

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

MAGGIO 2004

Spedizione in A.P. 45%
Art. 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXXV - n. 5 - Maggio 2004
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

CEM Mondialità

Mensile di educazione interculturale



**PEDAGOGIA
DI PACE**

**L'EDUCAZIONE
NEGLI
STATI UNITI**

**SPECIALE EDUCAZIONE.
FORUM
MONDIALE
DI SAN PAOLO**

**L'EREDITA'
DI DON MILANI**



Esercizio di scrittura

Due più due quattro
quattro più quattro otto
otto più otto sedici...
Ripetete! Dice il maestro
due più due quattro
otto più otto sedici.
Ma ecco che nel cielo
passa l'uccello lira
il bambino lo vede
il bambino lo sente
il bambino lo chiama:
aiuto, vieni
a giocare con me
uccello!
E l'uccello viene giù
e gioca col bambino
due più due quattro...
Ripetete! Dice il maestro

e il bambino gioca
e gioca l'uccello con lui...
quattro più quattro otto
otto più otto sedici
e sedici più sedici che fa?
Non fa un bel niente
sedici più sedici
soprattutto non fa
in nessun caso trentadue
e così pianta tutto e se ne va.
E il bambino ha nascosto
l'uccello nel suo banco
e tutti i bambini
l'ascoltano cantare
e tutti i bambini
ascoltano la musica
e otto più otto se ne va anche lui
e quattro più quattro e due più due
se ne vanno anche loro
e uno più uno non ci mette
né uno né due
e a sua volta sparisce
e l'uccello - lira suona

e il bambino canta
e il professore grida:
"Quando la smetterai di fare
il pagliaccio!"
ma tutti gli altri bambini
ascoltano la musica
e i muri della classe
crollano buoni buoni.
E i vetri ridiventano sabbia
l'inchiostro ridiventa acqua
i banchi ridiventano alberi
il gesso ridiventa falesia
il portapenna ridiventa uccello.

$8+8=$
 $4+4=$
 $2+2=$
 $1+1=$



Annaldo De Sidi



Fino a danzare le stelle

Siamo arrivati alla fine dell'anno redazionale 2003-04; tema: *pedagogie di pace per un'educazione capace di futuro*. Naturalmente non abbiamo fornito un "vademecum". La rivista sa che ci sono educatori coscienti con la chiara percezione di non essere mera cinghia di trasmissione, ma di avere una missione. Vera e ardua. Si diventa educatori non per fare carriera o per fare soldi, ma per aiutare le stelle a danzare nel cielo dei ragazzi. Per liberare le potenzialità latenti. In definitiva, per umanizzare la società. In Cina il maestro è equiparato ai genitori, l'educatore *genera*. Forse per questo in passato molte insegnanti non si sposavano neppure. Io stesso da ragazzo ero indeciso se diventare prete o insegnante: due missioni simili, sacre e umane ad un tempo. Abbiamo detto che pace è legata al fattore umano. E ribadiamo che l'ideale dell'umanesimo è ancora possibile. Piazze (con la fontana in mezzo) a misura d'uomo o, meglio, di bambino. Città vivibili. Paesi cosmopoliti. Noi avremmo i mezzi per far saltare, finalmente!, la trappola della fame e della miseria. Produrre, si potrebbe produrre meno e con orari di lavoro ridotti, dopotutto è sempre stato il nostro sogno lavorare meno e oggi ciò è reso possibile da tecnologia avanzata, automazione, mobilità dei siti lavorativi, progettazione dei nuovi prodotti al computer... (fare che i giovani entrino nel mondo del lavoro in condizione di privilegiati dev'essere l'ultima finalità della scuola). Rimarrebbe tempo per la vita in comunità, attività ludiche, la creatività. Potremmo diventare alunni della Madre Natura...

E invece siamo ricaduti nella barbarie: *homo homini lupus* a livello locale e mondiale. L'economia al disopra di tutto e l'industria bellica come locomotiva dell'economia. Lo sfruttamento della natura e dei poveri. Leggi che sono veri furti e saccheggi del terzo mondo (leggi commerciali, protezionismo, dogane, "brevetti biologici"...). Il complesso di superiorità eretto a civiltà. La stessa passione di Cristo strumentalizzata, nella teologia sacrificale, per la nostra egemonia.

Sgomento. Lo so che è difficile. Che siamo ostaggi di un'eredità storica crudele: la pazzia nazista e le ritorsioni di fine guerra, paesi divisi ed espropriati, muri, egoismi di ogni stato-nazione; i privilegi orgogliosi e la rabbia genocida (tutti ed hutu); la voracità imperiale e la vendetta insensata (America e terroristi).

Oh, quando capiremo?! Dopo la seconda guerra mondiale alcune grandi figure riuscirono a stilare un codice di diritti. Le loro mani avevano fatto giorno stendendo una dichiarazione universale. Non era perfetta, ma pareva che il mondo rinsavisse.

C'erano però già uova di serpente nel nido delle colombe, se Paolo VI allertava: "Uomini, fratelli, fermatevi. Forse state andando nella direzione sbagliata!". Era la direzione del pensiero unico, della trilaterale, della guerra fredda, del consumismo...

Ecco, bisogna cambiare direzione. Andare per le albe, o nella notte orientandosi con le stelle, per il cammino dei boschi, per i sentieri delle alture, guardando in volto il fratello, la mano nella mano. Riconoscendo gli errori. I nostri prima che gli altrui. E occorre impegnarci. Subito, senza aspettare che altri s'impegnino con noi o prima di noi (ricordate d. Mazzolari?).

"Ci impegniamo senza giudicare chi non s'impegna, / senza condannare chi non s'impegna, / senza disimpegnarci perché altri non s'impegnano, / Ci impegniamo perché non potremmo non impegnarci, / Ci impegniamo per trovare un senso alla vita, / Ci impegniamo a portare un destino eterno nel tempo, / e sentirci responsabili di tutto e di tutti: ad avviarci, / sia pure attraverso un lungo errare, verso l'amore, / Perché noi crediamo all'amore, / la sola certezza che non teme confronti, / la sola che basta per impegnarci perpetuamente".



Sommario

n. 5 / maggio 2004

Editoriale

Fino a danzare le stelle

Arnaldo De Vidi

Orientamento

L'educazione negli Stati Uniti

Gustavo Fischman

Armonia cosmica sulle tracce di Raimon Panikkar

Claudio Economi

A scuola interculturalmente

Adel Jabbar

**SPECIALE EDUCAZIONE
Forum Mondiale dell'Educazione
di San Paolo - Brasile**

Alessio Surian

Metodi & strumenti

Costruire mappe di comunità

Davide Bazzini

Domani sarà bel tempo?

