quella criminale, che mi ha suggerito: "Beh, salta il muro, sali su quell'albero e mangia la frutta". Ma subito è intervenuta la seconda intelligenza che è quella della prudenza che mi ha detto: "No, non fare così perché la padrona o il padrone di casa potrebbero uscire con la scopa e riempirti di botte". Allora è intervenuta la terza intelligenza, "ingegneristica". Solo una precisazione: il frutto si chiamava "pitanga". La mia intelligenza ingegneristica mi ha suggerito: "Costruisci una macchina per rubare pitanga" (tutte le macchine sono estensioni del corpo. È una lezione di Marshall McLuhan di trent'anni fa. Il microfono è l'estensione della bocca e gli occhiali sono un'estensione degli occhi. E la macchina per rubare pitanga doveva essere l'estensione del mio braccio). La macchina consisteva in un manico di scopa. Ma non era sufficiente, c'era necessità come di una mano davanti per prendere la pitanga. E ha trovato una scatola di pomodori; ho fatto allora un buco e un gancio da aggiungere al manico di scopa per arrivare alla pitanga. Ho potuto prendere tanti



frutti di pitanga quanti desiderassi, ne ho fatto una scorpacciata; sono stato soddisfattissimo e poi ho buttato via la macchina. Qui c'è qualcosa di metaforico sul processo dell'apprendimento. La prima cosa che è assolutamente necessaria è fare in modo che il bambino desideri. Il desiderio provoca l'intelligenza, e l'intelligenza ci aiuta a prendere il frutto desiderato. Ecco allora: l'arte di apprendere deve essere molto piacevole... e oggi non lo è: la scuola è invece sofferenza per il bambino. Ho letto qualche mese fa un'intervista di Bruno Bettelheim, uno dei maggiori educatori del XX secolo. Dice che gli insegnanti vogliono insegnare qualcosa che loro stessi non vorrebbero imparare con il sistema con cui loro la insegnano al bambino. Una prova del nove se la scuola è di quest'ordine del "mercato del piacere" è se i bambini durante la ricreazione continuano a parlare con molto gusto di quello che hanno imparato. Non è questo che avviene, anzi, con i genitori l'unica cosa che fanno è far vedere la pagella e non parlare delle cose belle che hanno imparato. Converso molto con gli insegnanti brasiliani della periferia delle città del Brasile. E quello che mi dicono gli o (più spesso) le insegnanti è un'esperienza traumatica di violenza, di paura che provano a scuola. Io vedo le insegnanti delle periferie delle grandi città come delle domatrici deboli, in una gabbia di tigre... perché gli adolescenti di periferia sono violenti. A questo riguardo, mi ricordo un'esperienza dell'infanzia: quando io ero bambino mi piaceva catturare gli uccellini con la trappola. Poi prendevo l'uccellino in mano e lo mettevo dentro la gabbia. Quello che capitava era terribile: l'uccellino cominciava a sbattere le ali e a lanciarsi contro le sbarre della gabbia fino a sanguinare. Si potrebbe allora dire: "Come sono violenti gli uccellini!". Ma chi è violento, l'uccellino o la gabbia? Sia gli adolescenti come le loro insegnanti si trovano dentro una gabbia che è stata creata dai burocrati. Che interessa agli alunni, ad esempio, degli enzimi se non hanno neanche da mangiare? Si direbbe che nelle nostre pratiche educative c'è qualcosa di perverso e di "somaro".

La Escola da Ponte

Ero preoccupato della situazione violenta della scuola di periferia, quando mi è capitato qualcosa che non prevedevo neppure: un professore del Portogallo che conosceva i miei scritti ha cominciato a mettersi in rapporto epistolare con me, attraverso Internet e mi ha invitato a fare una conferenza all'Università di Braga e mi disse: "Oggi ti porterò a conoscere una scuola differente". Ho chiesto: "Come differente?". "Non pos-

so dirtelo, devi vedere". Sono arrivato alla scuola, c'era un giardino davanti alla scuola e il direttore era lì. Un uomo piccolo, strabico e di poche parole. Abbiamo scambiato delle banalità. Io pensavo che il direttore mi avrebbe mostrato la scuola. Ma è avvenuto questo: è passata all'improvviso una bambina di 9 anni e il direttore dice alla bambina: "Tu potresti mostrare la scuola al nostro visitatore?".

E lei disse: "Pois, pois" (sì, sì). Il direttore mi abbandonò e io sono rimasto nelle mani della bambina. Ha marciato decisa e risoluta verso la porta della scuola. Quando arrivò alla porta della scuola, si girò verso di me e mi disse: "Per

capire cos'è questa scuola deve dimenticare tutto quello che

sa sulla scuola. Non abbiamo classi, non abbiamo sale, non abbiamo le lavagne, non abbiamo i gessi, non abbiamo i professori che danno aula, non abbiamo compiti, non ab-

biamo esami". D'improvviso io ho dimenticato tutto sulla scuola. E allora ho chiesto: "Ma com'è che voi imparate?". "Noi facciamo gruppi di sei persone attorno ad un tema di interesse comune e invitiamo un professore ad essere il nostro assessore. Ci da indicazioni bibliografiche e di Internet sul tema.

Stabiliamo di comune accordo un piano di lavoro di due settimane. Lavoriamo per due settimane e alla fine facciamo una verifica su quello che abbiamo imparato e su quello che non siamo riusciti a imparare". Ha aperto una porta e là c'erano molti tavolini. In questo salone c'erano degli alunni che erano seduti da una parte, altri che erano al computer e altri che erano vicino ai libri da consultare e così di seguito. E c'erano anche, per esempio, degli alunni con sindrome di down, anche loro insieme agli altri "considerati normali". Non c'era la cattedra, non c'era quindi l'insegnante, ma c'erano tre insegnanti distribuiti nel salone. E c'era un sottofondo di musica classica. Stavano celebrando il quinto centenario della "Scoperta del Brasile". C'erano sulla parete varie frasi relative a questa "scoperta". E ho chiesto loro: "Cosa sono queste frasi?". E uno dice così: "I più piccoli stanno imparando a leggere", subito aggiunse: "però non apprendiamo né le lettere né le sillabe ma la totalità". È così che avviene: sia noi che i bambini impariamo la totalità: solo le totalità hanno senso. Non apprendono singole lettere ma papà, mamma, eccetera. "Però poi dobbiamo imparare in ordine alfabetico per poter consultare i dizionari".

Ho visto che ad un tavolino c'erano tre bambine ed una usava il dizionario. Io mi sono inginocchiato, per essere alla sua altezza, e ho cominciato a parlare con lei in lingua portoghese ma



sforzandomi di parlare con l'accento del Portogallo, che è ben differente dall'accento del Brasile. E ho chiesto: "Stai consultando il dizionario?". "Sì". "Cerchi una parola che non conosci?". "No, dice, conosco le parole". "E se conosci la parola, perché la cerchi?". Mi ha dato una risposta che ha provocato l'esplosione di una bomba nella mia testa. Mi disse: "Sto preparando un testo per i più piccoli e ho usato una parola che penso che loro non sappiano. E così sto preparando un piccolo vocabolario che metterò a piè pagina; così loro potranno capire quello che io ho scritto, dal momento che loro non possono ancora consultare un dizionario, e anche perché non hanno ancora imparato l'ordine alfabetico".

La scuola che ho sempre sognato, senza sapere che esistesse e/o potesse esistere

A questo punto ha capito bene cosa intendeva dire la bambina quando all'entrata disse che dovevo dimenticare quello che sapevo sulla scuola, perché sempre quando pensavo alla scuola pensavo a corridoi e aule. Se fosse stata in una scuola con corridoi e aule quella bambina non starebbe preparando qualcosa per i più piccoli. La prima cosa che i nostri alunni apprendono prima di qualsiasi altra è questa: che la nostra società si compone di compartimenti stagni secondo le classi: prima, seconda, terza, quarta... E che l'architettura ha la meglio sulle persone, sulla società: l'architettura è più forte della nostra filosofia di educazione. In Brasile avviene questo: alle volte è tanto forte il conflitto tra gli alunni delle diverse classi che si arriva alla violenza e all'aggressione.

Ho trovato in quella scuola, su una parete, due liste. Da una parte era scritto: "Ho bisogno che mi aiutiate a" e seguiva una lista, dove si potevano aggiungere sempre nuove richieste. Dall'altra parte: "Posso aiutare in"". In quella scuola, praticamente, il professore è invisibile. Quando un alunno ha bisogno di qualcosa, si rivolge ad un altro. Uno ha scritto così: "Ho bisogno di aiuto per la tabellina del 3", dall'altra parte ci sarà chi si offre. Ho chiesto alla bambina "Ma voi non avete problemi con i bambini che sono molto indisciplinati?". "Chiaro!, ma noi abbiamo il nostro tribunale!". "Il tribunale, mi dice, è fatto da noi bambini. Noi abbiamo le leggi: chi non sta alle leggi, deve presentarsi al tribunale". Gli sono concessi tre giorni di riflessione sul caso, dopo i quali deve ripresentarsi e dice quali sono le sue intenzioni. In base a ciò arrivano le sanzioni.

Nella scuola non ho mai sentito un professore chiedere silenzio. Perché il professore non c'entra con la disciplina. In Brasile il punto più

forte è - quando uno è insopportabile - dirgli: "Vai dal direttore!". Il direttore - che di solito è una direttrice - è il torturatore maggiore. In quella scuola, *Escola da Ponte*, come è chiamata in Portogallo, non c'è tutto questo sistema piramidale e quindi gli alunni apprendono a vivere democraticamente, insieme. Sono passato in un'altra sezione della sala, dove c'era scritto: "*Diritto dei bambini in relazione ai libri*". Primo diritto: *diritto a non leggere il libro che non piace*. Nota bene: questo lo dice anche Jorge Louis Borges, il grande scrittore argentino. Infatti non c'è ragione di leggere un libro che non piace, dal momento che ce ne sono tanti altri. Quando un bambino deve leggere un libro che non gli piace, il risultato è che comincia ad odiare tutti i libri. Una caratteristica che c'è in Brasile è che gli adolescenti odiano leggere i libri. Dove avranno imparato ad odiare i libri, se non a scuola?

Più avanti c'era scritto: "*Diritti e doveri dei bambini a scuola*". Uno di questi diritti era: "*Abbiamo il diritto di ascoltare musica mentre lavoriamo, per pensare in silenzio*". Da questa esperienza che ho avuto lì, è uscito anche un libro: "*La scuola che*

ho sempre sognato, senza sapere che esistesse, senza immaginare che potesse esistere". [Questo libro è in fase di pubblicazione, in italiano, a cura del Cem per la collana Mondialità, dell'editrice EMI. NdR]



Il grande cambiamento in questa scuola è dovuto, come motivo, al loro punto di partenza differente dal nostro. Il nostro punto di partenza è questo: i bambini non sanno, noi adulti-insegnanti sappiamo e noi dobbiamo quindi fare che loro sappiano. Bisogna "istruirli". Quindi il nostro compito consiste nel distruggere il bambino perché sappia e diventi un essere produttivo. Nell'*Escola da Ponte* l'insegnante tiene presente che i bambini hanno una "sapienza" e lui li aiuta a crescere senza perderla e senza ferirsi tra di loro. Mi pare che questo sia la messa in pratica di ciò che sta scritto nel Vangelo: "Se non diventerete come bambini, non entrerete nel Regno dei Cieli".

domande

Rubem Alves è riuscito da artista della parola, a tenere viva un'atmosfera incantata per oltre due ore. Noi abbiamo fatto un'esperienza. Ora ci prenderemo mezz'ora almeno di sana pausa, di igiene mentale, di rinvigorimento di tutto; ma prima io commenterei che alla luce di quello che ha detto Rubem Alves in questa comunicazione gustosissima, noi dovremmo avere il coraggio di rivedere alcune linee programmatiche del Cem, perché abbiamo scelto inevitabilmente i sette saperi necessari all'educazione del futuro, ma oggi ci è stata presentata una pedagogia dei sapori che cambia un po' le cose. E noi ne siamo felici. Abbiamo capito che anche certa pedagogia della resistenza è forse troppo seria, troppo arcigna; occorre andare verso una pedagogia del sorriso che è forse più debole, più ludica, più leggera, ma non meno intelligente e questo lo si è capito bene. Abbiamo preso atto che la Bibbia è anche un grande codice aperto per un'educazione diversa e che noi dobbiamo saper valorizzare tutto il potenziale che c'è nella Bibbia in questa direzione. Infine abbiamo capito che dentro il Cem da tanto tempo abbiamo delle persone che lavorano in questa direzione: Roberto Papetti, in modo particolare, Gianfranco Zavalloni ed altri... Dobbiamo imparare ad ascoltarli di più e a valorizzare quello che è il patrimonio di tutto il Cem. Procediamo alle domande. (Antonio Nanni)

Giusi Maura | Io vorrei chiedere questo: noi abbiamo fatto oggi, per proseguire la sua metafora sul sapore, l'esperienza di un pranzo molto ricco e gustoso, che ci farà sicuramente promuovere un ristorante, cioè ci farà divulgare tra amici e persone che conosciamo quello che abbiamo assaporato. Però andremo a lavorare in contesti in cui la maggior parte delle persone non sono nemmeno all'aperitivo, all'antipasto. Ecco, io vorrei chiederle questo: qualche aperitivo da promuovere nelle nostre classi, nelle nostre scuole. Iniziative che non pretendano rivoluzionare immediatamente le nostre scuole. In un terreno vergine come iniziare una realtà tutta nuova, come farla recepire? E mi domando come fronteggiare eventuali frustrazioni, nei colleghi e nei ragazzi, che con certi insegnanti hanno un prodotto e con altri mangiano male. E come le frustrazioni anche i conflitti poi che posso venire fuori da questo. Grazie.

Andrea Zaniboni | Io volevo prima di tutto ringraziarla per l'intervento fatto perché è stato veramente illuminante ed de-strutturante. Però volevo portarle una domanda critica. Mia moglie fa la cantante lirica e quando fa un concerto, la gente è estasiata. Chi mi conosce mi dice: "Ma che fortuna che hai!". Probabilmente non sanno cosa vuol dire vivere

con una cantante lirica, perché mia moglie canta una volta ogni due mesi in un concerto e tutti i giorni per cinque ore con scale e vocalizzi, noiosissimi purtroppo: tecnica pura. E non si sognerebbe mai di cantare i brani durante il giorno, anche se a lei piacciono; perché sa bene che se non fa "le scale" cinque ore al giorno non potrà mai produrre quella bellezza. Allora il rischio che io vedevo in quello che lei diceva è: la Divina Commedia non la leggerà più nessuno se i ragazzi devono leggere solo quello che piace loro. Leggeranno Susanna Tamaro, con tutto rispetto per Susanna Tamaro. Lei ha dato delle intuizioni geniali assolutamente da mettere dentro il nostro patrimonio di educatori e di animatori, cioè la saporosità, il gusto e la totalità, ecc., perché mancano completamente e di questo cercherò di farne tesoro come animatore. Però dall'altra parte non butterei via il bambino con l'acqua sporca: cioè, la tecnica per mia moglie per arrivare alla bellezza è fondamentale, allo stesso modo penso che per il bambino sia importante.

Rita Vittori | Rubem Alves, l'emozione è la gioia che provo leggendo i tuoi articoli sul Cem, vedendoti di persona, sono aumentati. Il mio cuore batte. Sono contenta di trovare un'altra persona più importante di me che dice le cose che sto cercando di sperimentare nella mia classe, senza pretesa che gli altri facciano quello che faccio io, perché mi rendo conto che ho avuto un processo di cambiamento nel tempo. Prima ho insegnato quel che sapevo, anzi prima ho insegnato come i miei insegnanti insegnavano. Poi siccome non mi soddisfaceva più, ho incominciato a cercare delle formazioni che mi aiutassero ad uscire dalla gabbia. Ho quindi cominciato ad insegnare con delle tecniche, ad esempio, per lavorare in gruppo... Adesso sono nella terza fase: non so, arrivo in classe e, forse per il fatto che padroneggio le metodologie, dico che non mi servono più ed incomincio ad avere il gusto di imparare insieme a loro. Io sto dimenticando tutto ciò che so, quindi non so se sono vecchissima oppure se sono sulla

strada giusta. Quindi una domanda: che tipo di formazione devono avere gli insegnanti per poter essere accompagnati in questo percorso, perché sono anch'io d'accordo che l'educazione alla bellezza e all'apprezzare la Divina Commedia (ma anche solo un albero) passa attraverso la relazione con una persona adulta. Quindi da una parte queste scuole dove i bambini vanno ad autogestirsi mettono anche un po' paura, perché la figura della persona adulta io la trovo comunque facente parte della relazione educativa. Altrimenti che ci sto a fare qua? Rimango senza lavoro! Seconda cosa: quando tu hai parlato di questo famoso tribunale dei bambini io ho avuto un terrore che mi ha invaso perché in Italia era una moda vent'anni fa stabilire con i bambini le regole, stabilire che c'erano dei bambini che dovevano giudicare le trasgressioni. Risultato: un odio reciproco terrificante, un conformismo terrificante. Per farla breve: io penso che sia l'adulto che debba assumersi per aiutare i bambini a distinguere le varie gradazioni di gravità delle colpe e delle sanzioni alla trasgressione e che debba assumersi il compito di ricevere e di contenere l'odio e il rancore che prova il bambino che viene punito e che non debba riversarsi sui compagni. Che cosa ne pensi?

risposte

Rita, la scuola di cui ho parlato esiste e si chiama *Escola da Ponte*. C'è in quella scuola un'assemblea tutti i venerdì. Ed è questa assemblea che prende le decisioni sulla scuola. A questa assemblea partecipano gli alunni, gli insegnanti e il personale che fa parte della scuola. Questo significa che non c'è decisione nella quale gli adulti siano esclusi: loro fanno parte integrante di queste assemblee, con i bambini, gli alunni. E giustamente in questa assemblea del venerdì è stato deciso di cambiare il tribunale, il tribunale così come è stato presentato, non esiste più. La parola tribunale ha questo connotato di repressione, un'idea di repressione. Il tribunale di ieri è diventato oggi, commissione di aiuto. E l'idea è di lavorare con il "turbatore dell'ordine" non per punirlo ma per aiutarlo. Quindi appunto quello che ha notato la Rita è già stato preso in considerazione e ha provocato un cambiamento. Una cosa sulla quale c'è chiarezza in quella *Escola da Ponte* è che quello che loro stanno facendo è sperimentare. Quindi le pratiche che lì avvengono sono soggette continuamente ad una revisione in queste assemblee del venerdì. E torniamo adesso alla prima domanda che riguardava le persone, per esempio gli insegnanti, che non sono ancora ad un livello di capire e gustare que-

sto educare diversamente. In gennaio io sono stato con mia moglie in vacanza a visitare uno Stato del Brasile chiamato Alagoas. Sono tre cose che caratterizzano lo Stato di Alagoas: è uno Stato politico di banditi e mafiosi (avrete sentito parlare dell'ex presidente destituito, Collor de Mello, ebbene era di là); Alagoas è uno degli Stati più poveri del Brasile; e possiede una spiaggia delle più belle del Brasile, e bambini e bambine (e tutte le persone) più meravigliosi che conosco. Passeggiando in spiaggia abbiamo visto l'interazione tra i pescatori e i bambini. I pescatori stavano ritirando la rete che avevano lanciato per la pesca e tutti i bambini erano disposti attorno a questa rete che stava per essere raccolta per aiutare, anche se non era stato chiesto il loro aiuto. E io sono rimasto lì a pensare come sarebbe un programma scolastico per quei bambini. Il programma deve senz'altro avere qualcosa a che fare con l'interesse così vitale che si vedeva che quei bambini avevano. In tutte le situazioni che si possono dare, sempre c'è questa relazione vitale. E ho pensato che un programma con i bambini deve tenere presenti le sfide della situazione concreta. Nello stesso modo come io mi sono lasciato affascinare dai frutti di pitanga, quei bambini invece in quel momento li ho visti affascinati con quella rete, con la vela, con la barca, con il vento, con i pesci e con il cibo che si può ottenere dai frutti del mare. Questo è essenziale nella psicologia del Piaget, perché Piaget dice che ogni atto di apprendimento è un appropriarsi dello spazio vitale. Attraverso l'apprendimento il corpo si espande. E questo è sempre vitale ed attiva l'interesse del bambino. Noi lasciammo Alagoas e siamo andati da un'altra parte, tra le montagne. Anche là c'erano bambini, ma è chiaro che il loro ambiente è differente da quello dei bambini di Alagoas. Quindi le sfide che l'ambiente delle montagne suscita nei bambini è ben differente da quello suscitato nei bambini di Alagoas. Di conseguenza non ha senso avere un programma universale per la scuola, come quello che purtroppo c'è in Brasile. Un programma universale parte da questo pre-

supposto che tutti i bambini sono uguali e vivono in ambienti identici, con interessi uguali e che apprendono nello stesso ordine e con lo stesso ritmo. Questa è stupidità psicologica. Ecco la ragione per cui i bambini non apprendono, noi fingiamo che stiano apprendendo, ma essi dimenticano presto e la prova che loro dimenticano e che anche voi dimenticate.

Dimenticare è segno di buona memoria

La memoria si assomiglia a un colabrodo o scolapasta, che è buono solo quando lascia scorrere l'acqua. E una memoria è buona quando sa cosa deve conservare e cosa invece lasciar passare. Solo gli idioti hanno una memoria perfetta. A questo proposito voi potreste apprendere molto leggendo un libretto di Jorge Louis Borges, chiamato *"Funes, el memorioso"*. Un uomo che non si dimenticava di niente, e per questo non aveva capacità di pensare.

Tornando anche a quello che ha proposto Sant'Agostino, ci sarebbero allora i due mercati o due casse che noi abbiamo: una dove mettiamo la ferramenta che è utile e l'altra dove mettiamo le cose inutili ma che danno piacere. Quindi io dico così agli insegnanti: "Quando insegnate dovete innanzitutto domandarvi: *questo che io sto adesso proponendo agli alunni è utile, cioè servirà a qualcosa?*". In Brasile per entrare all'università c'è un esame severo chiamato *vestibular*. Per poter superare questo esame bisogna imparare moltissime cose. Mia figlia che oggi è paesaggista, si stava preparando per il *vestibular*. Ebbene, ha dovuto imparare, per esempio, come è l'incrocio tra conigli bianchi e conigli neri; e quali furono le cause della Guerra dei Cent'anni. Per caso voi avete avuto qualche volta una conversazione con qualche amico sulle cause della Guerra dei Cent'anni, prendendo una birra o un bicchiere di vino? Le cose più sclerotizzate sono le leggi di grammatica: non conosco nessun buon grammatico che sia un buon scrittore. Io sono scrittore ma non conosco le leggi della grammati-

ca. Il mio caro amico Paulo Freire ha scritto la *Pedagogia della coscientizzazione* e con lui io scherzavo dicendo che stavo preparando la *Pedagogia della inconscientizzazione*. Per comunicare tra di noi stiamo usando la lingua che ha elementi molto complicati, complessi. Per poter parlare noi dobbiamo non avere coscienza di queste leggi e loro già sono state assimilate e sono nel nostro corpo. Torniamo al pensiero iniziale di mia figlia che deve superare gli esami per l'università. Deve apprendere. "Ma io ti giuro, le dissi, che un mese dopo avrai dimenticato tutto". Questo avviene anche con noi. La maggior parte di quello che impariamo in un mese lo dimentichiamo e non perché abbiamo una memoria debole ma perché abbiamo una buona memoria. Quando vogliamo fare un programma universale, quello che in-

La maggior parte di quello che impariamo, lo dimentichiamo in un mese e non perché abbiamo una memoria debole ma perché abbiamo una buona memoria. Quando vogliamo fare un programma universale, quello che insegniamo dovrebbe servire per qualsiasi bambino, in qualsiasi situazione, con qualsiasi ritmo di apprendimento. Impossibile! Ad un certo momento dobbiamo chiederci: "Questo che io insegno non è utile, ma almeno dà piacere?". Non dobbiamo eliminare la ferramenta e partire solo per il fruibile, ma bisogna che ci sia tanto l'una che l'altro e bisogna tener presente i contesti differenti.

segniamo dovrebbe servire per qualsiasi bambino, in qualsiasi situazione, con qualsiasi ritmo di apprendimento. Impossibile! Ad un certo momento dobbiamo chiederci: "Questo che io insegno se non è utile, almeno dà piacere?". Non dobbiamo eliminare la ferramenta e partire solo per il fruibile, ma bisogna che ci sia l'una che l'altro e bisogna tener presente i contesti differenti.

Passo alla domanda connessa con la cantante lirica [io tradurrei la Tamaro con Paulo Coelho]. È vero, se noi lasciamo che i ragazzi scelgano le loro letture, al più leggeranno Paulo Coelho. Torniamo al caso di quella *Escola da Ponte* del Portogallo, lì i bambini hanno il loro gusto, però mediato: sono i professori che li aiutano a stupirsi davanti alle cose che valgono di più. Ecco la funzione del professore: appontare, mostrare, indicare ai bambini le cose che loro non conoscono e che val la pena di conoscere. Per ampliare il loro buffet.

Nanni | Rubem, mi accorgo che con le sue considerazioni siamo già arrivati all'ora di pranzo e stiamo preparando il buffet del cibo abbondante da offrire ai tanti ragazzi che ci frequenteranno nelle scuole, nella società, e così via. Anche io primo di tutti gli altri avrei voluto fare ancora qualche domanda, ad esempio: quell'aspetto che secondo me accomuna il Morin dei *Sette saperi* con l'Alves della *Pedagogia dei sapori*, c'è un punto che accomuna entrambi e che si chiama il "dissapere", il disimparare. Proprio noi insegnanti dobbiamo "disapprendere" per primi i saperi appresi dalla scuola e però mai dimenticati e proprio per questo "replicanti" dentro di noi in maniera inavvertita. Avrei voluto chiedere ad Alves come possiamo noi, oltre ad apprendere sempre nuove competenze, disimparare tutto quello che ci riempie e che non ci serve più per fare una educazione più sana con le nuove generazioni. Ma non c'è tempo: ringrazierei di nuovo Rubem Alves e Arnaldo De Vidi per la fatica del tradurre senza tradire. Abbiamo passato una mattinata piena di sapore. ■

PERCHE' NON RINNOVARE L'ABBONAMENTO?

Ultimamente ho letto nella rubrica delle lettere un messaggio di disdetta d'abbonamento, dovuta a ragioni "ideologiche".

Anch'io ormai sono un'abbonata da molti anni e ho colto sicuramente dei cambiamenti nel corso del tempo, per fortuna continuo a pensarli come evoluzioni di crescita e di adeguamento alla realtà, non come deviazioni aberranti. Ho apprezzato sia le annate maggiormente connotate dal punto di vista didattico, sia quelle di più ampio respiro teorico. Le conservo tutte e tutte le considero tracce

di un cammino a tratti differente, ma sempre coerente con lo spirito di mondialità e missionarietà che fa da sfondo. Nella scelta delle riviste da leggere - e così a scuola con i miei ragazzi - cerco di non stare troppo a guardare se la cosa è di destra o sinistra, se è estrema o pacata. Le mie domande sono invece del tipo: *questo ci aiuterà a crescere insieme? Ci stimolerà abbastanza a scoprire orizzonti più vasti? Ci renderà maggiormente capaci di ascoltare noi stessi, gli altri e la realtà che ci circonda? Ci aiuterà a compiere azioni buone e utili per tutti?* Del Cem continuo ad apprezzare la grande capacità di coniugare i valori più prettamente laici a quelli religiosi e la grande apertura che ha permesso di convogliare con sapienza discipline diverse al servizio dell'educazione e dell'intercultura.

Quanti in Italia stanno facendo questo? Personalmente credo siano tutto sommato pochi. Pochi ma buoni. Dunque, se ho riconosciuto qualcosa di raro e buono, in un contesto di mezzi comunicativi superficiali, massificanti e sicuramente poco educativi, perché non favorirlo? Non mi permetto di giudicare chi ha scelto altrimenti, del resto io stessa ho dovuto rinunciare ad abbonamenti di riviste - pur importanti per il messaggio che trasmettevano - a causa di ovvi motivi economici o a causa di mutati interessi di studio e ricerca. Rimane, tuttavia, la sensazione che tra gli operatori della scuola e dell'educazione in generale stia avvenendo un lento ma costante scivolamento verso posizioni frammentate e divise. Il contrario esatto di ciò che invece il Cem ha sempre cercato di promuovere e di ciò che ogni buon educatore dovrebbe fare. Spero davvero di sbagliarmi, però intanto, con i mezzi che ho e con le forze che posso impiegare

cerco di resistere e RESTARE. Cordiali saluti e grazie per tutto quello che fate.

Luisa S. (e-mail).

>>> Spett.le Redazione, a giorni dovrete ricevere il versamento per l'abbonamento al Cem Mondialità per il 2003. Sono grata a Macondo che mi ha permesso di conoscere la Vostra interessante rivista. I vostri articoli mi confortano, perché non mi fanno più sentire sola con le mie idee che i "benpensanti" ritengono, il più delle volte, "strampalate"! Evviva! E grazie.

Sono affascinata dalla penna di Rubem Alves: leggendo il finale del suo "Uomini come lucertole" ho sentito brividi scendermi lungo la schiena. Spero che la nostra amicizia duri a lungo. Vi saluto cordialmente, con viva stima.

Carla F. Gaglianico - Bi

LETTERA A DON VITALIANO

Caro Vitaliano, voglio esserti vicino in questo momento di croce. Già detta così, la vicenda prende un significato di fede. So, per esperienza, cosa provi: in Brasile ho subito un processo come "esbulhador" (ladrone di terre) per il solo fatto che

aiutavo i camponesi senzaterza ad organizzarsi per la conquista della terra. Da un lato l'accusa mi confermava d'essere sul giusto cammino, seguendo il Signore Gesù che ha detto: *Beati voi quando vi insultano e vi perseguitano... Anche i profeti furono perseguitati*. D'altra parte mi rattristava essere giudicato negativamente, sia pure da un tribunale di un paese sotto dittatura. Quanto più deve rattristare essere perseguitati non dai "potenti", ma dentro la chiesa, che tutta dovrebbe essere perseguitata per causa del Regno di Dio (che è *giustizia, pace e gioia spirituale*, Rom 14,17). Ma, si sa, la chiesa è santa e peccatrice. Noi stessi siamo santi e peccatori. Perciò... considera l'attuale momento un vero kairós. Aspettati qualche grande bene: "Dio non permette che ci sia tolta la gioia senza riservarne una più grande": è la citazione approssimativa dai Promessi Sposi, che ci sorregge in momenti come questi.

p. Arnaldo



Laboratorio n. 1

A proposito di Nuvole ed Elefanti

Stefano Goetz - Silvio Boselli

Ubuntu è parola molto difficile da rendere in lingua occidentale. Riguarda l'intima essenza dell'uomo. Noi diciamo: "Yu, u nobuntu" Cioè, quel tale ha ubuntu. Significa che la persona in questione è generosa, accogliente, benevola, sollecita, compassionevole e condivide quello che ha. È come dire: "La mia umanità esiste con la tua". Noi diciamo: "Una persona è tale attraverso altre persone". Non ci concepiamo in termini cartesiani: "Penso dunque sono"; bensì: "Io sono umano, perché appartengo, partecipo, condivido". Una persona che ha ubuntu non si sente minacciata dal fatto che gli altri siano bravi, (...) e si sente sminuita quando gli altri si sentono sminuiti e oppressi. (Desmond Tutu, vescovo anglicano sudafricano, premio Nobel per la pace nel 1984)

La persona aperta al prepotente che è in lei, non si comporterà da prepotente: chi invece non ha familiarità con esso, agirà con prepotenza. È importante essere in contatto con la parte brutta di se stessi e accettarla. (Antony De Mello)

Il senso del percorso che abbiamo vissuto insieme parte da qui: educare ed educarsi diversamente significa per noi dare importanza alle relazioni, con gli altri e con noi stessi. Crediamo che su questo si possa fondare la nostra identità. Ed esplorare il mondo delle relazioni significa entrare in una dimensione di ascolto; riconoscere e dare un nome alle proprie emozioni e ai propri sentimenti; accettare di "abitare le contraddizioni" che la relazione porta con sé.

Offriamo, qui di seguito, degli "assaggi" relativi alle dinamiche utilizzate e invitiamo ad immaginare il clima suggestivo del laboratorio.

Il tè al bergamotto.

Si inizia. Il gruppo è misto: volti nuovi e volti conosciuti. Tè, pasticcini e un racconto: *In una notte di temporale* di Yuichi Kimura. In una notte tempestosa s'incontrano un Lupo e una Capretta. Conversando al buio, scoprono di avere molte cose in comune... Nascerà un'amicizia?...

Respiro (e voce).

Proviamo ad affinare la nostra attitudine all'ascolto,



partendo dall'ascolto di noi stessi e dal respiro. La **respirazione** cosciente è un movimento a 4 tempi: tempo dell'in-spirazione (lento) in cui si accoglie il soffio; tempo della pienezza (corto) in cui i polmoni sono pieni; tempo dell'e-spirazione (lento) in cui il soffio ci abbandona; tempo, infine, del vuoto (corto) in cui i polmoni non hanno nulla. Come le stagioni dell'anno: Primavera-Ricchezza, Estate-Gioire, Autunno-Donare, Inverno-Abbandonare...

Prendetevi il tempo di respirare e di interiorizzare questo movimento. Tutta l'etica della vita vi è ricapitolata. Così come io non posso trat-

tenere il mio soffio senza che io muoia, così pure se io trattengo possessivamente delle persone, delle ricchezze o delle idee, la mia vita è in pericolo... Ricevere, gioire, donare e abbandonare sono elementi costitutivi di ciascuna delle nostre esistenze. Dal primo soffio (nascita) all'ultimo (spirare), la nostra vita è ritmata da questi tempi. Vivere qualitativamente è avere un soffio ampio, non a strappi, né bloccato. (Shafique Keshavjee)

In un prato, sparsi, ascoltiamo il nostro respiro nelle quattro fasi. Poi il respiro si fa voce... Cerchiamo modulazioni creative e interattive per la nostra voce: il nostro suono si fa canto e gioca con quello degli altri. Concludiamo l'esercizio condividendo scoperte e vissuti.

Disegno a due mani

Entrare in una relazione comporta cercare di entrare in empatia con chi ci sta davanti. Ci dividiamo in coppie. Abbiamo a disposizione un foglio e una penna per ciascuna coppia: la penna dev'essere impugnata contemporaneamente da entrambi. Dobbiamo disegnare un bambino con la consegna di non parlare tra noi: maschio o femmina? Alto o basso? Con quali caratteristiche? Cosa succede quando si tratta di condividere un progetto comune con un amico (o marito, moglie, compagno di lavoro)? La nostra attitudine al comando è in grado di confrontarsi con il diverso da sé e accoglierlo? Preferiamo viceversa essere guidati? Quanto del progetto sentiamo ci appartiene?

La mia casa

In gruppetti di 3-4 persone, ciascuna con una matita di colore diverso, disegniamo su un grande foglio diviso in quattro riquadri. Nel primo spazio ognuno disegna la propria casa e la recinta. Nel secondo ciascuno disegna la propria casa come se l'intero spazio fosse suo: in competizione, per imporre la "sua" casa. Nel terzo spazio viene disegnata una casa comune: occorre stabilire dei turni e ciascuno proseguirà il disegno iniziato dal compagno. Nel quarto spazio viene disegnata la casa comune senza stabilire turni, lavorando in contemporanea.

La casa è qui metafora delle strategie quando condividiamo un progetto con qualcuno: più a nostro agio all'interno di strategie competitive o collaborative? in ruoli o nell'empatia?

I Colori dell'Incontro

Il colore è spesso usato come complemento della forma. Ma può diventare metafora della relazione.

Ci dividiamo in coppie. Ciascuno sceglie un colore (acquarelli in tubetto su carta F5 50% cotone). Lavoriamo su un foglio precedentemente inumidito, uno di fronte all'altro, il foglio in mezzo. Useremo le mani per stendere il colore. Da qualche parte, sul foglio, i due colori si incontreranno originandone un terzo. Sono i colori stessi asciugandosi e combinandosi a suggerirci, senza un progetto preordinato, immagini e forme: a noi sta farle emergere con l'aiuto questa volta del pennello. A loro volta le immagini potranno suggerire

una storia... da donare al proprio compagno.

Qualche volta

facendo l'amore o tuffandoci nel mare oppure bevendo il cielo azzurro sdraiati su un prato primaverile ci ricordiamo il calore i mille suoni la morbidezza della vita appena cominciata. (Cornelia)

Occhio che guarda

Non negare il fuoco (...) Il brutto anatroccolo è lontano il pavone vanitoso non ti serve più. Custodisci in te la grazia del cigno. (Fiorella)

con sé, per poterle integrare. Viene narrata una storia.

Nel villaggio abita il bambino Non-ce-la-faccio e sua sorella Che-schifezza. I due vengono scelti per compiere la missione di riportare al villaggio il dente del drago Tatsumaki. È la loro iniziazione al mondo adulto. I genitori danno loro una bussola magica, ereditata dagli avi, che li aiuterà a trovare la giusta strada.

Nel racconto, a questo punto è inserita la *Danza della bussola*, che si esegue a coppie, con un filo (lungo 1,5 m). Più coppie in contemporanea danzano: uno conduce l'altro che è bendato. La fiducia è

siamo contemporaneamente i bambini, i genitori e il Drago? Rilke ha scritto che *"le nostre maggiori paure sono Draghi che fanno la guardia ai nostri tesori più profondi"*. Proviamo allora a disegnare noi stessi sotto forma di Drago. Ci diamo un nome. Che tesoro custodisce? Nascono disegni che, riportati su carta di riso, ci permetteranno di costruire le nostre Lanterne.

La figura dell'educatore.

Quasi a conclusione, abbiamo utilizzato alcune tecniche del Teatro dell'Oppresso per rispondere a queste domande: "Che qualità deve mettere in gioco un educatore? Che obiettivi ci diamo nel processo educativo? Se dovessimo fare una statua che rappresenti il nostro gruppo come la faremmo?". Si tratta di domande sul nostro modo di accogliere le contraddizioni nel processo educativo e nelle relazioni...

*** Abbiamo seguito un percorso che ci metteva in gioco, ci siamo serviti dei linguaggi a nostra disposizione: visivo, sonoro, corporeo, verbale... Il nostro laboratorio, "esperienziale" richiedeva tempi personali di elaborazione. Chi ha violato e chi ha sofferto i limiti del gruppo; chi si è sentito accolto e chi ha faticato ad uscire dalla propria solitudine; chi ha fatto importanti scoperte e chi semplicemente è stato bene... Chissà, proprio i punti di vista diversi (a volte antagonisti?) aiutino a cambiare ottica, a decentrarsi, a creare una coscienza collettiva più ampia e quindi più accogliente.



Tatsumaki il Drago

Il Drago è figura archetipica: incute paura (è divoratore) ma anche custodisce tesori ed è rigeneratore. Entrare nella bocca del drago rappresenta in molte culture un rito di iniziazione, una sorta di *regressio ad uterum*, il presupposto per la rinascita. Lavorare sul Drago può allora diventare un'occasione per ri-conoscere e abitare le contraddizioni che ognuno porta

"appesa" a un filo. Attraverso il filo passa l'energia e giungono le sollecitazioni.

I due bimbi giungono dal drago terrificante. La bussola li aiuta a superare l'atteggiamento di svalutazione e cinismo che li aveva sempre caratterizzati. Si guadagnano la fiducia del Drago e tornano a casa, dai genitori, con il dente e due nomi nuovi.

Ci identifichiamo con un personaggio della fiaba? O

Laboratorio n. 2

Sguardi verso l'altrove.

Immagini e creatività in una prospettiva di educazione interculturale

Patrizia Canova - Nadia Savoldelli

Nel laboratorio sono stati presi in considerazione vari alfabeti visivi e audiovisivi e le possibilità espressive del teatro immagine, in originale sinergia con il linguaggio cinematografico, quale strumento comunicativo che influisce profondamente sulla formazione di chi lo consuma, sulla creazione di immagini mentali e sulla costruzione di "visioni del mondo" che possono a volte risultare anche inadeguate e stereotipate.

Si sono sperimentati vari percorsi finalizzati a vedere "meglio e oltre", a guardare al di là della superficie, a interpretare, smontare, decostruire il grande universo delle immagini, con particolare attenzione appunto ai meccanismi di costruzione/decostruzione di stereotipi e pregiudizi.

Nuclei principali di riflessione sono stati: Identità, percezione, diversità, alterità, gli altri siamo noi, immagine dell'altro, nero come.

L'IDENTITA'

La costituzione di un gruppo e la creazione di un clima sereno, positivo, di reciproca fiducia stanno sicuramente alla base di ogni percorso di dialogo interculturale. In questo caso le immagini e la

comunicazione corporea possono venirci sicuramente in aiuto come mediatori di relazione per parlare di sé, per narrarsi e narrare. Nel laboratorio si sono sperimentate dunque diverse attività di utilizzo del linguaggio del corpo e delle immagini come linguaggi per "narrare sé e gli altri".

Attraverso tali linguaggi infatti i partecipanti hanno svelato 'parti di sé' che probabilmente non si sarebbero esplicitate in una presentazione di tipo verbale e dunque la prima forma di conoscenza dell'altro è risultata meno con-

venzionale. Inoltre i giochi e attività con le immagini hanno stimolato una riflessione sull'identità e hanno consentito al tempo stesso di avvicinarsi con immediatezza alle caratteristiche fondamentali del linguaggio visivo. Presentarsi agli altri all'interno di un gruppo di nuova formazione, usando il linguaggio delle immagini, è stata una modalità interessante per riutilizzare e riscrivere criticamente il materiale iconico preesistente e per crearne di nuovo, sfruttando le potenzialità di diversi strumenti audiovisivi.

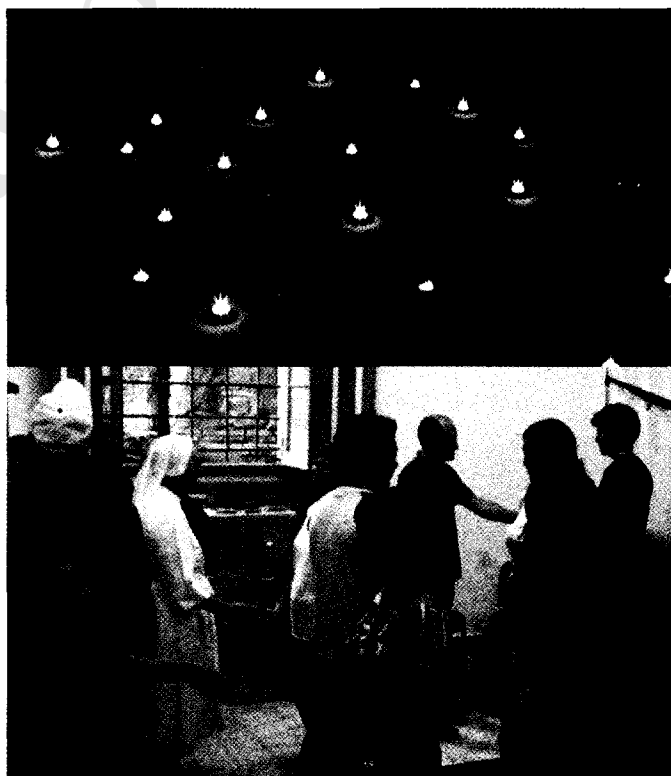
■ accoglienza fuori dal laboratorio

IO OGGI MI SENTO... A ME PIACE... A ME NON PIACE... (Scegliendo foto da riviste)

CERCA LA TUA LUCE E ASCOLTA

■ IO SONO... LA PRESENTAZIONE NELL'OMBRA

■ MI PRESENTO, IL MIO NOME



■ MI PRESENTO CON IL CORPO

■ SEQUENZA DEGLI SPECCHI: io mi vedo in te che ho di fronte

L'ALTERITA'

Tutta l'esperienza formativa di ciascun essere umano è costantemente attraversata e costellata da continue presenze dell'ALTRO. Le relazioni interpersonali sono di fatto una "galleria di volti" che irrompono nel nostro spazio vitale e ai quali rispondiamo in forme differenti e a ciascuno, a suo modo, in forma singolare. Entrare in relazione con l'altro innegabilmente vuol dire entrare in contatto con un'altra identità, cioè con qualcuno che è 'diverso' da me. E attraverso questo gesto, oltre a sviluppare maggiore coscienza della mia identità, io posso diventare più ricco, dell'alterità riconosciuta.

Particolare attenzione nel laboratorio è stata rivolta al concetto di alterità, sempre attraverso proposte legate sia al linguaggio audiovisivo e cinematografico che al linguaggio teatrale

■ GIOCO DELL'ASSASSINO

■ LA TUA IMMAGINE MI PARLA DI TE...

■ INDOVINA CHI È

■ DETTAGLI DI CORPI

■ IL CORPO DEL GRUPPO IL GRUPPO DI CORPI

■ DIETRO LE APPARENZE... (cortometraggio *Invito a pranzo* e una sequenza da *I mostri* di Risi)

LA DIVERSITA'

La 'diversità' è spesso vista in chiave negativa, come

'minaccia' della propria identità e per questo la presenza del 'diverso' frequentemente genera sentimenti di paura, ansia, sospetto.

Se si riuscisse invece a percepire la 'differenza' non come un limite alla comunicazione, ma come un 'valore', una 'risorsa', un 'diritto', l'incontro con l'altro potrebbe essere in certi casi anche scontro, ma non sarebbe mai discriminazione. E l'educazione diventerebbe scoperta e affermazione della propria identità e, contemporaneamente, valorizzazione delle differenze.

Invece è il pregiudizio, inteso proprio come giudizio superficiale non avallato da fatti, ma da opinioni, il motore che a volte muove un po' le azioni e i comportamenti di tutti noi, condiziona le nostre relazioni sociali, ostacolando, a volte, appunto, le opportunità di contatto, incontro, esplorazione, scoperta che sono i fondamenti del rapporto con l'altro da sé.

Proprio per limitare l'insorgere del pregiudizio, nel laboratorio si sono indagate alcune strade utili per educare alla differenza, all'altro, al diverso, per creare i presupposti di una cultura dell'accoglienza, per impedire l'omogeneizzazione culturale e per rendere la diversità una vera ricchezza, un nuovo paradigma educativo.

■ **LEGGERE I SUONI E "OSSERVARE CON LE ORECCHIE"**

■ **I VOLTI DELLA DIVERSITÀ**

■ **IL PERCORSO DEL MODELLO**

■ **TEATRO IMMAGINE: LA TECNICA-IMMAGINE E CONTROIMMAGINE**



LA PERCEZIONE

Il nostro modo di percepire, vedere, osservare la realtà che ci circonda non è mai un processo casuale, ma è regolato da principi precisi che ci permettono di vedere punti, linee, colori, forme, non come elementi separati, ma organizzati in unità visive capaci di assumere i significati più diversi. Durante il laboratorio si sono indagate alcuni aspetti della percezione per attivare una riflessione in generale sul nostro modo di percepire la realtà e, in particolare, per scoprire le diversità che intercorrono tra la percezione diretta e la percezione mediata/virtuale: somiglianze, differenze, alterazioni, aggiunte, assenze. Questo perché il decentramento percettivo, la capacità

di visioni multiprospettiche, lo sviluppo di uno sguardo attento, selettivo, critico e l'assunzione della relatività come punto di partenza di ogni osservazione della realtà circostante stanno alla base di qualsiasi approccio aperto e dialogico con l'altro da sé e con l'altrove.

■ **COME DEI CIECHI...**

■ **AMBIGUE VISIONI** (Escher, Arcibaldo, Magritte, Dalì...)

L'IMMAGINE DELL'ALTRO

Un saggio di Ivan Illich intitolato appunto "l'immagine dell'altro" ci ha offerto lo spunto per indagare questo altro nucleo assolutamente fondamentale per quanto riguarda la costruzione, nell'immaginario collettivo, del-

l'immagine dell'altro quale nemico. Si tratta di un testo che invita a riflettere e mettere in discussione la nostra immagine del 'nemico', attraverso una rivisitazione delle tappe principali che, nel corso della storia dell'umanità, hanno segnato la "costruzione" di questa visione. E' solo un piccolo contributo teso a correggere un evidente squilibrio già messo in luce da Umberto Eco nella sua introduzione al volume "Sguardi venuti da lontano" (Bompiani, Milano, 1991): "nel perfezionare i propri metodi, nel gioco ambiguo di una falsa coscienza in cui si mescolavano desiderio autentico di comprensione, senso della missione civilizzatrice dell'uomo bianco e rimorso per il sopruso colonialista, l'antropologia moderna ha creato una casta di osservatori, gli occidentali, che si ritenevano capaci di comprendere gli altri, ma prestavano scarsa attenzione al modo in cui gli altri comprendevano noi, anche perché gli altri, di noi, sapevano solo ciò che esportavano nelle loro terre".

■ **GIOCO DELLA LANCIA**

■ **LE MASCHERE DELL'ALTRO/ LA RAPPRESENTAZIONE DEL NEMICO**

■ **IL GESTO RITUALE**

GLI ALTRI SIAMO NOI

Come ci vedono gli altri? Quali sono gli stereotipi più diffusi sul popolo italiano? Per che cosa siamo conosciuti all'estero? Quali elementi della nostra cultura ci caratterizzano maggiormente agli occhi degli stranieri? Quali aspetti del nostro modo di fare, del nostro carattere, dei

nostri atteggiamenti, viene maggiormente colto da chi appartiene a un'altra cultura? A partire da questi interrogativi si è, prima di tutto, provato a elencare quali sono gli stereotipi più diffusi sul nostro Paese, ci si è messi in scena e si è infine confrontato, il nostro punto di vista con quello di altri popoli d'Europa.

**■ TEATRO IMMAGINE:
LO STEREOTIPO DEL-
L'ITALIANO
■ ITALIANS**

SEZIONE NERO COME...

Un altro nucleo di riflessione importante nel laboratorio è stato quello relativo alla rappresentazione massmediologica del Sud del Mondo. L'interrogativo di partenza era: quanto incidono le immagini nella costruzione delle nostre rappresentazioni del mondo, dell'altro e dell'altrove? Di quanta televisione siamo fatti? Per rispondere a quesiti come questi abbiamo provato insieme a riflettere sul nostro rapporto di conoscenza con luoghi e realtà a noi distanti. E' emerso che la maggior parte dei "viaggi virtuali" compiuti in un certo luogo sono avvenuti tramite la visione di diapositive, fotografie, depliant e soprattutto di documentari, servizi televisivi, film e, solo in minima parte, attraverso letture di romanzi, incontro con abitanti del luogo, esperienze sociali-politiche o altro. In particolare abbiamo riflettuto su come il cinema e la pubblicità (ovviamente insieme ad altri linguaggi) facciano compiere ai propri consumatori numerosi viaggi virtuali in "universi altri", catapultino lo spettatore dentro luoghi esotici e scon-

sciuti, facendogli assaporare il gusto dell'avventura e il piacere di sentirsi protagonista e, nel far ciò, contribuiscono, spesso in maniera determinante, a costruire memoria e identità e incidano sulla creazione di rappresentazioni mentali. Nel laboratorio, per stabilire confronti fra realtà e virtualità, per ragionare sulle potenzialità dei viaggi di conoscenza "consumati con gli occhi" e sulle loro possibilità di diventare oggetti di studio, strumenti formativi e dispositivi pedagogici, sono state proposte diverse attività legate a percorsi di analisi, interpretazione e de-costruzione delle immagini mentali prodotte dalla visione di un certo tipo di cinema occidentale e di spots pubblicitari. In particolare ci si è soffermati sulla rappresentazione dell'Africa in quanto parte del Sud del Mondo spazialmente (e non solo) molto vicina alla nostra realtà.