Gianfranco Zavalloni

GIOVANI.

Gaetano che aveva 15 anni

Riccardo Olivieri

Squilla il telefono

Marco Girlanda

CINEMA. S1mDne

Lino Ferracin, Margherita Porcelli

Voci dal territorio

**Identità e dialogo religioso.
Un convegno**

Mimma Iarino

EBDOMADA. Caravan to Bagdad

Karim Metref

FINESTRA. Voci dall'Est

Fabrizio Lazzarini



1

3

6

8

11

33

36

37

38

39

PEDAGOGIE DI PACE	
Domande	19
a cura della Redazione	
Quattro vie per l'educazione alla pace	21
Antonio Nanni - Stefano Curci	
Il filo di Arianna	22
Carlo Baroncelli	
Simboli di pace	23
a cura della redazione	
Paulo Freire: per una pedagogia di liberazione	27
Stefano Curci	
Antologia	29
A. Nanni - S. Curci - A. De Vidi	
L'eredità di don Milani	31

Spazio Cem

BIBLIOMONDO

a cura di Gloria Crescini

La solitudine dei violenti

Raffaele Mantegazza

MOVIMENTO CEM

Illuminare il mondo di sorrisi

a cura di Ivaldo Casula

LA PAGINA DI RUBEM ALVES

Un garofano bianco all'occhiello

45

46

47

48

cem

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, Gloria Crescini, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Michelangelo Belletti, Pippo Biassoni, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Paolo Buletti, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Ivaldo Casula, Marinella Cigolini, Stefano Curci, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Alessandra Ferrario, Antonella Fucecchi, Giuliana Gatti, Piera Gioda, Stefano Goetz, Grazia Grillo, Adel Jabbar, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Maria Maura, Riccardo Olivieri, Karim Metref, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Nadia Savoldelli, Aloisi Tosolini, Nadia Trabucchi, 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

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. 2004)	Euro 25,00
Abbonamento triennale	Euro 62,00
Abbonamento d'amicizia	Euro 62,00
Prezzo di un numero separato	Euro 3,00
15 num. (giug. 04 - dic. 05)	Euro 31,00

Abbonamento CEM / estero:

Europa: via sup.	Euro 34,48
Bacino Mediterraneo	Euro 37,57
America e Asia	Euro 43,77
Africa	Euro 44,22
Oceania	Euro 49,19

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



E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



L'educazione negli Stati Uniti:

**né pubblica né privata,
commercializzata**

Il professor Fischman, in questo testo chiarificatore, ci segnala il paradosso di una scuola pubblica che promuove ideali democratici e, allo stesso tempo, sostiene e rafforza la logica del capitalismo competitivo. Abbiamo qui un saggio di un assalto – possibile anzi previsto – da parte del mercato anche alla scuola pubblica italiana.

GUSTAVO E. FISCHMAN

Negli Stati Uniti – nonostante i reclami che si ascoltano sul fatto che le scuole sono strutture burocratiche chiuse, resistenti al cambiamento – le scuole d'oggi sembrano più aperte che mai. Aperte al giudizio dei genitori, del governo federale, delle istituzioni locali, dei mezzi di comunicazione, dei gruppi di pressione, delle categorie sindacali e recentemente e in modo aggressivo, delle grandi imprese finanziarie, industriali e commerciali. È l'apertura di nuovi mercati dentro le scuole, rivolti a consumatori potenziali di primo grado, come se la valanga di pubblicità televisive, e su riviste, di alimenti, giocattoli e vestiti non assicurasse di per sé l'obbedienza dei futuri compratori.

Educazione per modelli di mercato?

La sensazione diffusa che l'educazione pubblica sia in una situazione di crisi terminale ha spinto vari educatori e politici a cercare soluzioni nei modelli di mercato. Attualmente le discussioni su crediti educativi (vouchers), scuole "charter" (finanziamento pubblico e amministrazione privata) e forme di patrocinio, dominano buona parte del dibattito educativo. Oggi è frequente vedere, in diversi stati, pulmini scolastici coperti con pubblicità di Burger King e Wendy's: i bambini della scuola primaria tele-

mentari) portano libri foderati con annunci di Kellogg's, Pop-Tarts e personaggi famosi di Fox TV; i distretti scolastici hanno concesso contratti esclusivi per vendere Coca cola e Pepsi nelle scuole; ci sono inoltre distretti dove gli studenti imparano temi quali la nutrizione con testi prodotti dall'Hershey Corporation che include dibattiti sull'importanza del cioccolato nella dieta bilanciata.

Nei corsi di marketing, si insegna agli allievi come funzionano i ristoranti Mc Donald's e quali debbano essere le abilità necessarie per arrivare ad essere un gestore di successo della ditta, oltre a fornire istruzioni su come sollecitare un lavoro in questa impresa: gli studenti imparano ecologia tramite lezioni tratte dal film Disney-Pixar "Life of an Ant" (La vita d'una formica) e studiano matematica con materiali forniti dalle caramelle Skittles (facendo un conto corretto si arriva a mangiare caramelle) e con un video sull'ambiente prodotto dalla Shell dedicato alle virtù dei motori a combustione esterna; una compagnia chiamata Zap Me! offre migliaia di dollari in materiale informatico in cambio di pubblicità esibita costantemente nell'angolo inferiore sinistro dello schermo video.

Le politiche aziendali nelle scuole

Almeno 234 tra le 500 maggiori imprese degli Stati Uniti stanno inondando le scuole pubbliche con film, libri di testo, programmi per computer, travestiti da materiale didattico. Una lezione d'autostima patrocinata da Revlon include uno studio sui "giorni buoni e i giorni cattivi per i capelli".

In una lezione di storia si elogia i dolci Tootsie comunicando che furono parte della dieta dei soldati durante la Seconda Guerra Mondiale. Exxon offre un video su una fuoriuscita di petrolio nella penisola Valdéz minimizzandone l'impatto eco-

logico. Chevron, in una lezione di Educazione Civica, ricorda agli allievi (che voteranno a breve) di "prendere decisioni importanti" in rapporto al problema del surriscaldamento globale, problema che la compagnia non riconosce e rifiuta qualificandolo come frutto di una "scienza incompleta".

Un altro esempio di politica aziendale nelle scuole è Channel One, una rete commerciale di notizie televisive che tante scuole mostrano in classe per dieci minuti al giorno in cambio di antenne paraboliche, video-cassette e apparecchi televisivi gratis. Channel One legittima l'a-



pertura dei contenuti scolastici al patrocinio e all'organizzazione di tipo commerciale. Uno studio degli effetti ottenuti da tale politica, rivela che gli alunni non erano più informati dei loro coetanei, ma i messaggi trasmessi da Channel One avevano avuto un effetto efficace sulle preferenze come consumatori [Si veda anche "L'ora di pubblicità"

Almeno 234 tra le 500 maggiori imprese degli Stati Uniti stanno inondando le scuole pubbliche con film, libri di testo, programmi per computer, travestiti da materiale didattico. Una lezione d'autostima patrocinata da Revlon include uno studio sui "giorni buoni e i giorni cattivi per i capelli".

box nell'articolo "I GATS alla conquista della scuola" di Carlo Baroncelli, nel numero di giugno-luglio 2002 di CEM Mondialità, ndr.]

Le pressioni per aprire nuovi "mercati" nelle aule delle scuole pubbliche (che fino a pochi anni fa erano fuori delle loro possibilità) è una strategia che sta trovando molti padadini in America Latina.

La scuola rafforza la logica del capitalismo competitivo

L'idea di pensare alle aule scolastiche come spazio che può essere

Nei corsi di marketing, si insegna agli allievi come funzionano i ristoranti Mc Donald's e quali debbano essere le abilità necessarie per arrivare ad essere un gestore di successo della ditta, oltre a fornire istruzioni su come sollecitare un lavoro in questa impresa.

commercializzato causa preoccupazione ma non dovrebbe sorprendere perché lo sviluppo della scuola pubblica negli Stati Uniti e in buona parte dell'Europa Occidentale e America Latina vede confrontarsi due logiche che competono tra loro. Da un lato le scuole pubbliche contribuiscono agli ideali democratici (in termini - anche limitati - all'accesso a determinate forme di conoscenza e nozioni e di partecipazione egualitaria dei/delle cittadini/e) mentre, dall'altra, sostengono e rafforzano, allo stesso tempo, la logica del capitalismo competitivo (ed il bisogno di giustificare un mondo dove ci sono vincitori e vinti, in accordo con i valori del mercato e l'accesso al capitale).

La forza di queste due logiche è storicamente innegabile. Tuttavia, gli intenti delle imprese di espandere i propri mercati nelle aule è una stra-

* Gustavo E. Fischman è docente all'Arizona State University. L'articolo è stato pubblicato originariamente in spagnolo nel sito CampusMilenio (www.campusmilenio.com/n72/unisoc.htm) in collaborazione con la Rete di Ricercatori sull'Educazione Superiore (RISEPU)

tegia diversa da quelle conosciute, crea barriere più profonde e difficili per riforme che ne rispettino e approfondiscano l'ispirazione democratica. Come sempre, la domanda è: come far fronte a questi cambiamenti?

Senza cadere nella nostalgica difesa ad oltranza della vecchia scuola pubblica, (che era discriminatoria con le minoranze, autoritaria, bigotta, di bassa qualità) e senza cadere nella tentazione di lasciare le cose come stanno, è indubbio che dovremo impedire che la logica di mercato e di propaganda continuino a penetrare nelle scuole pubbliche. Ciò è imprescindibile per far sì che gli spazi scolastici si possano riformare, rispondendo così agli ideali democratici cui si ispirano.

In secondo luogo, la democratizzazione dell'educazione esige più e non meno democrazia. L'esempio delle scuole pubbliche di Porto Alegre (Rio Grande do Sul, Brasile) che in dieci anni hanno duplicato la loro copertura, hanno diminuito l'abbandono scolastico, aumentato i salari ai docenti, sono un esempio per tutto il mondo di partecipazione e democratizzazione dell'insegnamento, una prova innegabile del valore di un'educazione democratizzante. Escludere la logica commerciale dalla scuola pubblica è, in principio, un traguardo concreto e possibile. È inoltre, come si vede a Porto Alegre, un metodo che permette alle scuole di essere istituzionalmente dinamiche, curiose e con la possibilità di creare spazi dove le tensioni educative e creative siano parte normale d'una rinnovata visione della vita democratica.

Quest'apertura delle scuole pubbliche dovrebbe garantire conoscenze socialmente rilevanti, qualità, prospettive rigorose e creative su arti e scienze, essere luoghi dove il dissenso non sia penalizzato, dove l'amore e il desiderio di sapere fioriscano, e dove l'amore per la democrazia e la creazione di alternative inclusive siano benvenute. □



SULLE TRACCE DI RAIMON PANIKKAR

Armonia cosmica

e nove sutra sulla pace

di CLAUDIO ECONOMI

Raimon Panikkar - in particolare nel libro *Pace e Interculturalità* - riflette filosoficamente sul valore della pace. Va precisato che egli dà alla nozione di filosofia un significato del tutto particolare: normalmente la filosofia è stata interpretata come la ricerca della verità mediante il "fucile della ragione", ma Panikkar, senza sminuire il ruolo fondamentale della ragione, considera che, nella tradizione occidentale e in altre parti del mondo, sin dai primi tempi in cui sorse la speculazione umana vi è anche un'altra nozione di filosofia. Questa si impernia sulla salvezza dell'anima che salva se stessa

quando è in armonia con la realtà globale e, in particolar modo, quando "coltiva spontaneamente una filosofia che non solo è pacifica ma riflette, e allo stesso tempo attua, l'armonia della realtà". L'armonia della realtà però non è da intendersi come qualcosa di statico, cioè di già compiuto e perfezionato che è sufficiente contemplare per poter essere beati una volta per sempre; è invece qualcosa di statico e dinamico insieme: da una parte, prospetta la meta di uno stato finale di perfezione che dovrà essere sempre perseguito in quanto implica delle incessanti novità e consequenzialmente, dall'altra, si realizza, strada facendo, nel corso del cammino di ogni uomo e dell'intera umanità. Panikkar osserva che l'armonia delle



realtà è contemporaneamente causa ed effetto della pace, "è un effetto della pace, poiché nasce da uno spirito pacificato e pacifico; è causa di pace, poiché potenzia e ristabilisce l'armonia dell'universo"

Una cosa comunque è certa: la pace non è indice di qualcosa di passivo o inerte, ma connota la partecipazione attiva di ogni uomo al dinamismo universale nella specificità spazio-temporale di ogni situazione umana e naturale. La condizione però per poter partecipare costruttivamente a tale dinamismo si rinviene nella realizzazione di un "cuore puro". In altri termini, senza la realizzazione consapevole, continua e - dunque - paziente di uno spirito calmo e distaccato, non è possibile raggiungere un livello di inter-in-dipendenza (senza alcun tipo di dualismo) con gli altri, considerati nelle loro specifiche differenze culturali, religiose e nelle particolari visioni mitiche della realtà.