- GIOCO DEL PASSAPAROLA O DEL TELEFONO SENZA FILI
- LA RAPPRESENTAZIONE DELL'AFRICA NEL CINEMA D'OCCIDENTE
- L'AFRICA NEI MANIFESTI E SPOTS PUBBLICITARI DI TIPO COMMERCIALE
- GIOCO SULLE MASCHERE DELL'AFRICA
- TEATRO IMMAGINE IN 2 GRUPPI. Tecnica-immagine a scambio circolare o a rotazione.

SALUTI

Ci si saluta con, proiettata, una frase: *"Dobbiamo camminare lentamente, se non vogliamo calpestare i nostri sogni..."*.

Laboratorio n. 3

La mappa non è il territorio. Come si costruisce una mappa globale della nostra città?

Dave Richards - Carlo Baroncelli - Alessio Surian



"Nessun problema può essere risolto dallo stesso livello di coscienza che ha contribuito a crearlo. Dobbiamo imparare a vedere il mondo con occhi nuovi". (Albert Einstein)

Il laboratorio si è aperto sulla frase di Albert Einstein citata sopra. La sfida che il laboratorio ha voluto raccogliere è stata dunque quella di ipotizzare e sperimentare un percorso che possa coinvolgere in prima persona studenti e gruppi di giovani a "guardare" al territorio in cui vivono imparandone a cogliere le relazioni lo-

cale-globale e le opportunità di cambiamento e partecipazione democratica.

Ci ha aiutati in questo Dave Richards, fotografo e formatore del centro Reading International Solidarity Centre (Gran Bretagna), che ha condiviso con noi le metodologie di partecipazione comunitaria e mappatura del territorio sperimentate nel progetto "Global Reading". Altri spunti didattici sono venuti dal progetto "Città sostenibili", che vede il gemellaggio di scuole di Brescia, Pietrasanta (Lucca), Manchester, Halifax, Banjul, Mumbai, Curitiba interessate allo scambio di metodologie educative in merito alle città sostenibili.

Prendendo spunto da "Global Reading", il laboratorio ha anche costituito il mo-

mento iniziale del progetto di mappatura globale della propria città per l'anno scolastico 2002-2003 e avvierà forme di coordinamento fra le diverse scuole medie inferiori e superiori (di Trento, Padova, Vicenza, Brescia, Modena, Roma, Lucera, Foggia, Catania) che si coordineranno fra loro e con scuole spagnole e inglesi.

Il progetto invita gli studenti a esplorare, cercare ed elaborare i diversi modi in cui la città dove vivono testimonia i suoi legami, passati e presenti, con altre parti del mondo, a livello storico, culturale, economico, artistico, ecc.. Filo conduttore dell'attività è la costruzione di una mappa della città che metta in evidenza i luoghi che riflettono e raccontano i legami locali-globali.

Compatibilmente con la disponibilità e la pertinenza curricolare, tale attività di base può costituire lo spunto per ulteriori elaborazioni e approfondimenti inter-disciplinari.

L'attività può, dunque, avere un risvolto pratico di offerta di un servizio alla cittadinanza, ad altri studenti e ad altre scuole e ad eventuali classi in visita alla città realizzando i seguenti obiettivi: ricercare, produrre e diffondere un modello per una visita guidata nel centro cittadino. I possibili itinerari prenderanno spunto dalla mappa realizzata dagli studenti, oltre che da domande, informazioni e idee per attuare proposte educative. Una versione della mappa e delle informazioni chiave sui rapporti locali-globali sarà anche pubblicata nel sito di www.unimondo.org che fungerà da contenitore e luogo

di scambio per le città/scuole che partecipano al progetto in Italia.

La visita guidata sarà finalizzata a:

- incoraggiare i partecipanti a scoprire e valutare un'ampia gamma di risorse d'informazione riguardo alla propria città, che illustrano come le nostre vite siano in connessione con un mondo sempre più interdependente;
- individuare i rapporti che esistono tra la città e il resto del mondo, sia nel passato sia nel presente;
- incoraggiare la riflessione sulle conseguenze e le opportunità dei processi di interdependenza a livello globale ed in particolare stimolare idee ed esperienze su nuovi concetti di cittadinanza e partecipazione democratica;
- sviluppare una presa di coscienza sull'impatto che i nostri stili di vita hanno sulla comunità umana, sia a livello locale sia globale;
- individuare possibili approfondimenti del lavoro riguardo ad ambiti specifici di interesse dei partecipanti, per esempio, su sviluppo sostenibile, consumo critico/etico, ecc..

Particolarmente utile alle dinamiche del laboratorio e a suggerire spunti per la costruzione della mappa è stata la visita guidata alla città di Viterbo organizzata da A.U.C.S., cui ha partecipato tutto il gruppo.

Laboratorio n. 4

Il giovane gambero

Pasquale D'Andretta

Un giovane gambero pensò: "Perché nella mia famiglia tutti camminano all'indietro? Voglio imparare a camminare in avanti, come le rane, e mi caschi la coda se non ci riesco". Cominciò ad esercitarsi di nascosto, tra i sassi del ruscello natio, e i primi giorni l'impresa gli costava moltissima fatica. Urtava dappertutto, si ammaccava la corazza e si schiacciava una zampa con l'altra. Ma, un po' alla volta, le cose andarono meglio, perché tutto si può imparare, se si vuole. Quando fu ben sicuro di sé, si presentò alla sua famiglia e disse: "State a vedere!". E fece una magnifica corsetta in avanti. "Figlio mio, scoppiò a piangere la madre, ti ha dato di volta il cervello? Torna in te, cammina come tua madre e tuo padre ti hanno insegnato, cammina come i tuoi fratelli che ti vogliono tanto bene". I suoi fratelli però non facevano che sghignazzare. Il padre lo stette a guardare severamente per un po', poi disse: "Basta così. Se vuoi restare con noi, cammina come gli altri gamberi. Se vuoi fare di testa tua, il ruscello è grande: vattene e non tornare più indietro". Il bravo gamberetto voleva bene ai suoi, ma era troppo sicuro di essere nel giusto per avere dei dubbi: abbracciò la madre, salutò il padre e i fratelli e si avviò per il mondo. (...)

A un certo punto si sentì chiamare da un vecchio gamberone dall'espressione malinconica che se ne stava tutto solo accanto a un sasso. "Buongiorno" - disse il giovane gambero.

Il vecchio lo osservò a lungo, poi disse: "Cosa credi di fare? Anch'io, quando ero giovane, pensavo di insegnare ai gamberi a camminare in avanti. Ed ecco che cosa ci ho guadagnato: vivo tutto solo e la gente si mozzerebbe la lingua piuttosto che rivolgermi la parola. Fin che sei in tempo, da' retta a me: rassegnati a fare come gli altri e un giorno mi ringrazierai del consiglio". (...)

(Da "Favole al telefono", di Gianni Rodari, Giulio Einaudi editore, Torino, 1962)

Il laboratorio si è proposto di offrire ai partecipanti un'occasione di riflessione sulle competenze necessarie per aiutare i giovani gamberi, coraggiosi o meno, a diventare grandi. Ma si è scontrato subito con due complicazioni: le mamme e le sorelle

maggiori erano ben diciannove contro un solo fratello maggiore e un solo papà (il conduttore); e molte delle partecipanti avevano scelto il laboratorio perché si sentivano - o volevano sentirsi - giovani gamberette loro stesse... Ci siamo quindi rasse-

gnati a fare a meno dei vissuti e delle risorse dei papà e dei fratelli maggiori che non c'erano; ed abbiamo sperimentato il lato positivo della predominanza femminile all'interno del laboratorio: una straordinaria velocità di carburazione ed una grande profondità ed intensità nell'approccio autobiografico e nella messa in gioco dei sentimenti e delle emozioni...

In fondo si è trattato di un laboratorio esperienziale, in chiave autobiografica, sulle competenze psico-sociali degli educatori. L'asse portante della proposta era allenarsi a contattare, sperimentare, riconoscere, nominare e gestire ricordi, emozioni, sentimenti, ragioni e motivazioni; incontrare il giovane gambero che siamo stati, e che in fondo, almeno un po', siamo ancora, e guardare per un momento il mondo dal suo punto di vista, non ci è sembrata af-

sporre di un bagaglio formativo articolato almeno su tre piani: il livello delle conoscenze teoriche (concetti, informazioni, dati); il livello delle abilità pratiche (che sono collegate alle caratteristiche specifiche del contesto in cui lavora ed all'età delle persone di cui si occupa); il livello delle competenze socio-affettive (che sono di carattere esistenziale e piuttosto trasversali ai diversi ambiti educativi e sociorelazionali in genere). Il laboratorio esperienziale a cui abbiamo dato vita ci ha offerto l'opportunità di lavorare con impegno e rigore proprio sulle competenze psico-sociali.

Per qualche giorno ci siamo allenati nell'arte dell'ascolto (di noi stessi, degli altri e del gruppo) per riuscire a tradurre meglio nella prassi educativa le suggestioni di Rubem Alves, Edgar Morin e Gregory Bateson. Abbiamo messo a fuoco l'importanza di

educativa, ma costituiscono solo il nostro punto di vista sul mondo e non certo la Verità. Abbiamo fatto i conti con i modelli educativi che abbiamo ereditato dai nostri maestri e con la necessità da un lato di riconoscerli fino in fondo e dall'altro di rinnovarli con l'apporto della nostra esperienza per assumere e svolgere il nostro ruolo di educatori con la necessaria originalità e creatività. Abbiamo preso in considerazione la nostra capacità di reggere la responsabilità, la gioia, il dolore, l'ansia, il conflitto. Abbiamo riconosciuto l'importanza di riflettere costantemente sulle ragioni e le motivazioni - nobili e prosaiche, dicibili e imbarazzanti - della nostra scelta educativa. E tutto questo lo abbiamo fatto perché sappiamo bene quanto sia dirompente la carica di provocazione che i giovani gamberi sono capaci di esprimere nei confronti di gamberi adulti, rane e vecchi gamberoni; e sappiamo anche quanto sia importante essere sempre

allenati a raccogliere la sfida, a trasformarla in risorsa da mettere al servizio della loro crescita, della loro autonomia, della loro felicità. E così abbiamo avviato i lavori raccontandoci la storia del nostro nome, i nostri sogni, le nostre canzoni preferite e realizzando dei maxi-bi-

glietti da visita dal suggestivo titolo: "io, educatrice..." carichi di fotografie, disegni, simboli, rimandi e riferimenti, personali e professionali. (...) Abbiamo avuto salotti di discussione, dedicata ai ricordi di scuola ed al peso che continuano ad avere anche quando risalgono ad anni ormai lontani.

Il momento più intenso della nostra avventura interiore e di gruppo è stato certamente quello dedicato alla lettura della favola di Rodari ed alla drammatizzazione a cui abbiamo dato vita successivamente. In uno studio televisivo sospeso fuori del tempo e dello spazio una conduttrice molto compenetrata nel

suo ruolo ha animato un talk show particolarissimo: gli ospiti erano il Giovane Gambero, la sua mamma e il suo papà, il Vecchio Gamberone e un paio di rane gradicanti; la sorella del Giovane Gambero, invitata a sua volta in trasmissione, non è mai arrivata. Forse c'era traffico; forse, come ha suggerito la mamma, era in imbarazzo per le scelte di rottura di suo

fratello e per l'eccessivo risalto che televisione e giornali avevano dato alla vicenda... Il talk show, un sociodramma dalle forti venature psicodrammatiche, è stato l'incontro più ravvicinato e più intenso con il Giovane Gambero che il gruppo è riuscito a realizzare durante il



fatto un'esperienza fuorviante per degli educatori; anzi ci siamo chiesti più volte se non fosse uno dei principali ferri del mestiere...

Un bravo educatore - lo abbiamo messo a fuoco nel corso del laboratorio - deve di-

partire dalla nostra storia e di valorizzare le nostre risorse autobiografiche, nella consapevolezza - propria dell'educazione interculturale - che le esperienze, le proposte ed i valori di cui siamo portatori sono fondamentali per la nostra identità e la nostra azione



laboratorio. Abbiamo potuto ascoltare in diretta le sue ragioni e le sue motivazioni; abbiamo assaporato con lui il gusto dell'innovazione e dell'andare contro corrente; abbiamo valutato le prospettive che esse aprono e le sofferenze che provocano; abbiamo dato lo spazio che meritavano anche alle recriminazioni di mamma e papà, alle considerazioni del Vecchio Gamberone, alle infastidite reazioni delle rane. Si è trattato in tutti i sensi - reale e metaforico - di una messa in gioco, carica di emozioni e di patos, di tutti i punti di vista. Questi punti di vista, così diversi e irriducibili - e così bisognosi di mettersi in relazione fra loro... - si esprimevano nello studio televisivo ma suscitavano anche forti risonanze nel gruppo; si potevano riconoscere nelle parole pronunciate dalle attrici ma anche nel silenzio teso e concentrato delle osservatrici; e alla fine abbiamo scoperto che in fondo erano presenti, in gradazioni differenti, anche dentro gli stessi personaggi, dentro le stesse persone, dentro ciascuno di noi... Se gli universi rappresentazionali degli esseri umani sono così differenziati, se ciascuno di noi attribuisce all'esperienza che fa del mondo significati così diversi, allora l'esercizio dell'empatia, dell'immedesimazione nel punto di vista altrui, è necessario non solo nella dimensione educativa ma anche nella sfera politica, sociale, religiosa e culturale, in relazione alle differenze, vicine e lontane, che caratterizzano il pianeta al tempo della globalizzazione... La guerra, in questo senso, è l'antitesi del-

la nostra visione del mondo, delle relazioni fra i popoli e della gestione dei conflitti: a noi educatori spetta il compito di erodere le basi culturali - a partire dall'*idea del nemico* - che generano l'assuefazione se non addirittura il consenso all'uso delle armi. Giochi ed esercizi di espressione corporea ci hanno accompagnato anche nella parte conclusiva del laboratorio, che abbiamo dedicato alle definizioni finali. Che definizione dare del termine "educatore"? E come esplicitare meglio l'espressione scelta come titolo del Convegno: "educare diversamente"? Un gioco di valutazione, la compilazione di una scheda sull'andamento delle attività di laboratorio e il dono a tutti i partecipanti di un'epigrafe di Vaclav Havel sulla speranza hanno posto fine - con qualche rimpianto - al laboratorio dedicato al Giovane Gambero. Tornando a casa, chi di noi non avrà pensato di dovere molto a questo simpatico personaggio partorito tanti anni fa dalla fantasia di Gianni Rodari? ■

La speranza non è ottimismo.
La speranza non è la convinzione
che ciò che stiamo facendo avrà successo.
La speranza è la certezza
che ciò che stiamo facendo ha un significato,
che abbia successo o meno. (Vaclav Havel)

Cfr la versione lunga, completa, nel sito del CEM.

Laboratorio n. 5

Alla ricerca della memoria

Raffaele Mantegazza - Walter Baroni

Lavorare per la memoria delle nuove generazioni significa offrire alle classi di età più giovani la possibilità di fare esperienza della storia nel senso collettivo del termine. (I Conduttori del Laboratorio)

Prima di esaminare più da vicino alcune questioni emerse durante il percorso formativo, è tuttavia necessaria una precisazione relativamente alle forme del percorso stesso: l'articolazione del discorso sulla memoria attraverso più piani - dalla memoria storica a quella individuale. Relativamente alla memoria storica, di cui ci vogliamo occupare nel presente breve scritto, il lavoro effettuato all'interno del gruppo è stato volto alla definizione del calendario storico espresso dai partecipanti al percorso formativo, relativamente al quale sono emersi alcuni nodi di senso che meritano un esame più approfondito. In primo luogo, la cartografia della storia italiana emersa si è diseginata con un tratto partico-

larmente cupo: gli eventi storici ricordati sono stati per la gran parte accadimenti di segno negativo - l'omicidio Moro è rimasto fissato nella memoria di molti con una particolare forza drammatica, ma un ricordo vivido è stato lasciato anche dallo stragismo della "strategia della tensione" - mentre nulla o quasi nulla di positivo è stato riportato nel calendario storico costruito dal gruppo. Ora, una simile memoria al nero del recente passato merita una più approfondita considerazione ed una più attenta analisi. Il disegnarsi con tanta evidenza di una immagine negativa della storia non pensiamo sia liquidabile semplicemente sostenendo che questa è la memoria di un gruppo di individui particolarmente dediti alla gremiade e al rancoroso rimasticamento del passato. Liquidare in questo modo una evidenza che si presenta con tanta forza significa soltanto fare del moralismo che fonda la propria forza persuasiva sulle cattive deduzioni del senso comune, invertendo di conseguenza l'ordine dei fenomeni: non la storia è brutta perché gli individui sono rancorosi, ma l'esatto rovescio, i lamenti degli uomini nascono dall'orrore della sto-

ria. Cerchiamo di spiegare meglio la faccenda.

Crediamo che la coscienza negativa della storia sia l'unica forma di coscienza concessa a soggetti che non appartengono alla classe dei dominatori – che è definita non dai livelli di reddito individuale, ma da quelli di potere di disposizione e di mobilitazione degli uomini e delle cose. Chi si è appropriato della storia e può disporne come meglio preferisce ha ovviamente a disposizione una immagine positiva di quella, dove con positiva intendiamo un'immagine che gli offre la possibilità di riconoscersi, un'immagine, dunque di giustizia e di realizzazione. Per tutti gli altri, per i dominati, sono a disposizione soltanto due possibilità: o l'assenza di memoria storica, ossia una forma di esistenza sbarrata all'interno delle pareti altissime della quotidianità, dove non accade niente se non la ripetizione circolare sempre della medesima giornata, dove la storia, intesa come storia di tutti, storia come campo dell'intelligenza e della capacità di progetto collettive si riduce all'insulso teatrino della cronaca, dove accade sempre la stessa cosa: i buoni contro i cattivi, la giustizia che trionfa sopra l'ingiustizia, la guerra che è necessaria per la pace, ecc.: tutta la tiritera di ovvietà con cui il razionalismo superficiale della gran parte dei dominati si adorna, con le piume di una profondità intellettuale finta, che riconosce tutto tranne la propria effettiva esclusione dalla possibilità di decidere e di partecipare come soggetti alla storia degli uomini. L'altra possibilità è

quella espressa dai partecipanti al nostro gruppo di formazione: memoria come memoria dell'esclusione o della difficoltà di partecipazione alla storia, e di conseguenza memoria di una storia mancata: la storia della giustizia, mentre la storia reale, quella padronale, non è che storia dell'ingiustizia. Si tratta di una forma di memoria indubbiamente poco piacevole, ansiosa di realizzazione, ma assai più vicina al vero, anche se a prezzi assai alti, rispetto alle cronache esangui di chi ha scelto di confinare se stesso nel giro stretto della quotidianità.

Accanto a questa prima questione ed in stretta connessione ad essa ne è emersa un'altra che merita di essere trattata, anche se in modo più sintetico rispetto alla precedente: nel corso del lavoro è stato effettuato un approfondimento di una delle dimensioni della memoria storica in quanto memoria collettiva, più precisamente quello della memoria generazionale. Sono state messe a confronto tre memorie generazionali differenti: quella di uomini e donna adulte, quel-

la di giovani uomini e donne e quella di giovanissimi adolescenti.

Le risposte dei più giovani hanno presentato un profilo che merita di essere approfondito: i personaggi segnalati dai giovanissimi, coincidevano per lo più con quelli indicati dagli adulti. Il fenomeno si presta a diverse letture. Certamente si potrebbe sostenere che si tratta di figli di genitori presenti a vario titolo al convegno CEM, e che dunque hanno respirato sin dalle fasce una specifica atmosfera. In realtà, non sorprende certo che le risposte di classi di età tra loro lontane presentino somiglianze e continuità di famiglia, piuttosto che l'apparato di figure evocative e di miti tramandati non abbia conosciuto alcuna evoluzione. La segnalazione, da parte degli adolescenti, di Martin Luther King come eroe politico positivo, se a prima vista, non sembra sorprendente, in realtà contiene in sé alcuni elementi di difficoltà su cui crediamo sia il caso di riflettere. In effetti, in questo caso sembra riproporsi il problema dell'espropriazione della storia dei dominatori nei confronti dei

dominati in termini tali da ridimensionare l'impossibilità, per gli individui, di evadere dalla gabbia del quotidiano: qui infatti non è semplicemente questione di una presunta scelta, compiuta da ragazzi giovanissimi, di disinteressarsi della storia collettiva, riproponendo, quando interrogati, il compito mandato a memoria; anche in questo caso le cose sembrano stare in modo assai più complesso di quanto appaiano a prima vista, dato che il problema sembra essere quello di una totale latenza degli ultimi venti anni di storia, che non sono riusciti a produrre una figura memorabile in grado di imprimersi stabilmente nella memoria generazionale. Che non ci sia stata una figura memorabile negli ultimi venti anni di storia non significa che non ci siano state figure che si siano impresse nell'immaginario delle nuove generazioni, piuttosto l'assenza di una figura memorabile è figlia di una inflazione di figure pseudomemorabili che restano per periodi ristretti esposti sotto le luci dello sguardo pubblico prima di essere rapidamente dimenticate. Si tratta di figure di uomini e di donne gestiti dall'industria dell'immaginario e sottoposte ad obsolescenza accelerata per fare rapidamente posto a nuove hits e a nuovi profili umani che rapidamente poi seguiranno la medesima sorte.

Qui dunque l'espropriazione della storia prende la forma non dell'assenza, ma di un eccesso della stessa, che si manifesta in un rutilante caleidoscopio di figure che si pretendono eroiche, ma che si logorano in tempi brevissimi, lasciando il desiderio di storia



delle nuove generazioni perennemente insoddisfatto e costretto ad accontentarsi di pallidi succedanei delle figure che materializzano in forma umana la storia. Tanto per utilizzare la retorica di questi giorni, si pensi al paragone Saddam Hussein come Hitler, Gorge W. Bush come Roosevelt, Tony Blair come Churchill e all'attuale situazione come quella che precedette la seconda guerra mondiale. A parte il fatto che proseguire nell'analogia sembra quanto meno pericoloso per l'attuale Presidente del Consiglio Italiano, un simile disegno degli eventi sembra davvero confermare che se la storia si ripete, si ripete sempre come farsa e non come tragedia.

Da questo punto di vista, lavorare per la memoria delle nuove generazioni non significa soltanto fare un colossale lavoro di archiviazione del passato che consegna ad esse un colossale museo di tutto l'accaduto, ma offrire alle classi di età più giovani ancora la possibilità di fare esperienza della storia nel senso collettivo del termine e non in quello soltanto intimistico. Significa, insomma, lottare contro l'espropriazione della storia da parte del potere padronale di turno e assicurarsi che si dia ancora la possibilità di una esistenza memorabile. ■

Ci riferiamo ad una forma di fatica che è stata assai ben espressa da Marx quando sosteneva: "bisogna rendere ancor più oppressiva l'oppressione reale con l'aggiungervi la consapevolezza dell'oppressione, ancor più vergognosa la vergogna, dandole pubblicità" (Marx, *Introduzione alla critica della filosofia del diritto di Hegel*, in *Carteggio del 1843 e altri scritti giovanili*, Ed Rinascente, Roma 1954, p. 93).

Laboratorio n. 6-7

Suono, parola, pane, companatico

J.P. Piessou - L. Bosi - P. Buletti - R. Papetti

Se tu fendi il cuore di una sola goccia d'acqua,
ne scaturiscono cento puri oceani.
Se tu esami ciascun grano di polvere,
mille Adami possono esservi scoperti.
In un seme di miglio è nascosto un universo;
(...) tutto è nascosto nel punto del presente.
(Mahamud Shabestari)

Sei sette, pari e dispari, due laboratori per un percorso

È come il porto di mare l'aula grande dove ci incontriamo. Siamo in tanti: "35 bocche, 1120 denti, 70 mani, 700 dita + 700 diti dei piedi, quanti piedi, quante mani!" come mi scrive Alessandra. Nel porto l'incontro è nell'aria e le storie di viaggio si intrecciano: è anche per questo che si comincia con l'acqua, gocce buttate per terra da ognuno di noi come gesto di intesa, di propiziazione. Il viaggio inizia, ci si scambia il posto, ci si fa coraggio con una canzone "va tu fai fai va tu", strane coincidenze delle parole in "lingua africana" che sembrano un invito a camminare, a cercare. All'inizio, prima di partire, l'esitazione è d'obbligo. È buona cosa pensare ai racconti dei navigatori, ai maestri di vita, quelli che ci hanno insegnato a ri-

conoscere gli alberi o a assaporare i gusti e i profumi. Ci dividiamo in quattro piccoli gruppi per facilitare la nascita delle storie, con la promessa di ritrovarci. Ritual di partenza, l'attracco è sicuro ("conosco un posto dove tornare, conosco un cuore dove attraccare"): ci siamo trovati o anche perdu-

ti, perduti in giro, inseguendo foto di paesaggi, ritagli, scampoli di diari di bordo che rischiavano di perdersi nel mucchio di riviste di Roberto, e invece sono tornate per caso a generare giochi di parole. Perdersi come adesso che sono qui a tentare di riscrivere sguardi, "occhi belli come mirtilli", voci colorate d'emozione, momenti, spilli, certe volte anche piccoli furori o lacrime trattenute, giochi, suoni, esitazioni, silenzi. Il suono viene dalla terra, nasce dalle settanta mani del gruppo. A un certo punto appare anche padre Domenico (antichi richiami), ogni tanto qualcuno occhieggia in sala. Ci vuole tempo a far maturare i tempi delle danze e dei racconti, in così tanti non è evidente, ma le parole sgorgano, prendono forma, spessore, certe volte ne basta anche una sola da buttare nel cerchio, nella pentola dove bolle un brodo saporito. Parlano anche i sassi che hanno una "pazienza di secoli", si compongono poesie piccole, undici parole da imbastire su un disegno regola-



re ma messe insieme con grande libertà.