Filosofia di pace e interculturalità

Una filosofia imperniata su una progressiva integrazione dell'anima, che via via riscopre la sua purezza, con tutte le espressioni dell'universo, implica uno sforzo cosciente di trascendere i limiti di ciò che è puramente materiale senza però assolutamente trascurarlo. La materialità non va annullata, ma non bisogna fermarsi ad essa; occorre oltrepassarla in quanto il pensiero dell'uomo, per sua natura, è attratto dall'ignoto, dal mistero e osa indagare nel non usuale. Un uomo consapevole di ciò, dapprima si occupa dei problemi interni alla propria cultura, ma poi, e questo avviene come immediata conseguenza, intende dialogare con l'altro, vicino o lontano: un altro che rappresenta un altro mondo o per lo meno un altro punto di vista.

Panikkar commenta: "Ogni filosofia che abbia superato l'ossessione analitica dell'epoca moderna è già

un tentativo transculturale, in quanto noi filosofiamo dialogando con l'altro e la filosofia diviene interculturale, perché, parlando con l'altro, io oltrepasso l'ambito della mia cultura individuale ed entro già nel campo interculturale che a volte contribuisco a creare". Una dimensione filosofica di tale genere diviene una prospettiva di pace, intesa



UOMO DI PACE, ORA NEL VENTO

Giuseppe Cipollari, sessantenne, ci ha lasciato. Spirito libertario, volontario internazionale a vita. Nel 1969 lo troviamo in Somalia, a Mogadiscio, per due anni di servizio civile. Poi in Etiopia, durante la carestia, a sostenere i volontari CVM (Centro Volontari Marchigiani), in Kenia da p. Alex Zanotelli, in Congo nella foresta del Kivu, in India, Cambogia, Inghilterra, soprattutto a Londra, dove ha abitato per circa quattro anni per imparare bene l'inglese, propedeutico al cinese, e per intrecciare legami tra CVM e Ong inglesi, irlandesi e scozzesi. Poi finalmente in Cina, soprattutto a Hong Kong dove ha vissuto per oltre tre anni come volontario CVM in un progetto per l'affermazione dei diritti umani nel sud-est asiatico, ma anche per aprire il dialogo interreligioso e costruire un "grande ponte", il suo "Dai Kiu", tra Oriente e Occidente. E, più vicino, è stato ospite di "santuari dello spirito" quali Spello, Bose, Taizé, Rossano Calabro...

È stato vicepresidente della FOCSIV per sei anni, e in tale veste ha offerto al papa un "fucile spezzato" simbolo dell'antimilitarismo nonviolento. Ciò che conta alla sera della vita è aver amato, si legge in un poster nella sua stanza. "Pace e gioia" era uno dei motti di Pino e "Pace e gioia" siano con lui, uomo di pace che ora vive nel

come processo incessante, in cui ciò che conta, per Panikkar, è il superamento del "dialogo dialettico" in vista di ciò che egli definisce come il "dialogo dialogale". In tale superamento si misura la valenza pedagogica di una filosofia di pace e della stessa interculturalità che costituisce l'insieme di tutti gli atteggiamenti concreti, scaturienti



Una filosofia imperniata su una progressiva integrazione dell'anima, che via via riscopre la sua purezza, con tutte le espressioni dell'universo, implica uno sforzo cosciente di trascendere i limiti di ciò che è puramente materiale senza però assolutamente trascurarlo.

Nuovi stili di vita ... libri

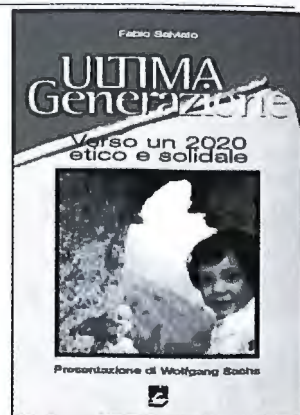
Fabio Salvato
Ultima Generazione
Verso un 2020 etico e solidale
(pp. 160 - € 8,00)

AA.VV.
Termometro Terra
Il mutamento climatico visto da scienza, etica e politica
(pp. 144 - € 8,00)

Alberto Castagnola
Confessioni di un lillipuziano
Identità, organizzazione, documenti della Rete Lilliput
(pp. 176 - € 8,00)

Luigi Delfino
Due sguardi una missione
Nuovi metodi di pianificazione delle opere sociali nei paesi del Sud del mondo - (pp. 192 - € 12,00)

EDITRICE MISSIONARIA ITALIANA
Via di Corticella 181 - 40128 Bologna
tel. 051326027 - fax 051327552 - ordini@emi.it
richiedere nelle migliori librerie o direttamente all'editore



dall'assunzione di una prospettiva, consapevolmente accettata, di pace. Vediamo, allora, che cosa Panikkar intende per "dialogo dialogale". Con il vicino, appartenente alla nostra cultura, ci si relaziona normalmente a livello *intraculturale* perché è la stessa cultura, pur nelle specifiche differenze individuali, a costituire lo spazio quotidiano per

chiedono certamente il dialogo. Egli sostiene che il dialogo più appropriato non è quello *dialettico* (che implica un meccanismo più o meno palese di superiorità da parte di un punto di vista sull'altro), ma quello *dialogale*. Tale *dialogo dialogale* non si fonda sul "confronto di due *logoi* (persone) in uno scontro cavalleresco dinanzi al tribunale

la stessa condizione umana. Pertanto, soltanto conoscendo le limitazioni umane, si possono non assolutizzare le proprie convinzioni e creare possibilità all'ascolto e alla comprensione dell'altro.

In definitiva, se il dialogo interculturale si muove all'insegna di confini culturali orizzontali che fanno riferimento a una razionalità forte, ne conseguiranno una serie di conflitti che sfoceranno inevitabilmente in una guerra armata! Questo accade, ad esempio, quando le religioni diventano delle ideologie: si veda l'attuale, drammatica tensione tra Occidente e islam o tra giainismo e induismo nel continente indiano, alcuni secoli fa.

Il dialogo dovrebbe realizzarsi invece tenendo conto delle frontiere verticali di ogni cultura, cioè di quelle aspirazioni valoriali e di quei contesti culturali in senso ampio (visioni della realtà, miti, credenze, ecc.) che sono propri di ogni popolo e cultura e che dovrebbero essere oggetto di reciproca conoscenza sostenuta da sentimenti profondi di simpatia, amore e rispetto in direzione di una comune armonia cosmico-teandrica (armonia umano-divina). Ovviamente, anche le frontiere verticali di ogni cultura hanno dei limiti, ma non della stessa natura di quelli delle frontiere orizzontali. Le frontiere verticali, infatti, non hanno mai eretto recinzioni di pietra, di filo spinato, doganali o economiche. In termini metaforico-spirituali, si potrebbe affermare che i confini verticali costituiscono il cielo dell'uomo e sono simbolo di trascendenza. □

Nove sutra sulla pace

A questo punto Panikkar elenca nove sutra, come anelli di una catena d'oro: insieme realizzano un unico gioiello che chiamiamo "pace".

1. La pace è partecipazione all'armonia del ritmo dell'Essere.
2. È difficile vivere senza pace esterna; impossibile senza pace interna. La relazione è a-dualista.
3. La pace non la si conquista per se stessi né la si impone agli altri. È sia ricevuta (scoperta) che creata: è un dono (dello Spirito).
4. La vittoria ottenuta con la sconfitta del nemico non conduce mai alla pace.
5. Il disarmo militare richiede un disarmo culturale.
6. Nessuna cultura, religione o tradizione può risolvere isolatamente i problemi del mondo.
7. La pace appartiene principalmente all'ordine del *mythos*, non del *logos*.
8. La religione è una via verso la pace.
9. Solo il perdono, la riconciliazione e il dialogo continuo portano alla pace e spezzano la legge del karma (letteralmente significa "azione" e corrisponde al nostro percorso individuale).

Per una descrizione dei nove sutra, vedi *Cem Mondialità*, marzo 2003, pag. 8)



la convivenza umana. Con lo straniero, invece, che nel mondo moderno può essere il vicino di casa immigrato, rifugiato... o anche il lontano, ci si relaziona, propriamente parlando, a livello *interculturale*. È chiaro che un dialogo interculturale non si riferirà a gusti o opinioni che connotano individualmente i singoli soggetti, ma riguarderà le opinioni di fondo e i *dogmi* delle rispettive culture. A questo punto, Panikkar rivela che i problemi concernenti l'interculturalità ri-

inappellabile della dea Ragione, ma piuttosto come un *legein* (incontro) di due dialoganti che si ascoltano a vicenda, e si ascoltano per cercare di capire quello che l'altra persona sta dicendo e, più ancora, quello che vuol dire¹. Se le linee del *dialogo dialettico* si attestano su barriere culturali di tipo orizzontale, in quanto tali confini sono determinati dalle culture degli altri; le linee del *dialogo dialogale* partono da un progressivo riconoscimento dei nostri limiti che provengono cioè dal-

¹ PANIKKAR R., *Pace e Interculturalità. Una riflessione filosofica*, Jaca Book, Milano 2002.

² Ibidem, p. 123.

³ Ibidem, p. 123.

⁴ Ibidem, p. 20.

⁵ Ibidem, p. 24.



A COSTALONGA

A scuola interculturalmente

Vi è qui un'età in cui si insegna ciò che si sa, ma poi ne viene un'altra in cui si insegna ciò che non si sa: questo si chiama cercare. Ora è forse l'età di un'altra esperienza: quella di disimparare, di lasciare lavorare l'imprevedibile. (R. Barthes)

di ADEL JABBAR

Nella scuola la sfida (una delle sfide) è oggi rappresentata dalla presenza dell'alunno straniero, presenza che viene sostanzialmente affrontata secondo due modalità/approcci. La prima modalità mira all'*assimilazione/in-*

tegrazione, perché deriva dall'assunto dell'alunno straniero come *impasse*, ostacolo da aggirare e superare, per cui la "terapia" diventa la pura e semplice acquisizione di strumenti atti a riportare la normalità nella scuola ripristinando l'equilibrio, forte del fatto che la scuola, in quanto agenzia di socializzazione e in quanto istituzione, potrebbe

essere intesa come tendente all'integrazione, nel senso dell'annullamento delle differenze. Duplice è la matrice di questo approccio: da un lato infatti esso può essere ricondotto alla tendenza al mantenimento dell'integrità della cultura d'accoglienza, dall'altro alla necessità di fornire all'estraneo gli strumenti, linguistici, culturali, pragmatici, indispensabili al suo inserimento e alla sua capacità di intervento nella nuova realtà.

La seconda modalità è quella portata ad interrogarsi sulle possibilità di *valorizzazione della diversità*. Certo tale programma richiede preparazione, impegno, nonché risorse di vario tipo e stimoli contestuali. Questo approccio appare inoltre

maggiormente problematico in quanto rischia sia di scontrarsi con rigidità e ostacoli di varia natura, sia, data la complessità della questione, di scivolare esso stesso in un eccesso "tecnicista", che sopravvaluti il supporto strumentale, per cui lo studio e la conoscenza della diversità diventa campo di applicazione di regole predefinite e polivalenti.

La valorizzazione della diversità può infatti portare ad una standardizzazione della stessa, che diventa così un oggetto dogmaticamente positivo, da trattare in quanto tale. Ne deriva che le culture si riducono ad essere prodotti dati e finiti, astorici, immutabili; così, l'individuo che proviene da una cultura altra finisce per essere identificato tout-

court con essa, come l'uomo "ultrasocializzato" di Parsons, e non considerato invece un protagonista, un interprete di quella cultura, che con quella cultura ha interagito, magari pure modificandola, così come interagisce con la nuova cultura.

L'approccio alla valorizzazione nasconde inoltre un'altra insidia, che è quella insita nell'identificazione "diverso=ideale". In quest'ottica il diverso viene assunto come baluardo dell'identità incontaminata rispetto alla civiltà "disumanizzante" del mondo occidentale.

L'approccio alla valorizzazione può dare maggiori risultati nel momento in cui si storicizzano tutte le culture, con un'attenzione critica anche nei confronti dei modelli culturali dominanti.

La scuola, se come istituzione è portata a mettere in atto un processo di assimilazione del diverso, come officina di idee e culture rappresenta un ambito privilegiato per generare e promuovere il senso critico, la capacità di interrogare e ridiscutere se stessi, il proprio contesto, i propri modelli conoscitivi.