Affiora la parola gratitudine per i doni che ci raccontiamo: alzarsi in piedi, raccontare, quasi cantare la propria poesia, richiamare parole simili o uguali che suscitano immagini diverse, attraversare lo spazio che c'è tra noi con una, poi due, tre, quattro e ancora una parola, in tutto undici.

Scegliere parole leggere, dense, saporite, sentire l'eco che fanno risuonare in noi e poi lanciarsele come palline, tre palline che navigano nel cerchio che si ascolta, che fa attenzione e poi stupirsi perché "nello stupore sono più facili gli incontri".

Nella nebbia del porto si sentiva un odore di casa, abbiamo abitato nei nostri abiti e gli occhi si sono anche riempiti dei colori portati lì da Jean trattino Pierre.

Siamo riusciti in questi giorni a costruire una società pacifica, cioè una società narrante dove le storie con la esse minuscola hanno diritto di albergare.

In qualche modo abbiamo inconsapevolmente cucito un filo con le narrazioni di Rubem Alves, di don Vitaliano, di Antonello Ricci, che ci hanno nutrito e invitato a inoltrarci su sentieri sensibili. (Paolo)

Viaggio di ritorno: treno Civitavecchia-Livorno

Strana la dimensione del CEM, comodamente rilassata nel suo continuo movimento.

Laboratorio difficile quello di quest'anno, per le mie necessità, a volte dispersivo. Tanta gente, tante facce, tan-



te storie, tanti piedi ballerini. Difficile ricordarsi tutti i nomi. Molto più facile associare una faccia alla sua storia, a un'espressione, a una parola, a uno sguardo incrociato. Laboratorio dalla dimensione spaziale un po' anarchica, in un'alternanza continua tra lasciar spazio agli altri e prendersi il proprio. La sala dei congressi smontata e svuotata di tutte le sedie diventava la pancia di una balena e noi dentro suonavamo il cuore, cuore di kalandraca, cuore di xilofono, cuore di tamburi, di tappi, di maracas fatte con le bomboniere di vimini... Ritmi alternati pieni del nostro vissuto.

E poi mi sa che abbiamo mangiato qualcosa di strano lì dentro, qualche fungo esotico, forse, perché in quella stanza il rapporto dimensionale tra uomo e strumento si capovolgeva, gli strumenti a volte erano così grandi che

non ce la facevamo a suonarli da soli, e quelli che c'erano sanno bene che è la verità... Bello davvero, grazie a tutti voi... (Alessandra)

E i sassi nascondevano una storia d'amore

Quando nel monastero dove da tempo erano relegati i quattrocento eunuchi della vecchia casa imperiale cinese ne erano rimasti due, nacquero così grande affezione tra loro che non potevano muoversi nei corridoi e nel giardino senza stare vicini. E dicevano cose sulle nuvole che passavano e anche sulle ombre degli uccelli che scorrevano sui sassi dell'orto.

Ma poi qualcosa credò dello spazio tra loro. Come se stessero meglio isolati. O perlomeno uno dei due, il più vecchio, si comportava così. Sedeva negli angoli e se ne stava in fondo al giardino. E l'altro lo seguiva a distanza.

Lo osservava, lo studiava per capire che cosa poteva essere successo. Forse stava male o voleva morire senza disturbare né essere turbato. Un giorno notò che scriveva su un foglio di carta. Anzi, più volte, anche a lume di candela, lo vide scrivere qualcosa che poi teneva segretamente da qualche parte. Cercò quei fogli. Un diario? Smosse dei sassi nel giardino e nell'orto come gli era parso che avesse fatto il compagno, frugò in mezzo alle crepe del pavimento vecchissimo.

E finalmente un giorno lo trovò. Lo lesse di nascosto. Così era scritto:

Lunedì. Da quando mi sono messo a scrivere il diario vedo che ti interessi ancora molto a me.

Martedì Sento che hai voglia di leggere quello che scrivo.

Mercoledì Oggi ho smosso delle pietre nell'orto per farti credere che nascondevo là sotto queste pagine. E infatti tu hai ripetuto i miei gesti e sei rimasto deluso.

Giovedì Leggo nei tuoi occhi che stai soffrendo. Allora è vero che mi vuoi ancora bene.

Venerdì Oggi voglio che tu trovi queste poche righe e che tu capisca che sei la mia vita.

Dopo aver letto pianse. E vide che vicino al canneto piangeva anche l'altro. (Tonino Guerra)

È stato Luciano a regalarci questo testo di Tonino Guerra. Quanto alla presentazione del Laboratorio è un'anti-presentazione. Perché il vissuto in un laboratorio è in ogni caso irripetibile-unico. ■

Laboratorio n. 8

È l'ora delle religioni? Educare religiosamente al plurale

Adel Jabbar - Brunetto Salvarani - Lucrezia Pedrali

Il laboratorio – progettato come spazio-tempo per elaborare ipotesi di ricerca e riflessioni sul tema delle religioni e del loro rapporto con l'educazione – riparte dal documento finale prodotto in occasione del convegno Cem di Brescia del 19 aprile 2002 *“È l'ora delle religioni? La scuola e il mosaico delle fedi”* e definito “I cinque sentieri”.

Documento

I 5 SENTIERI VERSO L'ORA DELLE RELIGIONI

1. In una fase storica contrassegnata dal protagonismo e dal pluralismo del religioso e delle religioni, la scuola e le istituzioni educative debbono farsi carico di una alfabetizzazione del sacro assolutamente indispensabile per comprendere i processi culturali, sociali e politici in atto su scala addirittura planetaria.

2. Va sottolineato adeguatamente, in questa direzione, lo straordinario intreccio di saperi che già oggi sono protagonisti della scuola (letteratura, arte, scienze, filosofia, musica, ecc.) col religioso e con le religioni: un intreccio che per ora un perverso combinato di laicismo e di clericalismo hanno contribuito a sottovalutare e a non tenere

in considerazione, con gli effetti di “analfabetismo religioso” che purtroppo abitualmente constatiamo.

3. Occorre, perciò, un impegno serio da parte delle istituzioni preposte, delle università e degli enti locali, per offrire una formazione sul religioso permanente e qualificata ai docenti delle diverse materie.

4. Dobbiamo rilanciare per il curriculum scolastico e la formazione dei docenti, come un vero e proprio impegno civile, lo studio della Bibbia quale “grande codice” della cultura occidentale, punto di riferimento essenziale – nelle sue diverse interpretazioni e letture – per cogliere la storia della letteratura, dell'arte, della musica, delle scienze e così via.

5. È necessario, infine, puntare ad un insegnamento a-confessionale delle religioni nella scuola pubblica, curricolare, obbligatorio e quindi non alternativo all'insegnamento concordatario della religione cattolica: un' *Ora delle religioni* attorno alla quale avviare un dibattito senza né ideologie, né timori, né preconcetti. Si tratta di un imperativo ormai non più eludibile, per una società moderna, plurale, europea e planetaria. (Brunetto Salvarani)



La proposta indicata nel documento rinvia ad un'idea dell'ora di religione che sia insieme sviluppo delle conoscenze religiose e sviluppo delle capacità di dialogo.

La prima parte dei lavori del laboratorio è centrata sulla riflessione rispetto a:

- Il '900 e la questione della “morte di Dio”
- Il bisogno di spiritualità del mondo contemporaneo
- La necessità del dialogo interreligioso
- I fondamentalismi religiosi

■ La pluralità delle religioni in Italia

■ La proposta dell'ora delle religioni come risposta al bisogno di conoscenza e di incontro fra religioni.

Dalla lettura del documento nascono molti elementi di discussione e soprattutto molte domande:

- Per quale motivo l'ora di religione attuale non ha fornito in maniera diffusa gli strumenti per migliorare la conoscenza della religione e della Bibbia *grande codice*?
- Come ovviare al problema della conoscenza della religione superficiale e semplicistica?
- Come potrebbe configurarsi un percorso formativo per il docente dell'ora delle religioni?
- Quale collegamento tra la scuola e i testimoni delle varie religioni?



■ Quale significato assumono nel dibattito intorno a questi temi parole come "sacro", "laicità", "confessionalità", "religiosità"?

L'intervento di Rubem Alves introduce nel laboratorio il tema dell'educare diversamente al sentimento religioso, sottolineando la grande importanza della dimensione estetica e quindi della bellezza e della sapienza, per stabilire un rapporto tra l'uomo e il sacro. Se può risultare difficile e forse neppure del tutto utile la speculazione sull'origine e sulla natura della religione, diviene impossibile negare la sua funzione di comunicazione simbolica e di risposta al bisogno di senso dell'umanità, diversamente collocata nello spazio e nel tempo.

La parte finale delle attività del laboratorio è stata dedicata alla presentazione della proposta del "progetto Bradford" o meglio del materiale prodotto dall' *Interfaith Education Centre* di Bradford, Gran Bretagna denominato *Agreed Syllabus*.

Il "progetto Bradford", nato in una realtà caratterizzata da una grande pluralità di gruppi etnici e di religioni, talvolta in aperto conflitto tra di loro e con la popolazione locale, si configura come un vero e proprio curriculum di educazione al dialogo e alla conoscenza fra religioni.

Il materiale è stato tradotto da Cem ed è possibile richiederlo alla segreteria di Cem – a condizione di utilizzarlo per un percorso sperimentale nell'insegnamento – all'indirizzo e-mail: ce mondialita@saveriani.bs.it. Il medesimo si struttura attraverso una serie di unità didattiche

che coprono l'intero percorso scolastico, dalla scuola materna, alla scuola superiore definendo, all'interno di ciascuna unità di lavoro, una possibile comparazione fra le sei religioni più presenti sul territorio (inglese).

L'obiettivo di questo percorso non è quello di perseguire una analisi fenomenologica delle sei religioni (anzi è consigliato di limitarsi nella scelta tra le sei), bensì quello di porre l'attenzione su nuclei di conoscenza religiosa, partendo dal sé e dal rapporto con l'ambiente e con le persone che hanno vissuti religiosi differenti.

Il progetto tiene dunque conto sia del problema cognitivo della conoscenza del dato religioso, sia del problema dell'educazione alla relazione, stabilendo quindi le premesse per il dialogo. Sul progetto Bradford si sono centrati i lavori di gruppo con l'obiettivo dichiarato di fornire uno strumento di lavoro nella direzione della costruzione dell'ora delle religioni. Il laboratorio in questo senso non si è concluso. Lo abbiamo considerato solo una tappa iniziale e attendiamo esiti e proposte da parte di coloro che hanno deciso di lavorare in questa direzione. Tra i partecipanti al Laboratorio c'è stata la presenza *cela va sans dire*
Domenico Milani

Laboratorio n. 10

Diversa-mente è conflitto: relazioni ed identità tra locale e globale

Davide Bazzini - Paolo Ragusa

Cambia, todo cambia
Cambia lo superficial
cambia también lo profundo
cambia el modo de pensar
cambia todo en este mundo.
Cambia el clima con los años
cambia el pastor su rebaño (=gregge)
y así como todo cambia
que yo cambie no es extraño.
(Canto di Julio Numhauser)



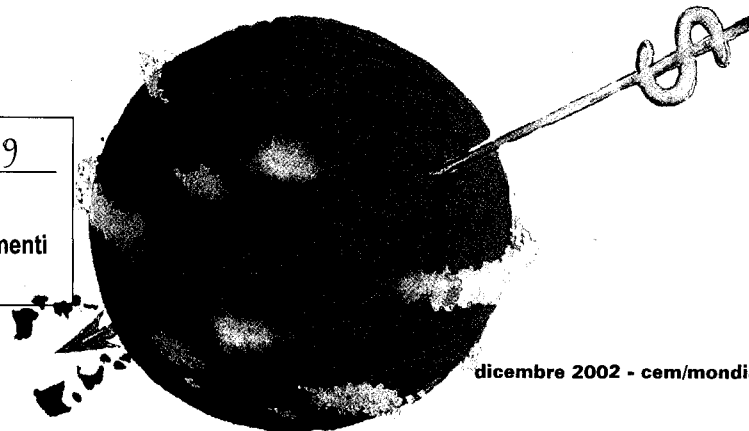
Qualcosa cambia. Ogni giorno, a volte discretamente, in maniera quasi impercettibile, altre velocemente, in maniera talora drammatica e sorprendente, qualcosa cambia. La constatazione – la costruzione di consapevolezza – attorno alla quale abbiamo cercato di metterci in relazione (di fare laboratorio) riguardava alcuni dei cambiamenti di cui siamo attori, a volte inconsapevoli, ed una possibilità di cui potremmo essere protagonisti.

Due cambiamenti (tra i tanti): il modo di pensare al conflitto ed il modo di pensare alle dimensioni dell'esperienza.

1) Il nostro modo di vedere (e vivere) il conflitto. La centralità delle dinamiche conflittuali nella relazione con gli altri, la necessità di costruire competenze relazionali a partire dal conflitto anziché dalla sua rimozione comportano un cambiamento, un lento divenire e trasformarsi delle ca-

Laboratorio 9

Sarà presentato
in Metodi & Strumenti
di Gennaio 2003



tegorie con le quali guardiamo a noi stessi, agli altri ed a quell'insieme organizzato di segni e simboli che chiamiamo realtà.

Il conflitto non è un incidente di percorso, un imprevisto, ma appartiene alle relazioni e le struttura (nel senso di dare forma, limite, significato).

C'è l'idea stereotipata e pericolosa di tenersi lontano dai conflitti e di tenerli lontani, perché si crede che il conflitto degeneri in violenza.

Evitare il conflitto comporta un mancato apprendimento nell'area della relazione interpersonale e sociale. Il conflitto in quanto evento emotivo è carico di sofferenza. La gestione in prospettiva educativa comporta il riconoscimento e l'accoglienza della "ferita". Spesso i conflitti sono semplici da risolvere, ma la soluzione banalizza ciò che il conflitto rappresenta per il soggetto, ciò che vive con drammaticità. Nella prospettiva dell'*educare diversa-mente* la relazione educativa dovrebbe potere rendere ciascuno se stesso (autonomia), attraverso il nutrimento dei tre bisogni fondamentali: stimolo, riconoscimento e struttura.

2) *Il nostro modo di pensare alle dimensioni dell'esperienza.* Le nostre esperienze, le nostre memorie, i nostri apprendimenti avvengono sempre con riferimento ad un luogo. La localizzazione delle esperienze, il loro farsi luogo (corporeo, simbolico, amministrativo, virtuale...) comportano un cambiamento, un lento divenire dei rapporti che intercorrono tra il locale delle nostre esperienze ed il globale delle nostre culture, tra le comunità e gli spa-

Osservazioni di una partecipante

A livello teorico, ho apprezzato l'interdisciplinarietà dell'approccio, che ha fuso, in maniera efficace, contributi di tipo sociologico ad altri di tipo psicologico-sociale. I relatori mi sono sembrati coinvolgenti, motivati e puntuali nell'esposizione e nelle risposte alle nostre osservazioni. Avrei trovato utile un maggior numero di momenti in cui ai partecipanti fosse data la possibilità di affrontare problemi e fare esperienze pratiche.

Mi è piaciuta molto l'attività iniziale, in cui ognuno doveva realizzare il proprio "luogo" con carta, pennarelli, forbici e spazio; mi ha permesso di capire delle cose di me, delle cose sui miei colleghi ed ha allargato la prospettiva sul concetto di luogo comunitario.

Anche l'attività finalizzata all'emersione della rappresentazione di comunità che è in ognuno di noi (con le immagini di quadri celebri) mi ha permesso di fare delle autentiche scoperte.

La parte relativa alla gestione del conflitto è stata molto densa, ricca e stimolante. Un approccio che entra nel vivo della questione, senza cedere a semplificazioni o soluzioni di maniera. Mi è sorto un dubbio in merito all'attività di role playing, in cui eravamo impegnati in una discussione di condominio: data la ricchezza di spunti emersi, difficile da esaurire nel successivo momento di analisi data la ristrettezza dei tempi, mi domando se non sarebbe più efficace - in un ipotetico laboratorio simile, in futuro, ideare un soggetto (o canovaccio, come lo chiamate) con un minor numero di variabili rilevanti: un soggetto più semplice avrebbe forse facilitato l'identificazione delle dinamiche su cui si intende discutere.

Poiché è passato del tempo, sono lieta di potervi riferire che le conoscenze acquisite al laboratorio circa la gestione del conflitto mi hanno permesso di intervenire in una situazione conflittuale verificatasi fra due membri della mia associazione; l'effetto pratico per l'associazione è stato un cambiamento rilevante, ma si sono potute fare delle scelte in maniera razionale (scongiurando reazioni tipo "sbatto la porta e fate quel che vi pare"), le persone coinvolte ne hanno tratto una certa soddisfazione e, soprattutto, è stata un'esperienza molto "arricchente" dal punto di vista umano.

Un'altra attività molto interessante è stata la costruzione delle mappe del luogo che ospitava il seminario. In conclusione, l'esperienza è riuscita a suscitare entusiasmo per ciò che andavamo apprendendo e il desiderio di conoscere ancora di più. (Anna Pandolfini)

zi che le ospitano. Per fare laboratorio abbiamo provato a partire dalle nostre esperienze di luogo e di comunità, leggendone (ancora una volta) le trasformazioni con il nostro tempo presente, caratterizzato dai conflitti generati da comunità senza luogo e da

luoghi senza comunità. Ci siamo trovati di fronte ad uno spaesamento, ad una situazione in cui ciò che rimane delle comunità si ri-aggrega in luoghi che perdono la loro dimensione storica e simbolica per caratterizzarsi invece sul piano dell'immanenza.

Una possibilità: costruire il locale

Per agire diversa-mente sulla dimensione locale, per ricostruire legame ed inter-relazioni tra le tracce delle comunità ed il simbolismo dei luoghi, occorre che l'educazione ripristini un ruolo di facilitazione alla costruzione di identità, personali e collettive. Ci siamo confrontati sulla percezione maturata in ognuno di noi dell'ambito locale, passando per un confronto, una narrazione delle esperienze di luogo e di comunità. Abbiamo evidenziato i limiti del riduzionismo esercitato sulla concezione e delimitazione della dimensione locale dall'approccio amministrativo.

Ricondurre il locale ad un confine geografico, ad una relazione statica e preordinata tra spazio e società locale



porta ad ipotesi di intervento riduttiviste e iperfunzionaliste. La prospettiva cambia nel momento in cui assumiamo il carattere non solo molteplice, ma anche dinamico del locale. È un dinamismo che si esprime nella continua ridefinizione del rapporto esistente tra il simbolismo dei luoghi e le società locali. Quello che chiamiamo locale non ha infatti genesi naturalista, non esiste in natura, ma è invece il risultato di continue interazioni tra le società locali, i luoghi e gli "oggetti" (urbanistici, architettonici, storici, ambientali, simbolici) che quelle società pongono in continuazione all'interno dei luoghi. Il locale, insomma, non si dà, si *costruisce* attraverso una copiosa mole di relazioni sociali, di interazioni uomo-ambiente. L'esito finale della costruzione di una dimensione locale sfugge all'intenzionalità politica ed amministrativa. Ecco quindi la possibilità di definire un approccio costruttivista al locale. Un approccio che ha bisogno di definire strumenti di facilitazione, di accompagnamento, di co-evoluzione. Un approccio che ha bisogno di educare diversamente. Non basta più insegnare o far conoscere il territorio, far conoscere la nostra cultura (il nostro locale) e - se vogliamo essere interculturali - anche quella degli altri. Occorrono strumenti, pratiche e riflessioni che coniughino la competenza alla gestione della conflittualità con la programmazione e la gestione territoriale. Per costruire il locale anziché semplicemente trasmetterlo. Per provare a farlo insieme. ■

Laboratorio n. 11

Disoccupate le strade dai sogni

lo, te e gli altri, sonorità nascoste ed armonie

Pippo Biassoni - Marina Pecorelli



Le premesse di una ricerca.

Spegnete la luce
pensava Ulriche
Che la foresta
più nera è vicina
Ma un jumbojet scrive
"viva il lavoro"
Col sangue,
di questa mattina.
(Claudio Lolli, '77)

“Incubo numero zero” inizia con l’uccisione-suicidio di Ulriche dentro il carcere, dove era detenuta per atti di terrorismo: un’eliminazione all’insegna della “necessità sociale”, una rinuncia allo stato di diritto in nome di emergenze sociali. Il testo cita: Un sacrificio, un eliminare le parti infette che a molti, all’epoca,

era sembrato la migliore soluzione per garantire la continua ascesa verso il benessere e il progresso; un’ipoteca che dettava pesanti conseguenze per chi lottando voleva tenere aperti gli spazi di democrazia faticosamente conquistati.

Il dato reale di confronto da contrapporre all’utopia, allora rappresentato dalla problematica nazionale della dicotomia tra l’esigenza di liberarsi dai molteplici legami costrittivi sociali ed il rullo compressore del terrorismo, l’abbiamo individuato nel problema palestinese.

Anche la parte “utopica” aveva bisogno di un contenitore; questo è stato individuato nella scelta della nonviolenza: una strada lastricata da speranze, aspettative, filosofie e... buoni propositi, spesso paravento di non sempre nobili intenzioni. Una

scelta, sia la nonviolenza che più genericamente l’idea di pace, non obbligatoria ma a nostro parere (fortunatamente non solo nostro) in grado, se intrapresa, di ribaltare gli equilibri esistenti a tutto vantaggio di poche “comunità elitarie”, in azioni di condivisione di massa.

Il laboratorio era partito ancor prima del convegno con una lettera di Marina da Betlemme (ag. '02)

Cari tutti, non so nemmeno da dove iniziare... forse dal caldo e dalla polvere che ti si appiccica addosso durante le lunghe soste ai check-point. Betlemme è una città fantasma: l'unica entrata devastata dai carri armati, da numerose torrette militari da cui sventolano nuovamente le bandiere israeliane... Un tempo (basta solo andare all'inizio dell'anno) la strada principale era un turbinio di taxi gialli e bianchi che facevano manovre continue per tornare indietro dallo sbaramento militare, anche allora non si poteva uscire (clacson e gente che andava e veniva a fatica) ma c'era vita. Ora il filo spinato trattiene i campi d'ulivi e i muri crescono al posto delle piante. Ovunque si cerchi di andare in West Bank ci si trova di fronte a barriere comunque insormontabili. L'auto ormai non serve più, neanche quella con la targa gialla, perché ogni pochi chilometri non si può andare avanti! Immaginate i topolini nel labirinto (...) Kalandia, il grande check-point per arrivare a Ramallah, è la somma di tutte le follie e le paranoie umane. Centinaia di persone,

Poi il problema dell'identità e del conflitto attraverso il dialogo tra il soldato israeliano e il palestinese Usama, che non conosce la propria città: Nablus? o Shekem? (nomi diversi per lo stesso luogo) e le poesie di Darwish e di Tawfiq. E la storia della Palestina terra amata, santa, spartita e sparita...

La conoscenza

Una stanza attigua era stata trasformata nella casa di Rimma dove un tappeto e il tè alla menta facevano ritrovare il senso e il gusto dell'ospitalità. Un libro per i racconti, i vestiti tradizionali e gli oggetti d'uso quotidiano raccontavano la vita, lo scandire del tempo, le abitudini, gli usi e i costumi del popolo palestinese. In un piccolo suq si mischiavano i colori e gli aromi delle spezie. I ricami e l'artigianato raccontavano di tradizioni riscoperte e di appartenenze. Libri scritti in arabo... Ogni partecipante ha costruito la propria kufia, capo d'abbigliamento palestinese, come simbolo per immedesimarsi nell'altro che si sarebbe andato a trovare.

La rappresentazione

La narrazione passa al gruppo. Strumenti musicali, voce, parole, corpo danno vita a momenti che ripercorrono il percorso fatto. "Un miscuglio di emozioni proprio perché il laboratorio era un miscuglio... di musica, storia, popolo, di usanze diverse, di improvvisazione, gioco, empatia, confidenze strambe, di tè bevuti in cerchio, di modi di pensare e di essere differenti ed uguali, di mettersi in gioco, gridare dolore e speranza,

di trovarsi a dover esprimere ciò che si prova alla fine di tutto questo e capire di esserci riusciti così bene che si rimane a bocca aperta..."

Il laboratorio è finito, anzi no. "L'idea di Marina di scambiarsi gli indirizzi ci aveva trovato così desiderosi di comunicarci la bellezza dell'incontro che abbiamo vissuto. (...) Ora a rivedere le foto, a rileggere le e-mail, mi si crea quel sapore dolce-amaro della nostalgia dei volti amici... E poi tanta gente del campo. E penso che sia normale, che deve essere normale che qualcuno che ti passa accanto ti segni così. Deve essere normale. Quanto ci ha segnato quel dialogo dei due fratelli che hanno deciso di essere nemici e che (come diceva Alessandro) continuano a recitare la propria parte in una guerra che gli ha impedito di guardarsi negli occhi.

Io i vostri occhi li voglio tenere nei miei un altro po' per ricordarmi che la mia vita sono questi attimi di silenzio durante uno sguardo. Ora lasciatevi mettere anche le vostre foto in quel cassetto che vi dicevo. Che non aprirò di nuovo per tanto tempo". (Mario)

"D'amore scrissi
venti versi,
Mi parve allor che
quest'assedio
Si fosse di venti metri
ritirato".

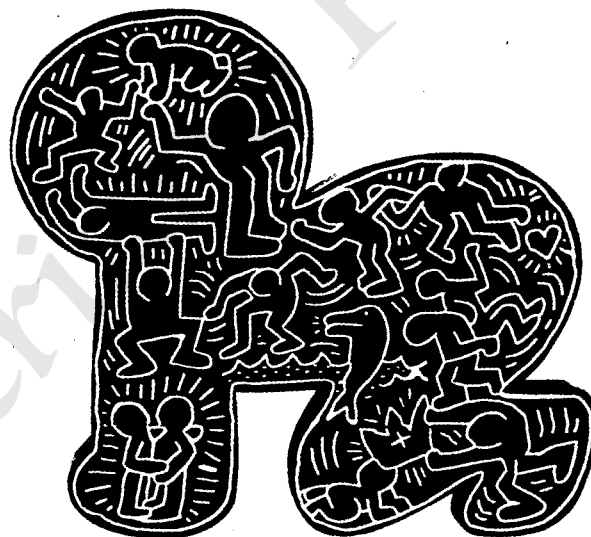
Grazie da Marina e Pippo.

¹ Per il termine "qualità" il riferimento è a Persig, autore di "Lo zen e l'arte della manutenzione della motocicletta" e "Lila"

Laboratorio n. 12

Quando la mente ritrova il corpo

Sigrid Loos - Patrizia Zocchio



La nostra ricerca nel laboratorio si è snodata intorno alla relazione corpo-mente (come veniamo facendo negli ultimi anni), esplorando il tema nelle sue varie sfaccettature soprattutto dal punto di vista del corpo in movimento ovvero della nostra capacità (o incapacità) di muoverci.

Siamo partite dal presupposto che la nostra società, altamente tecnologica, ci induce sempre di più a non muoverci o a muoverci in spazi molto limitati: tra viaggi in macchina e posto di lavoro passiamo ore e ore seduti e ci diamo poca possibilità di muoverci. Il movimento però

è essenziale per integrare gli schemi motori, per sviluppare una buona coordinazione per favorire un apprendimento globale e senza stress. Un integrale sviluppo motorio ci fa stare bene con noi stessi, aumenta la nostra autostima e ci mette in condizioni di relazionarci con gli altri e con l'ambiente circostante in modo armonioso. Invece quando ci sentiamo "fuori fase" sembriamo "incidenti vaganti in cerca di accadere" e siamo più irritabili, litigiosi; ci sembra che tutto vada storto. La nostra percezione di noi stessi e del mondo circostante è limitata. Lo scopo del nostro laboratorio era di spe-

rimentare il nostro corpo in movimento, in relazione con gli altri attraverso giochi ed esercizi che ci hanno aiutato a capire meglio il concetto delle intelligenze multiple di Howard Gardner (vedi finestra) esplorando le nostre potenzialità e i nostri limiti.

Il gruppo era composto da 6 uomini e 13 donne di svariate provenienza sia di professione che di regione e di età. Le aspettative erano prevalentemente focalizzate sulla sperimentazione e scoperta del proprio corpo in relazione con gli altri. Il desiderio di creare legami di amicizia, di sperimentarsi nel gioco, sondare i propri limiti, imparare a rilassarsi, rapportarsi meglio con gli altri, superare la propria rigidità e paura del corpo...: erano questi alcuni aspetti emersi.

Nella programmazione delle attività del laboratorio abbiamo tenuto conto soprattutto di 5 delle 7 intelligenze che ci sembravano fondamentali nell'esplorazione del rapporto corpo-mente:

- **intelligenza corporeo-cinetica:** importante per il movimento, l'integrazione



dei riflessi, in quanto la motricità è la base di ogni tipo di apprendimento;

- **intelligenza visivo-spaziale:** necessaria per muovere il nostro corpo in relazione agli altri corpi e all'ambiente circostante;

- **intelligenza interpersonale:** che ci aiuta a entrare in modo *empatico* in relazione con gli altri;

- **intelligenza intrapersonale:** importante per entrare in relazione con sé stessi al fine di sviluppare una più approfondita conoscenza del proprio sé;

- **intelligenza linguistico-verbale:** che ci serve per esprimere e comunicare le nostre idee, i nostri sentimenti, ecc..

Intelligenza Linguistico-verbale. Le persone con questa intelligenza hanno grande abilità con il linguaggio, sensibilità al significato delle parole, all'ordine delle parole, al suono, al ritmo e alle inflessioni delle parole e manifestano una particolare sensibilità alle differenti funzioni del linguaggio.

Intelligenza Logico-matematica. Le persone con questa intelligenza comprendono il mondo attraverso un'intuizione delle azioni che si possono compiere sugli oggetti, le relazioni tra queste azioni, le affermazioni e le ipotesi che si possono fare su queste azioni.

Intelligenza Musicale. Questo tipo di Intelligenza riguarda il riconoscimento di modelli tonali, includendo vari suoni ambientali ed una sensibilità al ritmo e al suono.

Intelligenza Visivo-spaziale. Questo tipo di Intelligenza implica la capacità di comprendere, percepire, interiorizzare e trasformare lo spazio.

Intelligenza Corporeo-cinestetica. Questo tipo di Intelligenza riguarda il movimento fisico, la conoscenza del corpo e il modo in cui esso opera.

Intelligenza Interpersonale. Questa Intelligenza è la capacità di osservare e fare distinzioni sugli altri, in modo particolare sui loro stati d'animo e temperamenti, intenzioni e motivazioni.

Intelligenza Intrapersonale. Questa intelligenza è definita da un profondo e sviluppato senso del proprio Sé. Essa consiste nella capacità di conoscere il Sé, di comprendere il proprio mondo interiore.

L'intelligenza corporeo-cinetica è stata senz'altro quella che ha provocato più sensazioni contraddittorie: da un lato, sentirsi impacciato e limitato nei movimenti corporei (rincorrersi come dei bambini nel chiostro trasformandosi in gatti, topi, virus o inquilini sfrattati per finire ad "abbloarsi" in una grande catena, sperimentare il corpo in corsa, perdere fiato e sentire i muscoli atrofizzati da una vita troppo sedentaria); dall'altra parte il piacere di rapportarsi nel gioco con gli altri in modo spontaneo mettendo in atto tutte le strategie di astuzia per vincere i propri limiti.

L'intelligenza intra ed interpersonale sono emerse soprattutto nella fase esplorativa delle proprie percezioni sensoriali, della fiducia reciproca e della cooperazione. In quest'ultima si è scatenato una discussione sulla cooperazione/competizione in cui è emersa la difficoltà data da un lungo condizionamento educativo, di cooperare con gli altri visto che i modelli vigenti ci hanno troppo impregnati di competere.

Per saperne di più: http://www.geocities.com/maurogenius/Intelligenza_Multipla.html

L'ultimo incontro del nostro laboratorio era dedicato ad una visita sensoriale di Viterbo guidata da un partecipante al laboratorio, operatore della Cooperativa A.U.C.S. viterbese, che ha organizzato le visite guidate proposte durante il convegno. Ci siamo tuffati in un mare di sensazioni, sapori, suoni ed immagini che una città antica può procurare acutizzando i nostri sensi, *porte* importanti per l'assimilazione delle informazioni, attraverso suggestioni create dalle luce delle candele nei cunicoli sotterranei.

I nostri incontri, come negli anni precedenti, sono stati incorniciati da due rituali che hanno contribuito fondamentalmente al clima del gruppo: la lettura delle carte di medicina degli indiani d'America (edizioni Amrita) che servivano a sintonizzarsi con se stessi e a facilitare una lettura personalizzata del proprio stato d'animo (senza condivisione) e le danze di pace alla fine di ogni incontro.

La verifica ha confermato molte aspettative in positivo mettendo in rilievo il clima di fiducia, di condivisione e di amicizia che si è creato nel gruppo grazie alle attività interattive, i giochi, la possibilità di conoscere meglio il proprio corpo, di mettersi in gioco, ma anche la difficoltà ad ascoltare se stessi, a collaborare nelle decisioni del gruppo, ecc.. Il punto più criticato – indipendente però dalla nostra conduzione – è stato il tempo: la pioggia ci ha impedito di goderci maggiormente le attività all'aria aperta.

Laboratorio n. 13

7 sapori, opps, saperi del futuro

N. Trabucchi - M. Belletti - C. Carniel

"Questo sarà il laboratorio del futuro".

Avevamo presentato così il tema del nostro laboratorio.

Ma il futuro ci ha sorpreso più di quanto avessimo immaginato. E non solo noi conduttori...

L'espressione sul viso dei ragazzi quando, la mattina di domenica, abbiamo lanciato la nostra proposta era di stupore e dubbio, proprio come quella della mattina del compleanno... ci chiediamo:

"E adesso cosa succede?" (i conduttori)

La domanda che abbiamo rivolto provocatoriamente ai nostri 15 partecipanti è stata proprio questa: "Che succede se per una volta il laboratorio lo gestite voi?"

Autogestione: si tratta di questo? E come c'entrano i sette sapori/saperi? Proviamo ad esplorarli

- la cecità della conoscenza (come conosco e perché non riesco a conoscere)
- conoscenza pertinente: (connettere, collegare, unire le conoscenze)
- insegnare la condizione umana (siamo tutti della stessa specie.. ma ci trattiamo diversamente)
- insegnare l'identità terrestre (siamo tutti sulla stessa terra)
- affrontare l'incertezza!! (La nostra quotidianità a scuola...)

- insegnare la comprensione (argomento scottante, comprensione sembra un concetto troppo facile)
- etica del genere umano (ci riesce difficile significarlo senza essere banali).

I ragazzi non ci mettono molto ad accettare la sfida: questa volta ci educaremo diversamente, provando a strutturare insieme il laboratorio, sperimentando la corresponsabilità, diventando "attori protagonisti" del convegno.

Il primo passo è capire chi siamo e cosa abbiamo: la domanda sorge spontanea "ma noi cosa sappiamo fare?". Sulla parte bianca della sala professori (interessante luogo per realizzare la prima autogestione CEM...) appare il primo prodotto. Un cartellone gigante dove si narrano i nostri saperi: ed è musica, giochi, piccole abilità manuali, fame di dibattiti, idee a cascata (vedi Cartellone 1). Appare subito chiaro che il nostro problema sarà "decidere cosa fare", anziché "trovare idee". Stendere un'agenda di lavoro è un'esperienza nuova, e per caricarci in vista della giornata ci lanciamo in quello che diventerà poi il tormentone del laboratorio: *Samurai intergalattico*, una insolita scuola per acquisire le tecniche segrete degli antichi guerrieri giapponesi. Le urla richiamano l'attenzione e .. i rim-



Cartellone n.1 - I nostri saperi

Temi proposti del gruppo	Proposte esterne	Cosa sappiamo fare	Materiali a disposizione
Ragionare su Johannesburg	Murales	suonare la chitarra e il flauto	Strumenti musicali (Flauto, chitarra, canzonieri)
Approfondire la problematica dei rapporti internazionali	Arredare i portici con le bandiere nazionali	giocolare/scrivere poesie	CD (Bunk 182, P.O.D., Ska-p, Andrew W.K., Peter Punk, Bach, Sum 41, Musiche africane, Incubus, Lorena McKennit, Puddle of Mudd, Djavan, Nirvana, F. Mannoia, Rancid, Pela, Punkreas, Cascabeles, Millencolin, Mau Mau, Sex Pistols, Riverdance, Hobastank, Povo Brasileiro, System of a Down, Mercedes Sosa, Korn, Daniele Sepe, Papa Roach, Amalia Rodrigues, Nfx, Haydn, Red hot chili peppers, Dire Strats, Rem, Nomadi y Coco, Lost profets, Crawnberries, U2, Alanis Morrisette, Queen, Lenny Cawitz)
La guerra	Imparare a montare e smontare il mixer per le serate	Disegnare fumetti, tatuaggi	Video (Scambi Giovanili Internazionali, L'occhio dell'osservatore, Carlo Giuliani - ragazzo, Kirikù e la strega Karabà, Principi e principesse)
Capire di politica	Collaborare con i <i>Giovani gamberi</i>	Costruire braccialetti, scooby-doo, candele, fiori di ferro, la carta	LIBRI (di economia, di politica, di filosofia, di poesia, fumetti)
Una nuova moda tra gli adolescenti: La magia	Partecipare ad una sessione di lavoro del laboratorio "Memorabil MENTE"	Giochi singoli, di gruppo, da tavola	GIOCHI (Gioco dell'assassino, Le vedove, Giochi di fiducia, Bandiera genovese, Blinda, Spazzola, Tacco punta, Attacco, Gioco dell'oca, Splash, Iattata, Sardina, Plin plin, Puluck, Tattica, Battaglia navale, Stella, Scacchi/dama, Zompa pola pola, Guardie e ladri, Naraja)

Cartellone n.2 - Agenda

	Domenica 25	Lunedì 26	Martedì 27	Mercoledì 28	Giovedì 29
Mattino	◆ Giochi di conoscenza: cucinate, cerchi concentrici, pensieri in valigia ◆ Presentazione del laboratorio ◆ I 7 saperi ◆ Gioco: i samurai intergalattici ◆ Decisioni: andare a Viterbo a partecipare a laboratorio (5)	Ruben Alves	Free!	◆ Gioco di apertura: gioco di simulazione (tupamaros) [Alessandro, Giacomo, Francesco] ◆ Spazio libero: murales canzoni con chitarra ◆ Incontro con Ruben Alves ◆ Decisioni: prendere tempo per domande a R. Alves	Visita laboratori
Pomeriggio	◆ Cartellone risorse ◆ Incontro con laboratorio (5) ◆ Programmi delle giornate ◆ Decisioni: programma di lunedì Laboratorio (5) Personaggi Simboli	◆ Gioco di apertura: iattata piru piru gioco canzoni tacco punta vedove [Chiara, Nora, Margherita] ◆ Murales [tutti] ◆ Film: Carlo Giuliani ◆ Discussione G8 ◆ Decisioni: vedere film invitare Ruben Alves cambio programma Viterbo programma di martedì	◆ Gioco di apertura: cucinate colorate Jack e Tina canzone della felicità canzoni con chitarra [Marialaura Marta Valentina] ◆ Laboratori: scobido [Valentina] treccine [Marta] anelli ed orecchini di rame [Chiara e Sonia] ◆ Discussione: 1° sapere ◆ Barchette ◆ Gioco di chiusura: fuga e gioco di fiducia (pugni) ◆ Decisioni: invitare Ruben Alves	◆ Gioco di apertura: gioco di fiducia (il pendolo) l'assassino (in piedi e seduto) [Silvia, Vincenzo, Cristina] ◆ Gioco di chiusura	Partenze!

proveri dei laboratori vicini. L'euforia ci ha ormai contagiati, e ci lanciamo nella stesura del nostro calendario di attività (*vedi Cartellone 2*). La prima prova da affrontare è quella legata al tema "decisioni". Decidere vuol dire accettare una cosa e farne morire un'altra, un bell'impegno per noi esploratori dell'auto-gestione, che ci confronta-

tornati nel nostro guscio autogestito: forse sì, e forse no. Forse noi adolescenti del CEM siamo molto fortunati ad avere avuto l'occasione in questi anni di incontrare persone e ricevere stimoli che ci hanno sensibilizzato, e così le nostre famiglie, dove il dialogo sui temi di attualità si sposa quotidianamente con i problemi di tutti i giorni. A

ghi e isole per riposarsi, dove ci ritroviamo a muoverci e sognare con le nostre barchette. E' un regalo dei conduttori al gruppo, un'idea diversa per "fare verifica" e dirci come stiamo, come sta andando e dove siamo diretti. I giorni seguenti si prosegue a ritmo frenetico: dalla prolusione di Rubem Alvès, poeta e narratore, al primo

per gli altri: laboratori manuali di collanine, bracciali, oggetti di rame e ferro, giochi all'aperto..., senza accorgercene ci ritroviamo a correre. Il tempo passa veloce, e le offerte del convegno quest'anno sembrano tantissime e irrinunciabili, o forse siamo noi che abbiamo la finestra aperta sul mondo. Don Vitaliano, il suo film, la



mo sulle proposte esterne ricevute da altri laboratori. Il dibattito sembra portare alla comune convinzione che questo è l'anno buono per vivere "tutto" il convegno, uscendo dal microcosmo felice del nostro laboratorio ed incontrando gli altri. Ed eccoci subito in pista nientepodimeno che con i colleghi del laboratorio "Memorabilmente". Ci viene richiesto di fare memoria, di recuperare brani della nostra storia personale e collettiva e, dapprima esitanti, poi sempre più sicuri, ci immergiamo nel lavoro, sorretti dalle amorevoli attenzioni di Raffaele. Siamo poi così lontani dagli adulti se parliamo di grandi eventi, di politica o di musica? A questo interrogativo proviamo a rispondere una volta

chiusura della giornata, ancora due sorprese: i cari vecchi giochi o *energisers* per sfogare le ultime energie, questa volta pensati e proposti dai ragazzi stessi e un grande e magnifico cartellone pieno di mare, porti, gor-

pomeriggio auto-organizzato, che ci vede commossi e arrabbiati dopo la visione del film dedicato a Carlo Giuliani. E avanti, con i piccoli gruppi di lavoro che dedicano i loro momenti liberi a pensare e organizzare cose

sua testimonianza: tutto il gruppo è ad ascoltarlo. Rubem Alvès accetta il nostro invito e ci spiazza con le sue provocazioni. C'è anche la simulazione dell'attacco al centro commerciale da parte dei terroristi. Poi si rallenta: "Il porto è vicino, ma vorrei ancora perdersi nelle isole...". Siamo stanchi, l'auto-gestione è una faccenda seria. Chissà se la prossima volta andremo oltre le colonie d'Ercole. La fine del laboratorio quest'anno ci lascia con un sapore diverso in bocca; non c'è la sensazione di sazietà, la mente è presa da sapori tralasciati e per questo più desiderati... l'abbraccio è in codice, l'appuntamento è per il banchetto del prossimo anno. ■



Laboratorio n. 14

Diritti naturali dei bambini e delle bambine

Renzo La Porta

L'idea che il bambino muoia e divenga adolescente e poi che l'adolescente muoia e divenga adulto, e così via, è sbagliata. Il bambino non muore mai – niente muore – il bambino è presente dentro di te.

E' sempre presente avvolto da altre esperienze.

Ma se entri in contatto profondamente con un uomo, troverai sempre il bambino innocente... e hai raggiunto il punto più intimo della persona. (Un anonimo)

Come un'introduzione

La prima mattinata del laboratorio è passata con l'attività del **presentarsi agli altri insegnando loro un gioco**. Così facendo i bambini scoprono anche le provenienze di ciascuno, di come un gioco sia uguale in più parti d'Italia o leggermente differente nel nome e in qualche regola. L'invito a scambiarsi giochi è stata occasione per stimolare l'autogestione dei ritmi di attività e accordarsi se si voleva fare un gioco di movimento o da seduti, di parole o con il corpo; chi conosceva qualcosa di idoneo lo metteva in circolo.

Nel gruppo vi era un estremo grado di eterogeneità dei partecipanti: soprattutto dal punto di vista della provenienza da tutte le regioni e dell'età; dai 5 ai 12 anni. L'ideale per noi che, come noi, contesta l'eccessiva separa-

zione e specializzazione. Anche la struttura, con i suoi molteplici spazi (il chiostro, il giardino e la stanza di laboratorio che dava in essi), ha facilitato l'interazione e l'au-

tonomia, offrendo un ambiente ampio e protetto

Diritti e attività

Nel suo *diritto all'ozio* (mettendolo al primo posto dell'elenco), Gianfranco esplicita l'estrema e attuale necessità, per i bambini e le bambine, di poter vivere momenti di tempo non programmati dagli adulti.

Noi abbiamo praticato questo diritto anche con... la **lunga pausa pomeridiana** per la merenda. Ma la merenda ricorda il *diritto ad un buon inizio*, (i diritti lavorano come scatole cinesi). Per la merenda ci premuniamo di scegliere prodotti locali, leggere attentamente le etichette, privilegiare ciò che ha meno prodotti di sintesi, ciò che ha meno confezione a suo carico, valorizzando chi s'impegna nel legame di giustizia che lega produttore a consumatore. Insomma oggi non è più possibile affidare la

nutrizione al buon senso; è diventato necessario avere una cultura di base che spazi sull'ecologia e l'alimentazione naturale.

Molto tempo è stato dedicato al *diritto all'uso delle mani*, esercitato in vari modi. Ad esempio, abbiamo realizzato le lanterne per le fate. E poi un librettino, con carta, cartoncino, spago, colla e forbici, qualche fotocopia, e tecniche di piegature semplici.. Anche per riunire tutto in un solo quadernino e non disperdere le esperienze.

Ma due attività sono state privilegiate: costruire capanne e costruire carrettini.

annodando corde per farsi capanne; costruendo; piegando carta e cartoncino per realizzare un libricino che raccolga le memorie del viaggio nel laboratorio; costruendo dei giocattoli sotto la guida dell'adulto.

Costruirsi le capanne (fatte di canne di bambù, spago, lenzuola, modello Tipi indiano) esercita abilità manuali e senso motorio. Ma anche è rifugio, protegge dall'occhio controllore dell'adulto... In questo senso si esercita il *diritto al silenzio*: una quiete interiore, interrotta solo da chi vuoi tu, nella tua intimità. Le capanne sono state usate più sovente dai bambini più piccoli per giochi fantastici, o semplicemente per riposare e giocare a nascondino. I più grandi le usavano per divertirsi a costruire e ricostruire (nella banda dei consimili) e a individuarsi tra maschi e femmine. Sono diventate strumento di gioco contro le avversità meteorologiche: ricostruirle più solide dopo che vento e acqua le hanno



DIECI DIRITTI NATURALI DEI BAMBINI E DELLE BAMBINE

IL DIRITTO ALL'OZIO - a vivere momenti di tempo non programmato dagli adulti

IL DIRITTO A SPORCARSI - a giocare con la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, l'acqua, i sassi, i rametti...

IL DIRITTO AGLI ODORI - a percepire il gusto degli odori, a riconoscere i profumi offerti dalla natura

IL DIRITTO AL DIALOGO - ad ascoltare e poter prendere la parola, ad interloquire e dialogare

IL DIRITTO ALL'USO DELLE MANI - a piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incollare, plasmare la creta, legare corde, accendere un fuoco

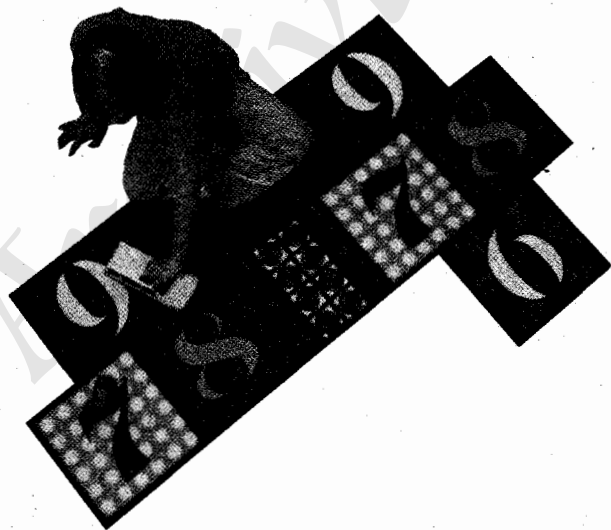
IL DIRITTO AD UN BUON INIZIO - a mangiare cibi sani fin dalla nascita, a bere acqua pulita e respirare aria pura

IL DIRITTO ALLA STRADA - a giocare in piazza liberamente, a camminare per le strade

IL DIRITTO AL SELVAGGIO - a costruire un rifugio-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi

IL DIRITTO AL SILENZIO - ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua

DIRITTO ALLE SFUMATURE - a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare, nella notte, la luna e le stelle



buttate giù; gioire se hanno resistito; proteggersi e decorarle, ampliarle con la veranda per il sole...

Costruire carrettini. Con un giocattolo si può anche raccontare e stimolare a saperne di più sull'ingiustizia nel mondo. Ma nel laboratorio ci siamo limitati ad apprendere come costruirlo, per recuperare memorie di una tradizione: quella in cui i giocattoli non erano ambito di mercato, venivano costruiti per se stessi oppure per regalarli ai più piccoli, soprattutto riciclando materiali.

Il carrettino di legno e cuscini a sfera è stato senza dubbio il giocattolo emblematico del 41° Convegno. Tale giocattolo diventa anche un atto di provocazione: richiama *al diritto alle piazze e alla strada*: luoghi pubblici che, oggi come oggi, sono stati quasi completamente sottratti alla fruizione di tutti i cittadini, consegnati prevalentemente all'utilizzo privato e commerciale degli automobilisti. Giocare in strada è gesto da attuare solo nelle domeniche ecologiche e/o durante l'annuale giornata delle 100 strade per giocare? Da un certo momento in poi ogni bambino/a autogestiva l'attività, alternando la costruzione del carrettino al gioco con i giocattoli. Alla fine avevamo 11 carrettini disposti in fila. Anche Rubem Alves ha voluto sperimentare il giocattolo ed ha poi asserito solennemente che quest'esperienza è valsa il suo viaggio in Italia. Rubem è anche venuto nella nostra sala per una conversazione. Ha collegato il suo pensiero *al diritto alle sfumature*; che egli

avrebbe desiderato riscrivere come "diritto alla fantasia". Nonno Rubem metterebbe al primo posto un altro diritto: "Riconoscere ai piccoli il diritto di crescere e agli adulti il diritto di non perdere la propria infanzia". Ha poi raccontato la favola dei tre porcellini, ma modificata. Il terzo porcellino, Serioso, quello che costruisce la casa con i mattoni, si trascinava dietro una grande cassa misteriosa (tutti pensavano che fosse la cassa degli attrezzi). Solo alla fine si scopre che nella cassa c'è il suo contrabbasso (o violoncello). Per vivere bene, Serioso ha bisogno dei due fratellini fantasiosi: insieme daranno vita a una jazz band, ognuno suonando uno strumento: il flauto per il porcellino costruttore in paglia; il violino per il porcellino falegname e il contrabbasso per il muratore.