Scuola, istituzione per l'assimilazione e/o officina di convivialità delle differenze

La scuola, se come istituzione è portata a mettere in atto un processo di assimilazione del diverso, come officina di idee e culture rappresenta un ambito privilegiato per generare e promuovere, in qualsiasi individuo di qualsiasi cultura, il senso critico, la capacità di interrogare e ridiscutere se stessi, il proprio contesto, i propri modelli co-

noscitivi: questo è il primo e ineliminabile passo dell'interculturale, questo è già, di per sé, fare "interculturale", impostazione preliminare o comunque insopprimibile qualora si affronti un qualsiasi programma interculturale, in cui le esercitazioni, i percorsi e le unità didattiche costituiscono importanti strumenti di supporto, ma non certo la materia prima.

Di fronte a queste nuove presenze, diventa inoltre maggiormente importante individuare le modalità di coinvolgimento complessivo della realtà anche esterna alla scuola, in primo luogo delle famiglie straniere, attivando anche il territorio in questo rapporto, valorizzando le esperienze di vita, dando loro la possibilità di conoscere la scuola e rapportarsi ad essa, aumentando la "familiarità" con la scuola, promuovendone anche il valore in modo che essa non sia intesa semplicemente come "area di normalizzazione" dei figli. Una distanza fra scuola e famiglie, non solo in termini propriamente fisici ma anche in termini di assenza di esperienze e percorsi in comune, si traduce nella distanza fra scuola e alunno straniero, e ancor più fra l'alunno straniero e la propria famiglia, dal momento che l'esperienza scolastica dei figli se non è mediata e rielaborata nel contesto originario rischia di creare un baratro culturale rispetto allo stesso. Non dimentichiamo che l'alunno straniero è un giovane individuo che, al pari di tutti i suoi coetanei, vive un processo di *inculturazione*, che altro non è che il comune percorso di socializzazione primaria e secondaria, ma accanto a ciò egli è anche costretto ad affrontare un processo di *acculturazione*, ovvero di acquisizione di contenuti linguistici, simbolici e normativi appartenenti ad una cultura altra. Questo duplice percorso rende la costruzione dell'identità sicuramente più faticosa di quanto già non lo sia per ognuno.

Intercultura: un termine intorno al quale nascono e si promuovono oramai numerose iniziative, dibattiti approfonditi, pubblicistica, il cui elemento chiave e propulsore, nel mondo scolastico così come nella società in generale, è rappresentato dalla presenza dell'altro, inteso come migrante, come straniero. Tale presenza rappresenta in un certo senso la punta emergente di quell'ampio processo che caratterizza sempre più l'intero pianeta, noto con il termine di globalizzazione. Come la globalizzazione produce una sempre più accelerata espansione del mercato, con tutte le implicazioni sul piano economico, sociale, culturale, così si introduce un'accelerazione anche nell'ambito degli spostamenti umani. Di fatto, gli attori del mutamento sono in primo luogo gli individui che attraversano i diversi contesti culturali, e ogni cultura non è che il risultato di numerose interazioni e quindi di processi interculturali in continua trasformazione.



L'alunno doppiamente straniero

L'alunno potrebbe così essere portato a "prendere le distanze" dalla famiglia che viene sentita come inadeguata al nuovo ambiente, soprattutto se in condizioni di debolezza socioeconomica come di fatto solitamente accade. Ciononostante egli avverte il disagio e il conflitto di questa distanza dalla propria stessa appartenenza, e la coscienza di questa condizione non può che aumentare la coscienza della propria diversità all'interno della scuola. Ecco perché è importante trattare la diversità come un elemento proprio di ognuno, portare tutti gli alunni della classe ove siano presenti alunni stranieri (ma anche se non sono presenti) a riscontrare a loro volta elementi di distanza rispetto al punto - o - famiglia di origine, distanza che ogni vissuto individuale inevitabilmente produce.

Utile diventa così l'elaborazione di progetti ove si introducano le figure dei mediatori culturali, la cui vera funzione sarebbe quella appunto di "mediare" la diversità, fra alunno e scuola, fra scuola e famiglia, fra alunno e famiglia, e non certo quella mera di "assistere" il "debole" alunno straniero. E il termine mediare non va inteso solo come tramite tecnico-formale fra luoghi d'origine geograficamente distanti (la mediazione della lingua, per intenderci, può essere una funzione del mediatore culturale, non certo l'unica e non la più importante), ma come lettura e trasmissione di una visione storica, dinamica delle culture - quindi anche della cultura locale - individuando e descrivendone le trasformazioni nel tempo, trovando i punti di contatto e i momenti di in-



IKEA PS LOMSK

contro, evidenziandone la natura evolutiva, multiforme e mutevole. Pertanto, a ben vedere, non si dovrebbe nemmeno lavorare ai fini di una conservazione, di un mantenimento fisso della cultura d'origine, poiché è importante per lo straniero rendersi conto che mentre egli è qui, lontano dalla sua cultura, la sua cultura cambia, e non sarà la stessa di oggi il giorno che vi farà ritorno, se vi farà ritorno. Nello stesso modo, la presenza dello straniero potrebbe costituire uno stimolo per la scuola ad avviare, a sua volta, un processo di acculturazione, nel senso di cambiamento culturale derivante dall'incontro fra culture in trasformazione. Questo richiede progetti che coinvolgano famiglie, alunni e docenti, operatori del territorio - improntati alla continuità, impostati sull'apprendimento di contenuti teorici, magari anche linguistici, e la sperimentazione diretta.

Un lavoro di mediazione culturale dovrebbe dunque basarsi su un concetto di cultura non come definizione di elementi statici, ma come strumento di conoscenza, di com-

Ecco perché è importante trattare la diversità come un elemento proprio di ognuno, portare tutti gli alunni della classe ove siano presenti alunni stranieri (ma anche se non sono presenti) a riscontrare a loro volta elementi di distanza rispetto al punto - o - famiglia di origine, distanza che ogni vissuto individuale inevitabilmente produce.



A. COSTANTINI

prensione della trasformazione e del cambiamento sociale, di riflessione, attraverso anche la sperimentazione e l'esercitazione, sulla necessità di de-costruire presupposti e universi simbolici di riferimento, dati, appunto, come universali.