Tornando alla nostra esperienza di gioco, abbiamo trovato anche **un grande albero - un ciliegio secolare - su cui arrampicarsi**, per esercitare appieno *il diritto al selvaggio*. Abbiamo anche fatto la foto del gruppo: tutti, uno dietro l'altro, seduti a cavallo del ramo più grosso dell'albero.

Un'altra attività giocata al laboratorio è stata quella con **"le matite di sabbia"**. Ma a voler raccontare tutto ci vorrebbero pagine e pagine.

Per finire, un **augurio**: che siano sempre meno i bambini e le bambine che non hanno le occasioni per vivere l'età della propria infanzia, visto che essa "muore in un giro a tondo" (Montale) e non ritorna più.



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

Prezzo unitario € 6,00
Per 10 o più € 5,00

Marina Pecorelli Parlare di Palestina

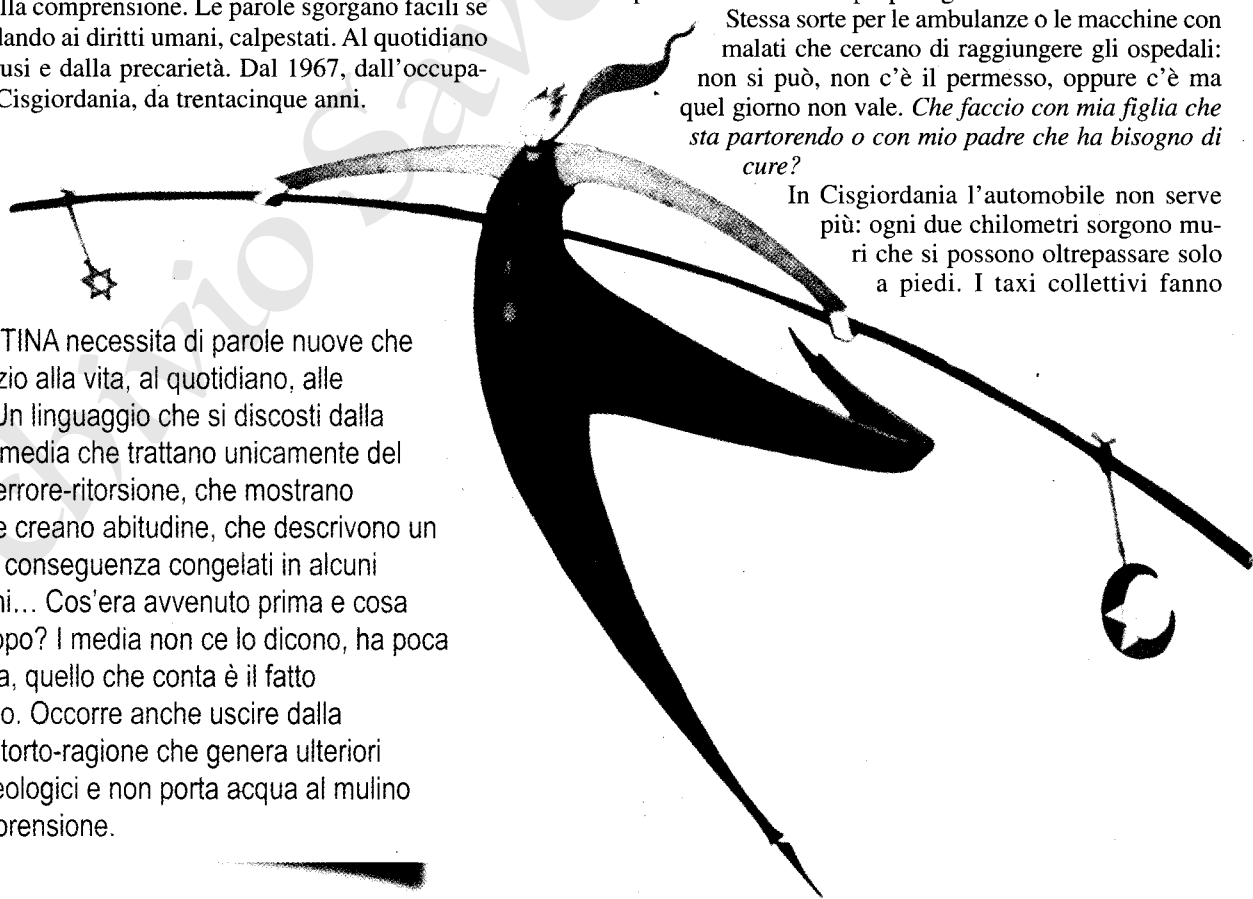
La narrazione vuole che si cerchino parole per raccontare, descrivere, entrare in empatia... La PALESTINA necessita di parole nuove che diano spazio alla vita, al quotidiano, alle persone. Un linguaggio che si discosti dalla logica dei media che trattano unicamente del rapporto terrore-ritorsione, che mostrano massacri e creano abitudine, che descrivono un atto e una conseguenza congelati in alcuni fotogrammi... Cos'era avvenuto prima e cosa avverrà dopo? I media non ce lo dicono, ha poca importanza, quello che conta è il fatto sanguinoso. Occorre anche uscire dalla dicotomia torto-ragione che genera ulteriori conflitti ideologici e non porta acqua al mulino della comprensione. Le parole sgorgano facili se si racconta guardando ai diritti umani, calpestati. Al quotidiano segnato dai soprusi e dalla precarietà. Dal 1967, dall'occupazione di Gaza e Cisgiordania, da trentacinque anni.

La PALESTINA necessita di parole nuove che diano spazio alla vita, al quotidiano, alle persone. Un linguaggio che si discosti dalla logica dei media che trattano unicamente del rapporto terrore-ritorsione, che mostrano massacri e creano abitudine, che descrivono un atto e una conseguenza congelati in alcuni fotogrammi... Cos'era avvenuto prima e cosa avverrà dopo? I media non ce lo dicono, ha poca importanza, quello che conta è il fatto sanguinoso. Occorre anche uscire dalla dicotomia torto-ragione che genera ulteriori conflitti ideologici e non porta acqua al mulino della comprensione.

Una giornata in Cisgiordania ci racconta di posti di blocco che impediscono alla popolazione civile di recarsi al lavoro, a scuola, a trovare dei parenti, all'ospedale. Centinaia di persone accalcate davanti ad una barriera e poi un'altra e un'altra ancora per cercare di raggiungere la città o il villaggio più vicino. Pochi chilometri, ma il tempo non è calcolabile. I soldati decidono della sorte delle persone: "Tu sì, tu no", non c'è ragione o spiegazione è così e basta. E allora si torna indietro: una giornata senza lavoro, dunque niente soldi, una giornata di studio mancata, esami persi. E a casa il vuoto di una giornata interminabile con il sapore della frustrazione, della sopraffazione e dell'impotenza. Che dire ai propri figli?

Stessa sorte per le ambulanze o le macchine con malati che cercano di raggiungere gli ospedali: non si può, non c'è il permesso, oppure c'è ma quel giorno non vale. *Che faccio con mia figlia che sta partorendo o con mio padre che ha bisogno di cure?*

In Cisgiordania l'automobile non serve più: ogni due chilometri sorgono muri che si possono oltrepassare solo a piedi. I taxi collettivi fanno



servizio tra un muro e l'altro aumentando la tariffa da tratta a tratta: si paga, si scende, si cammina, si scavalcano montagnole di terra ammassata per bloccare la strada, si sta in coda per un nuovo controllo e poi un altro taxi ed altri soldi... sempre che non si sia rimandati indietro, magari al terzo sbarramento, quando ne mancava solo uno...

Il filo spinato trattiene i campi d'ulivi e le ruspe scavano voragini per isolare i villaggi e costruire strade che tagliano la terra palestinese in tante strisce inesorabilmente separate. I *bypass road*, strade percorribili solo dai coloni, quelli che girano armati e vivono nella terra requisita ai palestinesi così come l'acqua. Le scuole spesso sono chiuse. Programmazione è una parola che non trova posto nel curriculum e non per arretratezza culturale o metodologica. Verso sera c'è il coprifuoco, punizione collettiva, non si sa l'ora esatta, ogni giorno bisogna informarsi, molti bambini hanno pagato con la vita per aver giocato troppo a lungo in strada. Di notte aerei ed elicotteri sorvolano le case, a volte sparano o bombardano. Anche i carri armati appostati all'entrata delle città si muovono, forse stanotte no. Inshallah!

Dall'inizio della seconda Intifada distruzione e morte si sono impossessati di questa terra, le macerie vengono spostate di continuo, il patrimonio artistico viene vandalizzato. A Nablus (neapolis) rimane poco o niente della città romana, dell'anfiteatro, delle terme divenute hammam nel corso dei secoli e delle dominazioni, delle case con i giardini pensili, del suo antico centro commerciale della città.

Voi che vigilate, non siete stanchi? Non siete stanchi di bruciare le rose nelle nostre piaghe?

Non avere confini significa non avere mercato, dipendere dall'economia di un altro. Significa chiedere permessi per andare all'estero e non essere certi di passare o di rientrare. Significa subire sempre ed in ogni momento della propria vita interrogatori e restrizioni. Il quotidiano non fa notizia ma produce disperazione. Chiude le vie al futuro. Mahmud Darwish, poeta palestinese che vive a Ramallah ha scritto: *"Tratto con forza il tema della vita e dell'eternità, del rapporto con le cose e con la natura. Gli aerei percorrono il cielo per qualche minuto, ma le colombe rimangono... Mi aggrappo tenacemente alla vita, alla natura per rispondere all'occupazione che considero un momento transitorio, poiché la presenza di carri armati in natura è disarmonica..."*. ***...La pace è cominciare a lavorare in giardino ma cosa coltiveremo tra breve?***

Alcune centinaia di soldati israeliani stanno rifiutandosi di prestare servizio militare nei Territori Occupati, ne va

della dignità umana dicono a chi li accusa di voler la distruzione del loro Stato. Gruppi di ragazzi israeliani e palestinesi danno vita ad un'associazione Tayush, convivenza, che si occupa di portare beni di prima necessità nei villaggi assediati e di far rientrare nelle proprie abitazioni le popolazioni espulse dai coloni. L'esercito non è tenero con nessuno di loro.

Come comunità internazionale ci viene richiesto l'impegno della presenza, della tutela dei diritti e della legalità internazionale. Ci viene chiesto di non lasciare inascoltate le voci di pace e di giustizia che ci arrivano da lì. Ma se non c'è rumore, rumore di bombe e grida nessuno ascolta. Forse dovremmo ascoltare il silenzio.

UCCISI QUATTRO BAMBINI.
ERANO PALESTINESI O ISRAELIANI?



Franca Fabris Casa degli studi silenziosi Bruno Hussar



Introduzione di p. Arnaldo De Vidi

Benvenuti a questa serata. (...) Sono qui presenti p. Domenico Milani e Brunetto Salvarani: a suo tempo sono stati al Villaggio di Nevè Shalom/Waahat asSalaam e hanno conosciuto la realtà direttamente e l'hanno fatta conoscere in Italia, poi Cem ha passato il testimone all'Associazione Amici di Nevè Shalom/Waahat as Salaam, la cui segretaria è qui tra noi, l'amica Franca Fabris. Ci parlerà non solo del Villaggio NS/WaS come è attualmente, ma anche di un progetto nuovo per il quale si chiede la nostra collaborazione.

Franca Fabris | Grazie per l'invito. Mentre venivo qui ho letto il programma del convegno "Educare diversa-mente", e l'ho trovato assolutamente adatto al Villaggio di Nevè Shalom/Waahat asSalaam, dove il lavoro che si fa è proprio quello di educare diversa-mente nelle due accezioni: in modo diverso e creando una mente diversa. Oggi nel Villaggio sono presenti cinquanta famiglie: venticinque ebrei e venticinque palestinesi, centosessanta persone in tutto. In questi anni sono state avviate due scuole all'interno della comunità: una per i bambini e una per l'educazione alla pace.

La scuola per i bambini ora è aperta anche a bambini di villaggi vicini. Quest'anno se ne sono iscritti trecento e provengono da una ventina di municipalità vicine a NS/WaS. Qual è la specificità della scuola? Sin dall'inizio questi bambini sono stati educati nelle due lingue, ebraico e arabo, nelle due culture, ebraica e palestinese e nelle tre religioni. (anche se molti abitanti del villaggio non professano alcuna religione). Attualmente la *scuola (asilo nido, scuola materna e scuola elementare)* è riconosciuta come scuola sperimentale interregionale e vede aumentare la richiesta di iscrizione da parte di molte famiglie nel paese. Però la possibilità di ospitare un maggior numero di bambini non è attuabile per mancanza di fondi.

L'altro polo educativo è la *scuola per la pace*. Bruno Hussar aveva concepito il villaggio come un contenitore ideale per questo progetto: fare una scuola per la pace. Scuole di guerre, diceva, ce ne sono sempre state nel mondo, ma scuole di pace no. Eppure la pace è un'arte molto più difficile da imparare della guerra. Questa scuola è rivolta ai giovani delle scuole su-

periori di Israele e palestinesi ed è nata alla fine degli anni '70. Da allora, i corsi proposti sono stati frequentati da più di 25 mila persone tra giovani e adulti. Non è una scuola dove si prendono appunti e si fanno lezioni in modo tradizionale, ma – come accade qui al convegno Cem – è una scuola di laboratori, attività, giochi di ruolo, che portano questi giovani dell'una e dell'altra parte a conoscersi e, gradualmente, ad esprimere finalmente ciò che veramente pensano e soprattutto *sentono* nei riguardi dell'altro. Questo fase del percorso è difficilissima e molto dolorosa. Bruno Hussar sosteneva che fosse importante, alla fine di questi laboratori, che ciascuno potesse dire "Io credevo di avere il 100% di ragione, ma forse l'un per cento di ragione ce l'ha l'altro". "Questo, diceva, è l'inizio del dialogo".

La storia di "Dumia"

Ed ora la storia di "Dumia": da progetti diversi nasce l'intuizione di creare un luogo senza angoli, un luogo del silenzio, secondo il salmo 65, che dice: "Il silenzio è lode a te, o Dio". Dumia è una costruzione bianca semplicissima, dentro non vi è alcun segno di culto, ci sono solo due o tre cuscini, non c'è altro. Ed è un luogo molto amato nel villaggio. È un luogo dove le persone vanno per stare da sole. Ma nel progetto di Bruno Hussar c'era anche la "casa degli studi silenziosi", cioè un'altra costruzione nella quale collocare una biblioteca e un centro di riflessione, dove rappresentanti delle tre grandi religioni monoteistiche, ma anche coloro che comunque si riconosceva-



no in qualche dimensione dello spirito, si potessero ritrovare a studiare le loro scritture, e attraverso questo studio, recuperare gli elementi di unione e non quelli di divisione nelle religioni: gli elementi che rimandano al progetto di pace di Shalom contenuti in ognuna di queste grandi tradizioni. Attivo già durante la vita di Bruno Hussar, alla sua morte questo progetto è continuato grazie al lavoro di Damien Lemien, **ma la casa vera e propria che doveva ospitare anche la biblioteca, sembrava non potesse sorgere mai**. Adesso c'è un progetto approvato sia dal villaggio sia dalla municipalità competente e questa costruzione si potrebbe realizzare.

Il fatto che contemporaneamente sia scoppiata la seconda intifada sta creando nel villaggio una serie di problemi. Dire pace significa dire "gestire il conflitto in modo costruttivo". Ma il conflitto non viene eliminato, il conflitto c'è. E diventa più doloroso da quando il contesto intorno è quello che ben conosciamo. In questi ultimi due anni il villaggio si è trovato a svolgere nel paese un ruolo particolare: è diventato un po' il punto di riferimento per tutti quelli che in Israele non vogliono rinunciare all'idea che dal conflitto si possa uscire attraverso il dialogo e non la violenza. In questi ultimi mesi il villaggio ha attuato anche iniziative umanitarie e di sostegno per villaggi e ospedali. Ma specialmente un po' ovunque nel mondo si scopre il valore del silenzio e della riflessione come antidoto alla violenza: negli Stati Uniti piuttosto che in Francia o altrove. Si ricercano le possibili risorse a cui attingere dalla dimensione religiosa e spirituale dell'uomo.

La via dell'educazione

Per affrontare il conflitto ci sono tanti modi. Nevè Shalom/Waahat asSalaam ha scelto la via dell'educazione, ma naturalmente questo non esclude la necessità di altre strade: quella politica; quella economica, quella dei rapporti internazionali. A NS/WaS il lavoro di questi ultimi mesi è andato sostanzialmente in tre direzioni. La prima è stata quella del confronto reciproco rispetto alla sofferenza reciproca che è avvenuto attraverso la celebrazione di alcune *giornate della memoria* (la giornata della terra, la giornata della Shoa e la giornata che il popolo palestinese dedica al ricordo della catastrofe derivante per loro dalla nascita dello Stato di Israele).

Tutti hanno parlato del loro dolore e tutti hanno ascoltato la sofferenza degli altri con estrema attenzione. Una seconda direzione è data dall'approfondimento religioso. Anche lì ci sono stati confronti con personalità rappresentative. Ad esempio sono stati invitati il rabbino David (molto conosciuto anche da noi perché è venuto tante volte in Italia), un cristiano palestinese e un musulmano palestinese. In quella occasione si è dedicata una giornata alla riflessione specificamente religiosa. Dorit Shippin, non praticante, ha inviato un report circa l'incontro, da cui emerge una considerazione interessante: "Io mi rendo conto che per noi che non siamo osservanti questo momento è stato importantissimo perché abbiamo potuto percepire una serie di cose legate alla dimensione religiosa e a noi sconosciute".

C'è poi una terza direzione che è quella dell'*approfondimento spirituale*, parte integrante del progetto Dumia e che richiede la costruzione della Casa degli Studi Silenziosi. Ora, il progetto di tale costruzione è stato mandato a tutti i coordinatori e la richiesta è: "Dateci una mano perché per fare questo noi abbiamo bisogno di aiuto e di fondi". Lo scorso anno il card. Martini ha donato al villaggio parte della somma di un importante premio in denaro che aveva ricevuto. Il card. Martini è sostenitore da sempre di NS/WaS e amico di Bruno Hussar, con lo stesso sogno: lavorare per la riconciliazione delle tre religioni in quella terra e a Gerusalemme.

La Casa degli Studi Silenziosi era quindi l'idea di Bruno Hussar e doveva comprendere la biblioteca e il Centro di riflessione: doveva essere una struttura fisica, una vera e propria casa. Ora che il centro sta per sorgere fisicamente gli è stato dato il nome di Centro Spirituale e Pluralistico, intitolato a Bruno Hussar. Se Cem potesse collaborare alla costruzione di questo progetto troverebbe un modo straordinario di aiutare le famiglie del villaggio a superare questo momento difficilissimo.



In questi ultimi due anni il villaggio si è trovato a svolgere nel paese un ruolo particolare: è diventato un po' il punto di riferimento per tutti quelli che in Israele non vogliono rinunciare all'idea che dal conflitto si possa uscire attraverso il dialogo e non la violenza. In questi ultimi mesi il villaggio ha attuato anche iniziative umanitarie e di sostegno per villaggi e ospedali. Ma specialmente un po' ovunque nel mondo si scopre il valore del silenzio e della riflessione come antidoto alla violenza: negli Stati Uniti piuttosto che in Francia o altrove. Si ricercano le possibili risorse a cui attingere dalla dimensione religiosa e spirituale dell'uomo.

seratadiNevèShalom/WaahatasSalaam

Arnaldo De Vidi | Io ritengo che la realizzazione di questo centro sia molto opportuna perché ultimamente si è scritto parecchio anche sui giornali circa le religioni che sono causa delle guerre e invece bisogna studiare, capire se è vero quello che Giuditta dice nella Bibbia e cioè che dobbiamo “lodare Dio perché è il Dio che stronca le guerre”.

Brunetto Salvarani | Ne approfitto per fare un po' di sintesi e chiarire qualche aspetto semantico circa la terminologia usata. Quando Bruno parlava della Casa degli Studi Silenzio era soprattutto perché questo progetto era collegato a Dumia come centro del silenzio e doveva diventare una sorta di ricettacolo di coloro che per lui sono i veri costruttori dell'umanità: i poeti, gli artisti, i musicisti; lui pensava che lì avrebbero trovato una ispirazione adatta per le loro opere. Mi piace molto ricordarlo, perché mi sembrava questa non un'utopia ma una sotto-lineatura vera. Purtroppo ormai riteniamo che siano altri i leaders delle nostre società, ma non è un caso che vengano gli attori a Nevè Shalom/Waahat asSalaam, o i musicisti. Io ricordo l'ultimo Seder celebrato da padre Bruno Hussar: avemmo la

gruppi Cem per diffondere localmente le informazioni su questo argomento. Altro obiettivo della campagna è raccogliere fondi perché queste iniziative costano; e poi potrebbe essere interessante costituire una sorta di gemellaggio tra Cem Mondialità e Nevè Shalom/Waahat asSalaam...

Franca Fabris | Devo dire la verità che vedendo qui dei volti giovani così belli pensavo ai giovani italiani e anche stranieri che sono stati a Nevè Shalom/Waahat as Salaam come volontari. Io faccio pubblicità perché si conosca più da vicino questa realtà andando a vivere e a lavorare per qualche mese nel villaggio. È un'occasione per toccare con mano una serie di cose e anche per conoscere un paese così bello e interessante seppure adesso non certamente attraente. Andando là emerge chiaramente la parzialità del giornalismo italiano: non ci arriva mai qualcosa di genuino o molto raramente. NS/WaS può essere un canale di comunicazione più vera, più genuina, più realistica. Come diceva Dorit nel report citato sopra, l'importante è potersi ascoltare veramente, poter veramente ascoltare l'altro, e questo è difficilissimo. A NS/WaS stanno vivendo un'espe-



fortuna di celebrarlo con lui a Neve Shalom... Alla fine del Seder ci si concede alle danze e ai canti, io ricordo una versione che purtroppo non ho registrato: oltre a qualche “basso padano” di complemento come il sottoscritto, c'era Bruno Hussar che cantava... tra tante altre canzoni c'era *Bella Ciao*.

La proposta di Dumia è una proposta che si pone in continuità con un percorso che Cem sta facendo già da alcuni anni: mettere a fuoco i grandi temi del dialogo interreligioso in questa società multireligiosa, multiculturale e porre la necessità di una educazione che si faccia carico di questo pluralismo in atto. Anche la ripresa della campagna o progetto “NS/WaS” ci impegnano a confermare questa scelta strategica.

Uno degli effetti concreti di questo impegno dovrebbe proprio essere il rilancio ulteriore dell'informazione su Nevè Shalom/Waahat asSalaam attraverso la rivista e un libro o qualche altro materiale audiovisivo, come il video che producemmo allora. Tanti ci chiedono: “Ma cosa sta succedendo a Nevè Shalom...?”. Rimandiamo certamente al sito, ma usiamo anche i

rienza limite e profetica perché è proiettata in un futuro che sarà il nostro. Infatti, anche se non con un conflitto così violento, l'incontro/scontro tra le culture ci riguarda sempre più da vicino. Sarebbe interessante vedere come la metodologia di Nevè Shalom/Waahat as Salaam venga oggi utilizzata da paesi che hanno conflitti interni. C'è stata una iniziativa per sostenere il processo di pace in Kosovo attraverso il lavoro di operatori di NS/WaS con serbi e albanesi; c'è stata una iniziativa in Irlanda, a Cipro, in Macedonia. Ormai da chi si occupa di conflitti questi operatori sono riconosciuti come persone che hanno acquisito un'esperienza forte, quasi estrema e questo ha creato nel gruppo competenze straordinarie che possono essere utilizzate anche da chi non vive, fortunatamente le stesse condizioni estreme. Credo anche alla possibilità di cercare la soluzione al conflitto in una dimensione più profonda e più e più spirituale. ■

Le foto sono dell'archivio Associazioni amici di NS/WaS

Bibliomondo

Angela Lano

VOCI DI DONNE IN UN HAMMAM

pp. 128 Anno 2002, Euro 7,00

L'hammam è il bagno turco, il luogo tradizionale dell'intimità, della purificazione del corpo e delle confidenze femminili nei paesi musulmani. Oggi vi sono hammam anche in Italia. ed è qui che la giornalista Angela Lano ha raccolto dal vivo i dialoghi e le testimonianze riportati in questo libro. È un'eccezionale opportunità per conoscere i sentimenti reconditi, le aspirazioni interiori e le difficoltà esistenziali di donne nate sull'altra sponda del Mediterraneo, in un'altra cultura e religione, ma che da anni vivono in mezzo a noi e spesso ambiscono a diventare parte di noi. L'interesse del libro si arricchisce dal confronto tra donne arabo-musulmane con donne italiane che frequentano anche loro l'hammam, trasformatosi così in un luogo d'acculturazione al femminile. Dai dialoghi emerge che le donne arabo-musulmane sono diverse tra di loro: variano le loro opinioni sulla cultura islamica e la stessa condizione, da un paese all'altro. È un libro che scalza stereotipi.

AA.VV.

DONNE E RELIGIONI. Il valore delle differenze

pp. 176 Anno 2002 Euro 12,00

Le religioni, nella storia, sono state troppo spesso declinate, descritte, pensate, intellettualizzate al maschile: i fondatori, i testi sacri, i sacerdoti, i teologi, il clero. Il femminile del religioso, quando c'è nei testi, viene occultato nella storia. Ma oggi viene riscoperto grazie al paziente lavoro di recupero e di messa in valore delle donne delle religioni.

In questo libro non si parla solo di donne e religioni, ma della fatica dell'incontro tra uomini e donne, tra questi e il messaggio che Dio ha affidato loro, tra questo e i libri che lo contengono, tra questi

e le religioni che storicamente lo esprimono. Affrontare il religioso in un'ottica di genere è un tema esplosivo per le religioni, destabilizzante per le istituzioni, problematico per le ortodossie, ma straordinariamente ricco di implicazioni positive.

Questo tema trasversale potrebbe diventare il principale elemento di autentico rinnovamento religioso per il futuro.

GLI AUTORI: S. Allievi, N. Breigheche, M. Chiaia, L. Cuocci, M.A. Falà, M.G. Fasoli, Fiorella di Gesù, A. Frisina, S. Khatkouta, H.R. Piccardo, L. Prezzi, B. Salvarani, N. Stringhini, A.A. Triantafyllu, L. Voghera Luzzatto.

AA.VV.

IMPATTO SOCIALE DELLA GLOBALIZZAZIONE NEL MONDO

Social Watch - Rapporto 2002

pp. 192 Anno 2002, Euro 13,00

Mappe mondiali della povertà e della distribuzione della ricchezza paese per paese, i progressi verso gli obiettivi di sviluppo sociale concordati a livello internazionale, le tendenze più recenti nell'assistenza allo sviluppo, la distribuzione della spesa pubblica nel mondo, la situazione attuale, i progressi e la volontà politica riguardo agli obiettivi dello sviluppo sociale, rapporti approfonditi su: *strategie contro la povertà, necessità di trasparenza nei mercati finanziari, *proprietà e partecipazione, nelle strategie contro la povertà, *l'agenda sul genere e la conferenza di Monterrey, *il vertice mondiale sul razzismo, *l'Unione Europea e gli obiettivi di sviluppo del millennio, *i profili di 48 Paesi a cura di Associazioni e Ong nazionali e internazionali.

AA.VV.

DAI CIELI DELL'UTOPIA ALLA POLVERE DELLA STORIA. Costruire ogni giorno nel mondo la solidarietà e la giustizia

pp. 128 Anno 2002, Euro 7,00

Il cammino dell'umanità ha sempre oscillato tra i cieli dell'utopia e la polvere della storia (ciò che riusciamo concretamente a realizzare). La guerra, il liberi-

simo, lo svuotamento delle democrazie, le speculazioni finanziarie, la cancellazione dei diritti umani, le omologazioni culturali e i fondamentalismi rubano i sogni, (Prima Parte del libro). Per il Nuovo Millennio, per un nuovo ordine economico mondiale, dobbiamo rinnovare il nostro sogno di umanità, attraverso scelte coraggiose, condivisione, solidarietà, sobrietà, non violenza e dialogo (Seconda Parte). Dobbiamo reinventare la democrazia, ricondurre le iniziative economiche all'interno della comunità, individuare modelli sociali e culturali comuni, nel rispetto delle diversità: è il programma da attuare per il nostro progetto di mondo (Terza Parte).

Kpan Teagbeu Semplice

LA DANZA FUORI DAL CERCHIO

pp. 224 Anno 2002, Euro 10,00

La danza fuori dal cerchio è il secondo episodio autobiografico di una trilogia. Nel racconto di apertura, «Il condottiero», già pubblicato in precedenza dall'Emi, il figlio di un capovillaggio dan della Costa d'Avorio supera coraggiosamente il rito di iniziazione all'età adulta. A prova ultimata il padre gli si rivolge con queste parole: «Io sono al tramonto della mia vita ma tu disponi ancora di possibilità illimitate». Ne «La danza fuori dal cerchio» il giovane dan è alle prese con le sue «possibilità illimitate», che lo condurranno a vivere il doloroso conflitto tra tradizione ancestrale e modernità, una danza solitaria, in bilico tra la nostalgia delle proprie radici e l'attrazione del nuovo che è già avanzato nella società africana. 16 pagine di percorsi didattici arricchiscono il racconto in vista di un utilizzo scolastico.

Questi 5 libri, il libro «È l'ora delle religioni» e tutti i libri di cui parla la rivista, possono essere richiesti presso la Libreria dei popoli, allo stesso indirizzo, telefono, fax di Cem Mondialità.

E-mail: libreria@saveriani.bs.it

Vitaliano Della Sala Io, don Vitaliano, mi confesso



Il film che abbiamo visto, *"don Vitaliano, nothing but a priest"* (nient'altro che un prete), è del regista Paolo Pisanello e, sono imbarazzato a dirlo, parla di me, della mia vita quotidiana nella piccola parrocchia di Sant'Angelo a Scala in provincia di Avellino, del mio rapporto con i mezzi di informazione, con i centri sociali e con il movimento no-global. Propone alcuni dei miei viaggi di solidarietà, delle mie proteste eclatanti. Il ricavato del film, che è prodotto dalla Fandango, sarà devoluto per il completamento di una Clinica a San José del Rio, nel Chiapas (Messico).

Dieci anni fa ero da poco diventato prete ed ero stato relegato a fare il parroco in una parrocchia di montagna, un paese di 700 abitanti, perché me ne stessi tranquillo. Appena qualche mese dopo, alcuni ragazzi di Avellino, miei amici, hanno occupato un cinema abbandonato, l'Eliseo, con l'intenzione di farne la sede di un centro sociale. Era una domenica mattina; le radio locali avevano dato risalto alla cosa e sul sagrato della chiesa c'era già chi faceva commenti negativi. Allora, senza pensarci sopra molto, decisi di fare la predica sull'argomento, durante la messa. E così, anche l'ultimo ritardatario, capì come la pensavo e da che parte stavo. Dopo la messa andai al cinema occupato. Da allora non ho smesso di frequentare i centri sociali e, dopo, il movimento dei movimenti, il movimento no-global.

Tutti alla scuola dei poveri, anche il prete

Molti si meravigliano o gridano allo scandalo perché un prete fa le occupazioni e frequenta i centri sociali, partecipa alle manifestazioni di piazza, va in Chiapas come osservatore per il rispetto dei diritti umani e viene espulso a vita dal Messico insieme ad altre 130 persone. Un prete che straccia la carta d'identità in pubblico in nome di una simbolica cittadinanza kurda.

Temo che siano in molti, purtroppo, a non aver capito, o a non voler capire, che lottare per i diritti umani significa lottare per i diritti umani di tutti i calpestati, per tutti i diritti umani calpestati. Non ci sono lotte per i diritti dei rossi e lotte per i diritti dei neri o dei bianchi. I diritti umani hanno tutti i colori e nessuna ideologia. In realtà, in queste cose, scusate la presunzione, noi cristiani, siamo maestri, non siamo noi che dobbiamo imparare queste cose; noi abbiamo a cuore il rispetto dei diritti umani di ogni persona e di ogni popolo. Ma più di noi, in materia di diritti umani, è maestro chi in ogni angolo della terra vive sulla sua

pelle la loro violazione. Non è maestro il Segretario dell'ONU, né il docente universitario che il diritto lo insegna. È più maestro di tutti l'ultimo indio dell'Amazzonia, uno qualunque tra i bambini di strada del Brasile, ogni kurdo.

E alla scuola dei poveri, degli esclusi, dei calpestati dovrebbero sedersi in silenzio quelli che comandano. E imparare che l'unica vera linea di demarcazione che esiste fra gli esseri umani è quella tra oppressori e oppressi; tra coloro che calpestano e quelli che sono calpestati; tra chi lancia bombe vere o bombe economiche e finanziarie e chi se le vede esplodere addosso; tra chi può usare impunemente ogni arbitrio e chi si vede negati anche i più elementari diritti.

Dalla parte di Abele

In una lettera ad un amico don Lorenzo Milani diceva di aver mostrato ad uno dei suoi ragazzi una fotografia di un processo contro un partigiano sulla montagna. Da una parte si vedeva l'imputato, dall'altra l'accusatore col dito puntato, e gli disse: *"Per chi sei te di questi due?"*. *"Per questo"* aveva risposto il ragazzo indicando l'imputato, senza che dalla foto si potesse capire chi era il fascista e chi il partigiano. E don Milani commentava l'episodio dicendo: *"Sotto la foto non c'era data. Se fosse di quando ormai le parti erano invertite sceglieremmo, nello stesso modo. Da una parte c'è quelli che hanno il potere, dall'altra c'è quello legato"*.

Nella parabola del samaritano (Luca-10,25-37) è detto a chiare lettere che l'esercizio della carità implica il prendersi cura dell'altro, fasciarne le ferite anche correndo il rischio di contaminarsi al contatto con l'impurità dell'altro. Soprattutto, deve suonare come inquietante monito per noi il fatto che a tirare dritto per la loro strada, ignorando colui che è nel bisogno, sono stati proprio un sacerdote e un levita: uomini votati al culto, uomini della presenza di Dio in mezzo al popolo.

Io invece penso che esista una via all'impegno sociale del prete in quanto tale. Non è questione di giocare a fare i sindacalisti o di occupare spazi che riguardano i laici. L'impegno sociale del prete non è l'ultima spiaggia a cui alcuni approdano perché sentono in crisi la loro identità sacerdotale.

La motivazione autenticamente cristiana e sacerdotale sta nel servizio concreto al fratello sul modello di Gesù Cristo che ci ha insegnato, facendolo per primo, a lavare i piedi ai nostri fratelli.

Molto spesso, senza rendercene lucidamente conto, noi preti finiamo per ricalcare il modello sacerdotale dell'Antico Testamento con la sua funzione di mediazione tra sacro e profano. Amministriamo i sacramenti sancendo formalmente la profanità dell'esistenza di tanti che si dicono cristiani solo perché possono esibire il certificato di battesimo o di matrimonio. Dispensiamo – a quei pochi che ce lo chiedono – sacramenti che sono slegati dalla vita vissuta della gente.

Gesù Cristo sta negli ultimi, non solo nel Sacramento dell'altare, e ci chiede di adorarlo nei tabernacoli della storia e di indicare a tutti, e questo è veramente il cuore del nostro ministero sacerdotale, dove Lui sta e dove poterlo incontrare. Anche sulle nostre spalle e sulle nostre coscienze grava la responsabilità di essere coscienza critica del nostro tempo.

Abbiamo il dovere della denuncia di tutte quelle situazioni che umiliano gli esseri umani e Gesù Cristo in essi. Come i profeti dell'Antico Testamento dobbiamo levare la nostra voce, senza paura delle conseguenze che ce ne potranno derivare. Senza calcolare ma animati dalla forza dello Spirito. E, ancora come i profeti, dobbiamo denunciare con il gesto oltre che con la parola, sapendo che il nostro modo di fare potrà risultare non accettato a molti, che ci sarà chi cercherà di screditarci e di metterci in ridicolo, recuperando quella virtù dei martiri che va sotto il nome di *parresia*, sfrontatezza agli occhi del mondo, franchezza del testimone agli occhi di Dio.

I mass media grande pulpito

Per fare ciò non dobbiamo temere di usare i mezzi che il nostro tempo ci mette a disposizione. "Tra le meravigliose invenzioni tecniche che... l'ingegno umano è riuscito a trarre dal creato, ... rientrano la stampa, il cinema, la radio e la televisione". Questa citazione è tratta dal Decreto Conciliare *Inter Mirifica* del Concilio Ecumenico Vaticano II.

Il Concilio ha inteso certamente dare, includendo un decreto sui mezzi di comunicazione tra i suoi documenti, un'indicazione positiva sull'uso di questi strumenti. I mezzi di comunicazione costituiscono, in ogni caso, una sfida, qualcosa con cui misurarsi, senza farne degli idoli e senza demonizzarli; senza colonizzarli o, invece, lasciarli totalmente nelle mani degli altri. I mezzi di comunicazione non potrebbero essere i "tetti" del nostro tempo, quei tetti dai quali Gesù ci ha invitato a gridare? (Cfr. Matteo 10,27)

Proprio attorno ai mezzi di comunicazione si concentrano le diffidenze e le paure della Chiesa. La Chiesa continua a chiudersi in uno splendido isolamento e ignora il suo tempo; al più si dà con fervore alla redazione del bollettino parrocchiale e dimentica che fuori la vita scorre senza di lei... Oppure la Chiesa si apre coraggiosamente al mondo moderno e approfitta, nel senso buono del termine, di tutte le possibilità di impegno nella vita attuale. E quindi, anche dei *mass media*.

È sempre il medesimo dilemma: rimanere nel tempio o scendere in strada. Io ho fatto la scelta di utilizzare i mezzi di comunicazione per cercare di raggiungere quelli che la Chiesa

non raggiunge, per dare il mio contributo affinché la Chiesa possa avere una presenza reale, più effettiva nel mondo degli uomini e, soprattutto, li ho usati come amplificatori delle denunce e come pungolo verso le istituzioni.

In fondo, se un uomo di Chiesa interessa ai mass media, vuol dire che la Chiesa interessa ancora.

Dovremmo rallegrarcene invece di averne tanta paura. E di che cosa abbiamo paura? Di non presentare un'immagine ideale della Chiesa e del prete? Paura della critica e della discussione? "Sono stato mandato a portare la buona notizia fino all'estremità del mondo", diceva Paolo (Cfr. Atti 22,21). Noi siamo apostoli sulle orme di Paolo.

Gesù da parte sua, ha dato la vita perché la Parola potesse raggiungere i pagani. Per raggiungere gli altri, tutti gli altri, anche noi dobbiamo essere capaci di dare ogni giorno di più. Di donarci senza contropartita, accettando di essere conditi in tutte le salse, anche se qualche volta sono più agre che dolci. Noi non facciamo la Chiesa per noi stessi, ma per gli altri. E i mass media sono, nonostante tutto, lo strumento di comunicazione più straordinario che abbiamo a nostra disposizione.

Siamo inevitabilmente schierati

Un'ultima riflessione potrebbe essere dedicata al rapporto del prete con la politica. Io penso che una relazione tra prete e politica debba esserci e ci sia di fatto. Anche non pensando al vecchio modo di fare politica di qualche prete con i *fac simile* elettorali distribuiti in sagrestia.

Il fatto è che le scelte e le non scelte di ognuno hanno sempre un risvolto politico, ci collocano, inevitabilmente, da una parte o da un'altra. Se accettiamo di essere preti fra gli ultimi, preti in favore degli ultimi, ci troveremo immancabilmente schierati, non necessariamente con la politica di professione. Quando ci schieriamo contro il divorzio o l'aborto, si creano delle interferenze con il mondo della politica, così se ci schieriamo con i cassintegrati o in favore degli albanesi. Il Regno dei Cieli si costruisce anche su questa terra, anche con la politica.

In conclusione, a noi preti, come ad ogni fedele laico, è richiesto di incamminarci verso un Esodo, di smuoverci dagli spazi chiusi che la sedentarietà e la pigrizia, la mancanza di spirito, di iniziativa, la paura dell'imprevisto ci invitano a non abbandonare, e metterci in cammino per incontrare, sulla strada, come faceva Gesù, l'uomo lasciato mezzo morto dai ladroni, la Maddalena o i discepoli che si allontanavano verso Emmaus. Non ho parlato per tenervi una predica; tuttavia mi piace ricordare che è anche intenzione di Dio, come ha detto la Madonna nel *Magnificat*, rovesciare i potenti dai troni e innalzare gli umili, ricolmare di beni gli affamati e rimandare a mani vuote i ricchi (Luca 1,52-53). Non si può dire, allora, che nel nostro impegno per costruire un mondo migliore siamo in cattiva compagnia...

(L'intervento di don Vitaliano è stato un fortunatissimo fuori programma. L'intervento è stato preceduto dalla proiezione del film mediometraggio ed è stato seguito da un lungo e interessante dibattito).

Cempion?

Maria Maura Il Cem e l'educazione del futuro

Il convegno è stato una catapulta che dopo aver preparato il proiettile – in questo caso noi – riempito e fasciato da input e stimoli sempre nuovi e innovativi, l'ha lanciato (ci ha lanciato) nel nostro quotidiano e ci impedisce di ignorare gli "imperativi educativi" che ci propone. Penso che quest'anno sia i "veterani" che i nuovi partecipanti siano stati colpiti positivamente dalla capacità di rinnovarsi e di sperimentare contenuti e modalità nuovi. Lo spazio del cinema, condotto da Patrizia Canova, che ogni sera proponeva un film, ha dato la possibilità a molti di affrontare importanti argomenti utilizzando la pellicola come strumento particolarmente diretto e coinvolgente a livello emotivo. Ad esempio la serata con Don Vitaliano e la proiezione del lungometraggio sulla sua vita.

La visita del principale relatore, nonché "Ospite d'Onore", Rubem Alves nei laboratori ha offerto ai convegnisti la possibilità di incontrare più da vicino una persona che ha la grande capacità di farci sperare in un modo di educare nuovo e apparentemente ingenuo, attraverso l'incanto delle sue favole e le sue metafore che fanno sorridere e riflettere. E non dimentichiamo la gestione da parte di ragazzi e ragazze di spazi dedicati ai giovani come l'*okkupatio*, e il *Vaga-mente bar*. per tutti quelli che volevano giocare, rilassarsi e bere una tisana.

Insomma, questo convegno CEM, come tanti altri e sempre di più, ci ha spinti ad incontrarci e raccontarci, ci ha stimolati su innumerevoli temi, ci ha fatto comprare tanti libri interessanti e ci ha portati a mischiarci e a dialogare con le altre generazioni, per evitare che la "ghettizzazione" generazionale galoppante ci risucchi isolandoci nei nostri problemi, e portandoci ad ignorare quanta ricchezza il bambino, la bambina, l'adolescente, il giovane, gli adulti, i nonni e le nonne possono trasmetterci ognuno a modo suo....

Il CEM ci spinge a lavorare per costruire un mondo altro possibile è necessario.



Nico Sica **Piccolo mondo antico** **ovvero,** **del cielo in una stanza**

"Ho scoperto che tutta l'infelicità degli uomini proviene da una cosa sola: cioè dal non spere restare tranquilli in una camera" (Blaise Pascal)

Nei giorni viterbesi, ho conosciuto il CEM. Quella che era solo una sigla confusa nella mia mente, si è trasformata in una multiforme realtà umana. Noi uomini siamo bravi a costruire. Anche al CEM si crea. Si crea, si tenta di costruire un nuovo metodo di educare, per rendere le future generazioni soggetti sostenibili di un mondo sostenibile. In relazione a ciò, curiosando sul sito internet dei saveriani di Brescia, mi sono imbattuto in un progetto che ha immediatamente colpito la mia attenzione. Lo sta portando avanti il CEM in cooperazione con l'università di Manchester; rappresenta il tentativo di elaborare un metodo educativo in sintonia con il progetto "le città sostenibili delle bambine e dei bambini", appoggiato dal Ministero dell'ambiente italiano. Gira e rigira, a dimostrazione di quanto sia piccolo il mondo, so-

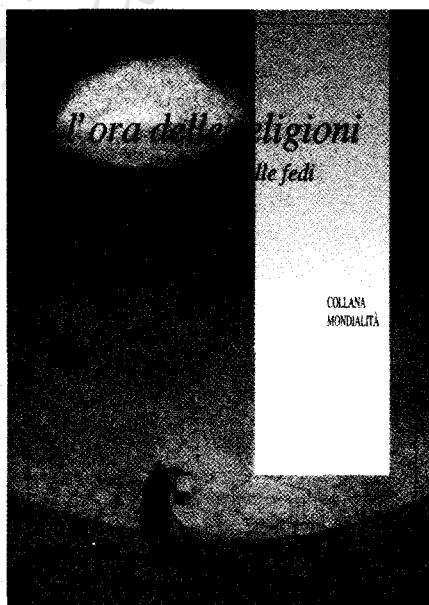
no inciampato in un progetto analogo anche a Monza, mia città di adozione. Tutto questo è bello. Non dà forse speranza? Però il punto a cui volevo arrivare è un altro: anche al CEM c'è un moto spontaneo verso l'esperienza del costruire. In questo caso, come già accennavo, costruire un metodo educativo. Ispirato a quali valori? Recentemente, nel Regno Unito, sono state rapite e uccise due bambine. Gli indiziati del delitto sono il bidello e la maestra. La maestra? La maestra, un'insospettabile. Ritengo che al di là della costruzione del metodo educativo bisognerebbe costruire soggetti adatti ad applicarlo. Facile, direte voi, esiste la formazione degli insegnanti. Ma non basta. Non è questo il punto del mio ragionamento. Noi uomini siamo abilissimi a creare costruzioni complicate. Su una cosa tanto semplice come l'educazione abbiamo prodotto pagine e pagine, idee e idee. E, come sempre in questi casi, si è perso di vista l'essenziale. Senza stare a congetturare sette, otto o nove saperi, dobbiamo ricordare che per ben educare dobbiamo essere tutti quanti "cristiani", nel senso che Cristo ci ha insegnato ad usare il cuore, ci ha insegnato la potenza dell'atto d'amore (ho scelto l'esempio di Cristo e del cristianesimo perché è il più vicino alla nostra cultura, non certo perché sia l'unico). Chi non è cristiano lasci pure in disparte il nome di Cristo, ma faccia proprio il suo insegnamento di portata universale, che tocca le corde del sentimento, dell'anima, poiché trascende qualsiasi idea di cultura o religione. (...)

Novità Cem

AA.VV.

È L'ORA DELLE RELIGIONI
La scuola e il mosaico delle fedi.
 pp. 176 Anno 2002 - Euro 10,00

Il ruolo della religione è centrale nella costruzione della visione collettiva e individuale della realtà, così come lo è nei processi di identificazione e distinzione di individui e gruppi lungo il corso della storia e in spazi differenti. L'irrompere delle culture e delle religioni degli "altri" nel nostro vissuto quotidiano sta rendendo indifferibile un processo di comprensione del valore che il sacro assume nella vita di innumerevoli uomini e donne; costringe inoltre coloro che si occupano di educazione a ripensare ad un percorso formativo che includa, al di là delle appartenenze confessionali o religiose, o delle non-appartenenze, la co-



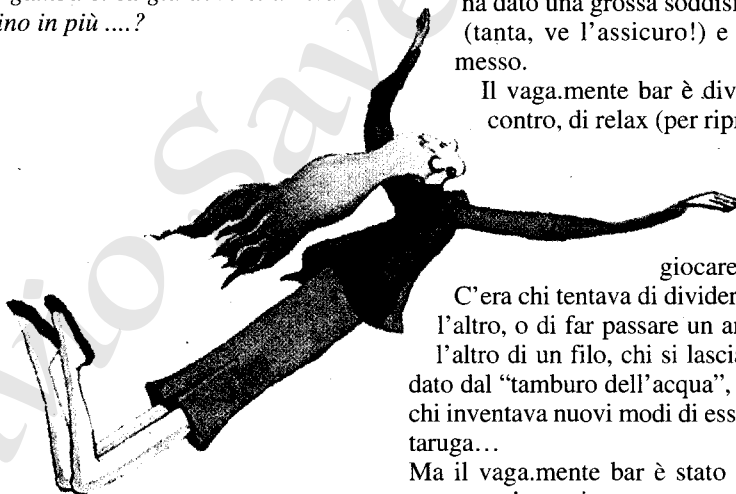
noscenza della religione e delle religioni. Solo la conoscenza può decostruire gli stereotipi che spesso accompagnano la percezione del fatto religioso altrui, e

contemporaneamente, allentare la difesa talvolta acritica e dogmatica della propria religione vista in contrapposizione a quella altrui. Gli autori dei saggi contenuti in questo libro, sono specialisti che hanno dato vita ad un Convegno organizzato dal CEM. Pur differenziando le proposte e le modalità di attuazione, gli autori riconoscono la necessità di introdurre nella scuola un percorso di istruzione religiosa autenticamente interculturale per tutti gli alunni.

Vengono considerati alcuni problemi di fondazione epistemologica, le questioni politiche inerenti la specificità italiana circa l'insegnamento dell'IRC, lo scenario culturale, il pluralismo religioso, i fondamentalismi delle religioni, un nuovo modo di pensare la laicità in rapporto alla confessionalità, le radici culturali dell'Occidente, le esperienze che in ambito di istruzione religiosa in chiave interculturale vengono condotte sia in Italia che all'estero.

Irene Tonolo Vaga.mente bar

Quando mi è stato chiesto un pezzo sul vaga.mente bar non sapevo da che parte cominciare. Così ho deciso di usare come spunto il primo dei messaggi che Lorenzo, alias Scoubidou, e Valeria facevano arrivare a tutti noi "bartisti" in preparazione al Convegno Cem. È il nostro 'manifesto': *vaga.mente bar / tisane angoli incontri aggeggi e improvvisazioni / sulle ali del chiostro / con una manciata di bartisti. Ciao a tutte e a tutti, rileggendo la frase della nostra presentazione mi sembra che forse abbiamo un po' esagerato e questo è per me un buon inizio, nel senso che se si fa il passo lungo come la gamba si sa già dove si arriva mentre se si osa anche un tantino in più?*



C'era in una tribù un giovane indio che si esercitava di notte al tiro dell'arco prendendo le stelle per suo bersaglio. Quando i suoi amici scoprirono la cosa, risero molto dell'ingenuità e presunzione del giovane. Ma alla prima festa del villaggio, il giovane vinse facilmente la gara di tiro all'arco. (Racconto indiano)

Già, il programma era ambizioso: non solo tisane per risollevare il corpo et lo spirito, ma proposte per coinvolgere i partecipanti al convegno, per uscire dagli schemi, soprattutto mentali, per "educare una mente diversa", capace di guardare oltre, di non fermarsi alla prima impressione. Ognuno di noi collaboratori (oltre a me, Grazia, Laura, Daniela, Marco e Silvano) era chiamato in prima persona a trovare un modo perché ciò fosse possibile, mettendo a frutto le proprie capacità. Ecco perché avevamo deciso di chiamarci "bartisti": un po' baristi e un po' artisti.

Le idee erano tante, molte sono state realizzate, altre sono rimaste incompiute, ma quello che siamo riusciti a creare ci ha dato una grossa soddisfazione, ripagandoci della fatica (tanta, ve l'assicuro!) e dell'impegno che ci avevamo messo.

Il vaga.mente bar è diventato uno spazio-tempo di incontro, di relax (per riprendersi dallo sforzo psicofisico dei laboratori!), un modo per sperimentare cose nuove, per mettersi alla prova con rompicapi 'impossibili', per giocare con le parole e le figure...