Molti sono, per concludere, gli spazi ancora da esplorare in questo ambito. Non dobbiamo fare l'errore di dare ormai per acquisiti e immutabili né i concetti né i metodi dell'interculturale. È indispensabile essere sempre disposti a sollevare nuovi dubbi e nuove questioni, è importante essere consapevoli che questi sono percorsi sicuramente faticosi, in quanto sottopongono continuamente le nostre certezze all'incertezza. □

Adel Jabbar è sociologo dei processi migratori e interculturali, insegna Sociologia delle migrazioni presso il corso di laurea in Servizi Sociali dell'Università Ca' Foscari di Venezia ed è docente al Master sull'immigrazione presso la medesima Università.

La notizia

100 mila educatori hanno partecipato al Forum mondiale dell'educazione (S. Paolo, 1-4 aprile) su "le città educanti". Il tema è stato declinato in 10 assi tematici:

1. educazione quale diritto sociale e umano;
2. educazione quale pratica di libertà;
3. la città educante: identità culturale e cittadinanza;
4. le città educanti e le disuguaglianze sociali;
5. ambiente e educazione per la sostenibilità;
6. la produzione e l'accesso alle conoscenze;
7. i media nelle città educanti;
8. politiche, finanziamento e gestione dell'educazione nelle città educanti;
9. educazione e politiche pubbliche per l'infanzia;
10. il ruolo dell'istruzione superiore nella prospettiva delle città educanti.



Speciale educazione

Forum mondiale dell'educazione di San Paolo - Brasile

Oltre 100.000 partecipanti a presentare e discutere dall'1 al 4 aprile su "le città educanti"

ALESSIO SURIAN
nostro inviato a San Paolo

Gli organizzatori, fra cui l'Istituto Paulo Freire e il Consiglio Latinoamericano di Scienze Sociali (CLACSO) avevano previsto 60mila persone. Di fatto, il Forum Mondiale dell'Educazione di San Paolo si è trasformato nel maggiore evento educativo nella storia, con oltre 100 mila partecipanti (106.000 secondo la segreteria organizzativa), in tre enormi spazi congressuali e laboratoriali, il Parco Anhembi, Unisantana e Associação Portuguesa de Desportos. Se le giornate del 2 e 3 aprile sono state dedicate agli approfondimenti e ai laboratori, il 4 aprile ha svolto soprattutto una funzione di condivisione e memoria di quanto discusso nei due giorni precedenti, identificando gli elementi chiave prima di incamminarsi per le strade di San Paolo per una "Marcha pela Educação" che ha ribadito il carattere militante di un Forum che riflette e, soprattutto, chiede maggiore attenzione, risorse e spazi pubblici per il diritto all'educazione.

La compagnia di danza *Stagium* è stata la grande protagonista dell'apertura del Forum Mondiale dell'Educazione, dal primo al quattro aprile a San Paolo, terzo appuntamento dopo quelli di Porto Alegre di ottobre 2001 e gennaio 2003. Un forum interamente dedicato alle città come spazi educativi ospitato da una delle ipercittà, con diciotto milioni di persone di cui almeno un terzo imbrigliati nei fili precari degli insediamenti abusivi e dell'economia informale.

Se la politica ha dominato i discorsi ufficiali e ha visto protagonisti il nuovo ministro dell'educazione (ed ex-sindaco di Porto Alegre) **Tarso Genro** e il sindaco della città **Marta Suplicy** a difendere le scelte del

Partito dei lavoratori, gli alunni delle scuole cittadine hanno rubato la scena, prima con i gruppi *rap* e di percussioni di strada **Zunidos do Monte Azul e Toque do Ghetto**, poi con i duemila partecipanti al balletto organizzato al Sambodromo della zona Nord di San Paolo e forte di una coreografia di pezzi di carta, capaci però di assumere le mille forme della storia del continente, dei colori della danza, degli uccelli in volo. Un invito a far parlare il cuore, oltre che la testa, che



sembra sia stato raccolto dalla variegata partecipazione di organizzazioni, brasiliane e latinoamericane presenti e spesso protagoniste con propri stand e proposte di seminari e laboratori.

Il Forum Mondiale dell'Educazione è stata l'occasione per ascoltare alcuni protagonisti della cultura brasiliana riflettere sui propri progetti educativi. Fra chi ha fatto il tutto esaurito, il musicista bahiano **Carlinhos Brown** (Tribalistas), nato quarant'anni fa insieme ai 21 di dittatura che hanno caratterizzato la storia recente del paese ("a casa eravamo dieci fratelli, senza corrente elettrica, ho assaggiato la prima volta il pane a 12 anni") e, di una generazione più anziana, il regista teatrale **Augusto Boal** che

nell'anniversario della dittatura (primo aprile 1964) ha ricordato alcune sue esperienze di artista alle prese con una dittatura.

Boal dal teatro all'estetica dell'oppresso

Introdotta dal direttore dell'Istituto Paulo Freire, **Moacir Gadotti**, il fondatore del Teatro dell'Oppresso Augusto Boal ha rievocato alcuni episodi di "riso amaro": "Fra i libri che fummo costretti a far sparire c'erano titoli del tutto innocui ma che evocavano associazioni compromettenti: un testo di architettura



Il Forum Mondiale dell'Educazione è stata l'occasione per ascoltare alcuni protagonisti della cultura brasiliana riflettere sui propri progetti educativi.

su *La resistenza dei materiali*, uno di arte su *La storia del Cubismo*, *Il rosso e il nero* di Stendhal. Ma bisogna rendersi conto che la censura cercò di convocare persino "il signor Sofocle" per convincerlo a cambiare il finale di un testo teatrale. Imprigionato, Boal ricorda le pratiche di tortura finalizzate a farlo confessare: "Dopo un po' che ero appeso e soggetto a scariche elettriche, per prendere tempo, ho chiesto alla guardia cosa dovessi confessare. *Aspetti che vado a chiedere* mi fu risposto. *Deve confessare che quando viaggia all'estero diffama il Brasile*. In che modo lo diffamerei?"

Le foto che corredano l'articolo si riferiscono all'apertura del forum.

Intervista a Moacir Gadotti

(Istituto Paulo Freire)

Come nasce il Forum Mondiale dell'Educazione (FME) di San Paolo?

Il FME si muove nella stessa prospettiva del Forum Sociale Mondiale. Dopo i primi due FME organizzati a Porto Alegre nel 2001 e nel 2003 e coordinati da Eliezer Pacheco, si è sentita l'esigenza di stimolare forum regionali e tematici che possano in futuro dar vita ad una piattaforma mondiale di proposta e di lotta per il diritto all'educazione come spazio pubblico e di qualità. Prima del terzo FME a Porto Alegre (28-31 luglio 2004), si è voluto quindi dedicare un forum al ruolo delle città che celebrasse al tempo stesso i 450 anni della nascita di una delle tre maggiori città al mondo, San Paolo.