C'era chi tentava di dividere due chiodi incastrati l'uno nell'altro, o di far passare un anello di legno da un estremo all'altro di un filo, chi si lasciava cullare dal rumore del mare dato dal "tamburo dell'acqua", chi si cimentava con il tangram, chi inventava nuovi modi di essere per una margherita o una taruga...

Ma il vaga.mente bar è stato anche uno spazio-tempo impegnato, un'occasione per conoscere e informarsi su problemi che sembrano lontani e invece ci toccano in prima persona, come l'uso delle risorse idriche e il consumo critico. Abbiamo scelto di usare acqua di fonte e non acqua minerale di bottiglia, per aderire alla proposta di *Bilanci di Giustizia*, abbiamo parlato di *Manifesto dell'acqua* e cercato insieme vie semplici, alla portata di tutti, per non sprecare questa risorsa così preziosa. Abbiamo scelto di usare prodotti del *Mercato Equo e Solidale*, per sensibilizzare il maggior numero di persone a un commercio più giusto, più rispettoso del lavoro dei produttori, cercando anche, insieme, di diffondere conoscenze sulle qualità terapeutiche delle erbe. Un lavoro importante, realizzato con la collaborazione di tutti, Lorenzo e Valeria *in primis*, e grazie a chi ci ha dato fiducia.

Rassegna stampa

Rivista "La Settimana"

Cem Mondialità, dai saperi ai sapori

"Fintanto che non arriva la società felice, che ci siano almeno frammenti di futuro in cui la gioia è servita come 'sacramento', perché i bambini imparino che il mondo può essere diverso. Che la scuola stessa sia un frammento di futuro": l'augurio, utilizzato come invito da parte degli organizzatori del 41° Convegno nazionale di CEM Mondialità (Viterbo, 24-29 agosto), era firmato dal pensatore brasiliano Rubem Alves, ospite d'onore di questo tradizionale appuntamento di fine estate per insegnanti, educatori, popolo dell'associazionismo e del volontariato (cattolico ma non solo). Convinti tutti che sia possibile, oltre che doveroso, insegnare che questo pianeta potrebbe essere migliore. Basterebbe volerlo davvero. Basterebbe impegnarsi, assieme, affinché lo fosse.

"Educare diversa-mente" era appunto il titolo dell'iniziativa con l'esplicita intenzione di tirare le fila del lavoro di CEM dopo una serie di convegni che avevano messo a fuoco le principali direttrici di una pedagogia rinnovata e capace di rispondere coraggiosamente alle grandi sfide di un tempo di rapidissimi cambiamenti: dall'irruzione del volto dell'altro al ricorso alla narrazione e ai gesti, dalla rivalutazione dell'immaginario alla convivialità delle differenze, dal tema del desiderio fino a quella filosofia del dono su cui il movimento nato nel dopoguerra sull'intuizione dei padri saveriani di Parma (e ora con sede a Brescia) aveva discusso la scorsa estate, con l'aiuto di Serge Latouche.

Una nuova ecologia della mente

Va detto, da subito, che la parola "diversa-mente" era stata qui assunta in un duplice significato: di avverbio (come educare in modo diverso?) e di aggettivo-sostantivo (che cosa vuol dire educare una mente diversa?). In chiave, dunque, di problema sia metodologico sia epistemologico. L'obiettivo del Convegno - così come della prossima annata della rivista, che si autodefinisce "mensile di educazione interculturale" - era appunto di verificare le modalità di formazione di cittadini in grado di assumere responsabilità e, col giusto spirito critico, "abitare le contraddizioni" proprie della società odierna, dal postmoderno al meticciamiento. Sul filone, ormai noto fra gli addetti ai lavori, della "nuova ecologia della mente", più disposta a connettere che a separare. Non si trattava, peraltro, solo di perseguire un fatto mentale e puramente cognitivo, bensì un mutamento antropologico ed etico-politico, ispirato dal pensiero di Gregory Bateson e di Edgar Morin, che sappia rinnovare le relazioni sociali, ridiscutere la natura dell'educazione

per le prossime generazioni, riorientare lo sviluppo dell'economia mondiale e assicurare, infine, una "governance" di un pianeta dove nessuno sia più straniero.

Ecco dunque l'interrogazione fondamentale, che ha attraversato per intero le intensissime giornate viterbesi: quali sono i saperi necessari per l'educazione di oggi in vista di un domani più umano e dignitoso per tutti? E la risposta, suggerita da Alves con quello che non si è rivelato essere soltanto un brillante gioco di parole, è stata la seguente: accanto ad una più tradizionale "pedagogia dei saperi", e forse al posto di essa, le istituzioni educative dovrebbero porsi lo scopo di favorire una "pedagogia dei sapori"... quella che ci permetterebbe di recuperare le dimensioni del gusto, del sorriso, del narrare efficace (spesso cassate, o addirittura demonizzate, nei nostri istituti). Di affrontare a testa alta la sfida di trovare non solo le strategie pedagogiche per le generazioni di oggi, ma anche di far crescere nella scuola e nella società un profondo desiderio di alternativa, recuperando le dimensioni della gioia di gustare qualcosa di bello e di piacevole; abbandonando la volontà di colonizzare presente e futuro e restituendo all'esperienza educativa i caratteri di apertura all'inedito e all'imprevedibile. In tale ottica, appare ovvia la tendenza di CEM Mondialità a valorizzare i piccoli gruppi, le reti locali, le tantissime sperimentazioni in atto sul territorio: una via partecipativa e paziente rispetto alle dichiarazioni retoriche - sovente roboanti ma sterili - di una Grande Riforma perennemente attesa e mai realizzata...

La strategia della dimenticanza

Il giorno seguente è toccato al già citato Rubem Alves il compito di infiammare i cuori degli oltre trecento presenti (per lo più giovani e giovanissimi e non poche famiglie, indice di un'attenzione specifica alle attese di età diverse). Già popolare tra i lettori della rivista, che da alcuni anni gli riserva l'ultima pagina, in genere scoppiettante di allusioni metaforiche e riferimenti autobiografici, il brasiliano si è confermato un personaggio assolutamente sui generis, pressoché impossibile da definire in pochi tratti. Quasi settantenne, egli è stato lungo le stagioni della sua esistenza pastore della chiesa presbiteriana, teologo della liberazione, psicanalista, pedagogista, sociologo e poeta: una sorta di prisma con svariati profili e altrettante sfaccettature, un affabulatore di narrazioni ma anche un cronista di storie. Un vero e proprio "teologo narrativo" continuamente portato a spiacciare l'uditorio, ma altresì disposto a risvegliare in chi è disposto a lasciarsi coinvolgere un microcosmo di sogni e di fiabe che si è addormentato con la fine dell'infanzia di ciascuno.

Prendendo le mosse dall'esperienza primaria dell'apprendimento del bambino che "vede, tocca e mangia", Alves si è riallacciato alle intuizioni dei filosofi greci, che affermano che si comincia ad apprendere quando si è colti dalla meraviglia e dallo stupore. Al contrario, troppo spesso oggi ci troviamo nella situazione paradossale in cui il bimbo e il giovane vengono "deformati" dalla scuola che li deruba della loro capacità naturale di stupirsi della

realtà che li circonda. E non si tratta di una novità odierna, se lo stesso Sant'Agostino, nel "De doctrina christiana", sosteneva che è il gusto a generare il desiderio, e questo, a sua volta, provoca e stimola l'intelligenza (la "pedagogia dei sapori"!). E che, nel campo dell'insegnamento, sono rintracciabili due forme di mercati: il mercatino delle utilità, dove si vende tutto ciò che è strumento per l'azione, mezzo concreto di comportamento e di integrazione sociale; e il mercatino della fruizione, della degustazione e della libertà. E' ovvio: servono entrambi. Ma in questo tempo sembra che esista solo il primo, e che la scuola debba ridursi ad essere "solo" un apprendistato all'entrata nel mondo del lavoro. Ecco allora il monito con cui Alves ha concluso il suo intervento, affermando che ci sono tre fasi nella vita di ogni insegnante: nella prima egli si dedica ad insegnare ciò che sa; nella seconda, si trova ad insegnare ciò che non sa, additando allo studente luoghi e percorsi dove cercare e trovare e propria volta; in una terza fase, infine, sceglie la "dimenticanza", abbandonando tutto quanto ha imparato, e lasciandosi afferrare dalla "sapienza". Fino a passare, appunto, "dai saperi ai sapori".

Diversa-mente, una lumaca...

L'eco delle provocazioni alvesiane ha prodotto grande attenzione in quelli che sono, da sempre, l'autentico motore pulsante del convegno di CEM Mondialità, i quattordici laboratori di ricerca nei quali i partecipanti - guidati da esperti - si sono cimentati ad elaborare percorsi innovativi negli ambiti più diversi: musica, danza, poesia, linguaggi audiovisivi, pedagogia della memoria, educazione alla politica e dialogo interreligioso, fra gli altri. Mentre alla sera si è optato per offrire un menu di proposte altrettanto ricco, che prevedeva film dal Sud del pianeta, spazi di riflessione e di racconto, momenti di testimonianza affidati a figure provenienti da diversi fronti di lotta, dal Medio Oriente all'America Latina, fino al movimento no-global. All'interno di questi ultimi, sono stati avviati due progetti interculturali su cui la rivista si impegnerà nei prossimi mesi: uno dedicato alle scuole popolari dei "Sem Terra" brasiliani e l'altro in favore di "Neve Shalom - Waahat as-Salaam" (un revival) per favorire la piena attuazione di uno dei sogni di Bruno Hussar, fondatore del "Villaggio della pace" e grande amico del CEM: la nascita di un Centro pluralistico spirituale che dovrebbe vedere la luce nell'ambito di "Dumia", lo "spazio del silenzio" che sostituisce sinagoghe, moschee e chiese nel Villaggio stesso. Molta carne al fuoco, come si vede, e molte attese. Arnaldo De Vidi, direttore di CEM Mondialità, ha concluso i lavori col suo consueto stile poetico, parafrasando l'haiku di Basho ("Decisamente/ va la lumaca verso/ il monte Fuji"): "Diversa-mente/ va la lumaca del Cem/ all'altra scuola". (Brunetto Salvarani)

Vogliamo ringraziare le agenzie che hanno accompagnato i lavori del Cem con frequenti comunicati. In particolare la Agenzia Misna e Unimondo.

Come lumache e come cicale

Arnaldo De Vidi

Dice un haiku di Bashô: *"Decisamente/ Va la lumaca verso/ Il monte Fuji"*.

Pensando al nostro Convegno sulla pedagogia di una scuola diversa, possiamo adattare l'haiku come segue:

*"Diversa-mente
va la lumaca del CEM
all'altra scuola"*.

Il Fuji è l'alto monte sacro ai giapponesi. Noi nutriamo per la scuola ideali alti come il monte Fuji. In realtà, anche la riforma della scuola del ministro Moratti parla di una scuola di alta qualità. Però si tratta di qualità ben interpretata dalla striscia di fumetti "Calvin & Hobbes"

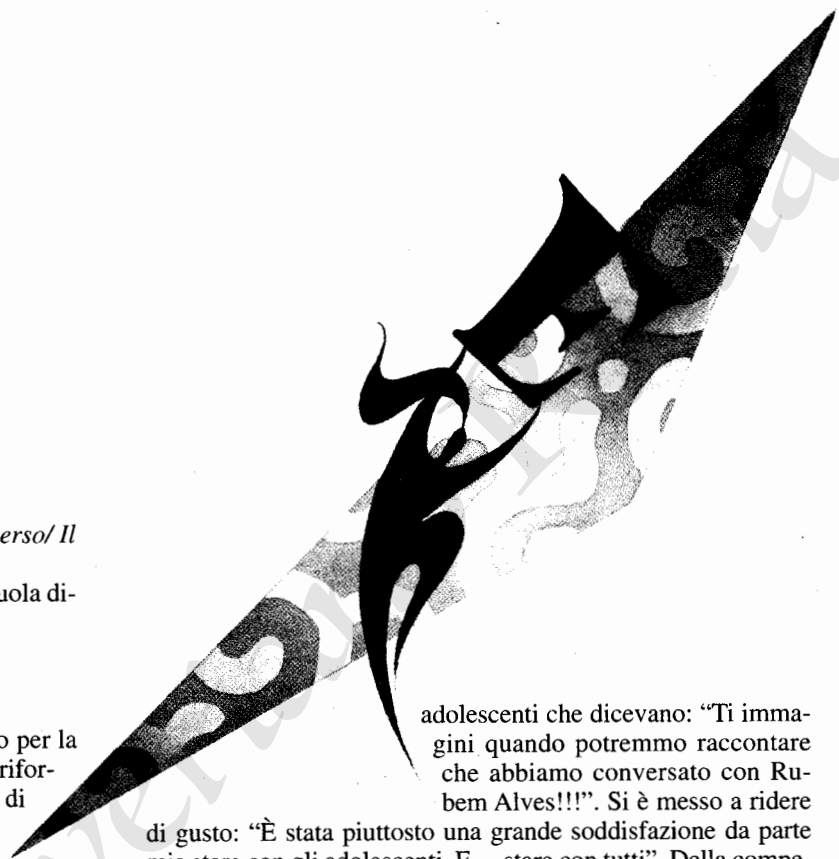
"La maestra si rivolge a Calvin che ha alzato la mano:

- Devi chiedere qualcosa, Calvin?

- Sì, chi mi assicura che questo tipo di educazione mi prepari adeguatamente per il 21° secolo? Mi sta dando la qualificazione adatta per poter competere nel mondo economico? Voglio un lavoro strapagato quando esco di qui."

Questo è il tipo di scuola proposto dalla Moratti. Ci viene comunicato che ci sono dei posti-lavoro là in cima ancora a disposizione, posti ben pagati. Chissà?, perfino nella sala dei bottoni. E se noi accettiamo questo tipo di scuola (professionalizzante e competitiva) potremo anche noi arrivare lì e quindi avere un lavoro strapagato... anche se Carlo Baroncelli ci ha spiegato che è un bell'imbroglio, perché oltretutto ci sono meno posti di quanti non si voglia far credere. Ma noi possiamo dire che la scuola che vogliamo è una scuola di alta qualità, un *monte Fuji* e vogliamo incamminarci in tale direzione. Sappiamo che sarà un viaggio lungo e che si andrà avanti adagio. Procederemo ad un tipo diverso di educazione, come ci ha sollecitato Rubem Alves.

Alla riunione dei conduttori di laboratorio, appena terminata, abbiamo preso atto che Rubem ci ha dato una lezione di come il conferenziere invitato deve stare al Convegno. Finora la presenza del conferenziere era stata un *mordi e fuggi*, ma Rubem è invece rimasto tutto il tempo con noi. E sempre disponibile, discreto, attento e creativo. Vuol dire che è un educatore cosciente. In lingua portoghese-brasiliana si direbbe: "um educador e tanto" oppure "um senhor educador". Ma ci ha dato anche un esempio di humor e di simpatia. Ha saputo del commento degli



adolescenti che dicevano: "Ti immagini quando potremmo raccontare che abbiamo conversato con Rubem Alves!!!". Si è messo a ridere

di gusto: "È stata piuttosto una grande soddisfazione da parte mia stare con gli adolescenti. E... stare con tutti". Della competenza e della simpatia io personalmente lo ringrazio di cuore e gli chiedo di tirare qualche conclusione del Convegno.

Rubem Alves

Il problema di educare diversa-mente è stato collocato in un modo semplice ed efficace da Thomas Mann in un suo libro *Giuseppe in Egitto* (Mondadori). Conoscete la storia di Giuseppe d'Egitto: è stato venduto dai suoi fratelli e poi è stato intruppato come schiavo in una carovana che è arrivata in Egitto. Giuseppe conversa con il mercante schiavista che lo ha comprato, più o meno come segue. "Tra me e te c'è solo un metro di distanza. Però, attorno a te c'è un cerchio, un universo e al centro di questo universo ci sei tu e non io. E anche attorno a me c'è un cerchio al cui centro sono io e non tu". Ci sono due modi di educare diversamente. Il primo è il modello di una prospettiva ottica dall'interno del mio universo. Io contemplo gli altri come oggetti che sono fuori: sono interessanti, possono anche darmi diletto, ma rimangono sempre fuori di me. È l'esempio tipico del museo: nel museo britannico si incontrano migliaia di oggetti interessantissimi che ci parlano di altri tempi e di altri luoghi; ma è possibile conoscere questo universo, tutto quello che ci porta, è possibile osservare gli oggetti, apprezzarli, valutarli senza che ci tocchino, senza entrare in quell'universo. E allora avviene che io posso "ingrassare", resto me stesso ma mi ingrasso portando dentro di me, questi oggetti. Però io resto lo stesso. Un po', senza voler disprezzare, è l'immagine del giapponese che va in giro per il mondo e scatta fo-

tografie, dappertutto, ma poi quando si tratta di mangiare, mangia il suo sukiaki (e gli americani gli hamburger). L'altro modello, quello che noi proponiamo per educare diversamente, è il modello antropofago. La relazione in questo caso non è più ottica ma gastronomica. Mentre la relazione ottica esige la distanza, il distanziamento (se l'oggetto sta appiccicato alla mia vista, io non lo vedo), nel modello gastronomico io avvicino quello che è lontano, lo porto da me, alla mia bocca - non lo vedo neanche!,- però entra in me, si trasforma in quello che è il mio corpo e mi trasforma. Mi piace molto il filosofo tedesco Feuerbach che dice: "Noi siamo quello che mangiamo". Quindi la questione di educare diversamente è chiederci se noi possiamo essere diversamente da come siamo. Se vogliamo capire bene la differenza tra i due modelli dobbiamo prendere in esame come leggiamo un libro. Possiamo leggere un libro cercando di capire-giudicare il pensiero dell'autore e quindi con una certa distanza, o possiamo invece rinunciare al nostro schema di pensiero ed entrare gradualmente nel mondo di cui stiamo leggendo per poter essere arricchite nella mente.

Un altro caso che può aiutarci a capire è quello che ci suggerisce la Bibbia quando ci parla di conversione, o "metanoia". Si dà metanoia quando rinunciamo ad un modo di essere e ne assumiamo un altro. Educare diversamente significa nel nostro caso correre il rischio di rinunciare ad abitare il proprio universo per poter entrare in altri universi.

"Carcassa vuota:/ ecco che la cicala/ tutto ha cantato". (Bashô)

All'ingresso del mio studio psicanalitico ho messo un *bonsai* e lì sotto ci sono molte carcasse vuote di cicala. Pensate, ci sono cicale che rimangono 18 anni sotto terra. D'improvviso (dopo 18 anni sotto terra!) la cicala sente un impulso inspiegabile ad uscire, a rompere quasi una crosta e a volare anche se la sua natura, iniziale non è quella di appartenere ai volatili. Non c'è continuità tra un essere *sotterraneo* e uno *aereo*, mentre c'è nel "modello museo" di cui ho parlato sopra. Là uno continua ad essere uguale anche se acquisisce nuove conoscenze. Il modello della cicala è anche "modello cristiano". È necessario per la cicala morire, per poi assumere un corpo resuscitato. Ecco: il modello dell'educatore, o dell'educare diversamente è quello dell'insegnante che passa attraverso molte "pasque", molte morti e resurrezioni. Perché appunto per ogni alunno nuovo che ha, fa esperienza della pasqua di passaggio. Di ciascuno che si aggiunge può diventare maestro e ospite. E questo è molto arricchente, porta molta gioia. Voglio aggiungere una parola di Janof Corshack, polacco, morto in campo di concentramento, nelle ca-

mere a gas. Diceva che la chiave per l'educazione è che l'educatore diventi bambino. Per me educare diversamente è che l'insegnante operi una metamorfosi ed entri nei mondi differenti che sono i suoi alunni, così come il Piccolo Principe è entrato qui dal suo Pianetino. Voglio dirvi che la mia esperienza di essere stato qui con voi mi ha fatto differente. Non sono più la cicala che ero prima, e spero che anche ciascuno di voi sia una cicala differente da com'era.

Arnaldo De Vidi

È l'ora degli ultimi ringraziamenti. Voglio dire **grazie!** a ciascuno, uno per uno. Ma per sfuggire al pericolo di dimenticare qualcuno, ringrazio tutti. In particolare voglio ringraziare i conduttori di laboratorio e i collaboratori che sono il fiore all'occhiello del Cem, anzi sono il Cem!

Ringrazio la Cooperativa dello CSAM, qui rappresentata dal Direttore e dall'Amministratore, rispettivamente p. Rosario Giannattasio e p. Giuseppe Pettenuzzo. CSAM (Centro Saveriano di Animazione Missionaria) è la cooperativa che ci toglie e foraggia, nonostante siamo costantemente in passivo. Non è solo un investimento di soldi, ma anche di personale, di affetto, di condivisione dell'ideale di educare diversamente, quindi un applauso per loro.

Per terminare, ho detto al Signor Vincenzo De Stefanis, Direttore di questa casa: "Te e i tuoi collaboratori meritate l'onorificenza ufficiale da parte del Cem".

Ha risposto: "Mi sento molto onorato. Ci sentiamo molto onorati".

E poi non avete idea di quante persone, anche quando c'erano i laboratori in andamento, ci hanno visitato. Voglio ricordare per tutti una persona che vedo presente in questo momento tra l'uditorio: Beppe Sini, viterbese, direttore del *Centro di ricerca per la pace*. Un'ultima comunicazione. Per fare che il grande pubblico si accorga sia di questo convegno, sia degli attentati che soffrono l'educazione interculturale oggi, proponiamo di firmare una mozione e lanciare una campagna. Ecco di che si tratta: la *Commissione Ministeriale per l'Educazione Interculturale* formalmente non è stata sciolta, ma è come se lo fosse giacché non è mai stata convocata dal Ministero della Pubblica Istruzione nel presente governo. Vi prego di manifestare il vostro consenso alla mozione e alla campagna.

(Segue un applauso di approvazione. Seguono applausi per il Convegno realizzato).



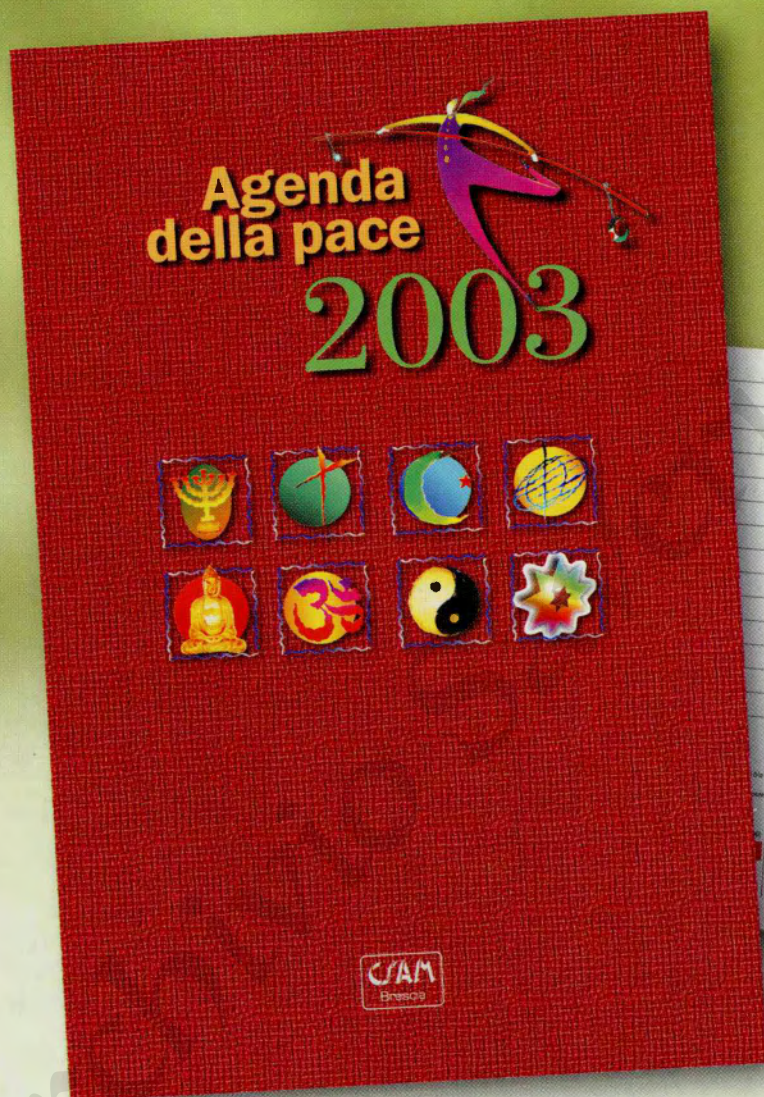


"Parole e suoni non sono arcobaleni, ponti inafferrabili tra le cose sempre lontane l'una dall'altra?"
(F. Nietzsche)

Agenda tascabile

Nevé Shalom - Waahat As-Salaam

per fare solidarietà
e per piccoli regali intelligenti
in occasione delle feste



Prezzo unitario euro 2,50
Per 10 o più euro 1,75 cad.
più spese di spedizione



E' una pubblicazione CEM

Richiedila alla Libreria dei Popoli - tel. 030.3772780 - fax 030.3772781 - e-mail: libreria@saveriani.bs.it

**E' tempo di
abbonamenti**

CEM-Mondialità 2003 € 25,00

CUMULATIVI

CEM Mondialità + Missione Oggi	€ 37,00	€ 49,00	CEM Mondialità + Gaia	€ 32,00	€ 41,00
CEM Mondialità + Qol	€ 37,00	€ 49,00	CEM Mondialità + Altreconomia	€ 42,00	€ 46,00
CEM Mondialità + Confronti	€ 54,00	€ 66,00	CEM Mondialità + Satyagraha	€ 45,00	€ 56,00
CEM Mondialità + Mosaico di Pace	€ 43,00	€ 49,00	CEM Mondialità + Valori	€ 51,00	€ 56,00
CEM Mondialità + Azione non violenta	€ 40,00	€ 50,00	CEM Mondialità + Carta	€ 114,00	€ 136,46