Come funziona il FME?

La finalità del FME è espressa nella dichiarazione in undici punti elaborata nel corso del secondo FME. In sintesi, si tratta di cercare alternative alle politiche neoliberali e di favorire il confronto plurale. Rispetto al FSM vede un maggiore coinvolgimento degli enti locali in qualità di organizzatori, pur rimanendo centrale il ruolo dei movimenti sociali, degli organismi non governativi, dei sindacati e delle associazioni dei lavoratori. Rappresenta un momento di aggregazione e discussione delle varie iniziative in corso a livello locale, nazionale, regionale e planetario. A garantire la continuità dei lavori è stato chiamato un Consiglio Internazionale che speriamo di poter integrare con rappresentanti delle piattaforme nazionali, laddove si costituiranno. Operativamente, le città che ospitano il forum costituiscono una segreteria organizzativa integrata da un comitato organizzatore: nel caso di San Paolo si sono coinvolti in prima persona l'Istituto Paulo Freire, il Clacso e i numerosi organismi in rete con questi due enti.



Aspetti che vado a chiedere, e quindi Diffama il Brasile raccontando che qui si pratica la tortura. Appeso e attraversato da scariche elettriche non potei fare a meno di ridere - ricorda Boal. Perché ride? mi fu chiesto Perché mi state torturando!, rispondo. Sì, ma lei converrà che, come artista, la stiamo torturando ma con tutto il rispetto. Oggi non si tratta di ricordare per ri-soffrire, ma per essere coscienti che il futuro

non viene da solo; siamo noi a doverlo inventare, così come dobbiamo essere noi a liberarci, la libertà non ce la portano gli altri".

Boal ha quindi presentato il progetto cui sta attualmente lavorando, l'*Estetica dell'Oppresso*, evoluzione dell'approccio del *Teatro dell'Oppresso* che prevede l'utilizzo di diversi linguaggi artistici, dalla poesia alla fotografia, dalla musica al teatro e che è stato lanciato in Europa recentemente in collaborazione con **Cardboard Citizens** (www.theatreoftheoppressed.org). "Nel mio lavoro cerco di affermare una semplice verità: l'essere umano, ogni essere umano è un artista!".

Comunità Timbalada

Sembra essere d'accordo con Boal il compositore e musicista **Carlinhos Brown** che nella conferenza dedicata alle identità culturali e alla cittadinanza ha ripercorso le motivazioni alla base del suo lavoro educativo e di impegno sociale. "È la necessità e il desiderio che mi fa avanzare, ha esordito Brown con linguaggio diretto di fronte ad una sala gremita e attenta. Come persona negra e povera ho scoperto presto i pregiudizi, ma ho anche visto che una volta raggiunto un certo successo le mie narici non sono diventate né più grandi né più piccole. Quel che affligge la nostra società non è tanto il razzismo nei confronti di un colore di pelle, ma il classismo che ci divide. La risposta sta nel lavorare nella comunità, costruendo identità collettive. Nel caso del nostro gruppo *Timbalada*, il primo principio di rispetto collettivo, di cittadinanza è stato: *teniamo il bagno pulito!* Oggi la nostra rete sociale promuove la solidarietà reciproca fra 5400 famiglie. Non parliamo di politica, ma di desideri realizzabili: le persone sono desiderio e quel che io desidero è di riuscire ad imparare a morire nel

tempo di Dio, a non farci rubare la vita da una pallottola. Accanto alla lotta per eliminare la fame dobbiamo riconoscere che il vero cibo per la nostra fame di cittadinanza è una società capace di educazione”.

Il Forum ricorda cinque maestri

Il Forum ha condiviso anche memorie positive dell'identità brasiliana, anche perché ha potuto contare sull'apporto determinante per la sua organizzazione dell'Istituto Paulo Freire che ha sede proprio nella città dove il più conosciuto educatore brasiliano è stato assessore all'educazione – non a caso una delle conferenze più seguite (15.000 persone) ha fatto memoria proprio del cammino dell'educazione popolare di ispirazione freiriana ed ha avuto per protagonisti educatori e scrittori conosciuti anche in Italia come **Carlos Brandão** e **Rubem Alves**. Dovendo allestire enormi spazi (tendoni) per ospitare plenarie da 15 a 5 mila posti e nello spirito di “apprendimento attivo” che ha caratterizzato anche i primi due forum a Porto Alegre, si è pensato di cogliere l'occasione per intitolare questi spazi - alcuni pannelli e momenti informativi - a cinque grandi educatori brasiliani: Maria Lacerda de Moura, Freire stesso e tre suoi contemporanei come Darcy Ribeiro, Milton Santos, Florestan Fernandes, figure che hanno riaperto il dibattito anche su altri nomi chiave della storia recente: Maria Nilde Mascelani, Neidson Rodrigues, Perseu Abramo, Paulo Rosas, Mário Osório Marques.

Maria Lacerda de Moura (1887-1944), professoressa ed esponente del pensiero pedagogico libertario, è stata impegnata fin da giovane in cause sociali e femministe ed in particolare nel dar vita a cooperative per la costruzione di case popolari che rispondessero alle esigenze della popolazione emarginata. È stata fra i fondatori della Liga Contra o Anal-

fabetismo e presidente della Federazione Internazionale delle Donne. I suoi scritti hanno affrontato temi educativi (*Em torno da educação*, 1922), i diritti delle donne, la sessualità (*amatevi e non moltiplicatevi*), la lotta al fascismo e al militarismo.

Florestan Fernandes (1920-1995), è fra gli studiosi fondamentali nella storia della sociologia brasiliana, capace come pochi di coniugare acute analisi e ricerche accademiche all'impegno nei movimenti sociali (*A etnologia e a sociedade no Brasil*, 1959; *Em busca do socialismo*, 1995).

Paulo Freire (1921-1997) è l'autore della *Pedagogia degli oppressi*, approccio profondamente emanci-



Il Forum Mondiale dell'Educazione di San Paolo, con le decine di stand e di dibattiti si è rivelata un'occasione impareggiabile per fare il punto sulle novità editoriali latinoamericane che non si allineano con l'idea neoliberista di educazione.

patorio alla costruzione delle conoscenze. La dittatura brasiliana lo costrinse all'esilio già nel 1964, quando coordinava il *Plano Nacional de Educação de Adultos*. Oltre all'istituto che porta il suo nome, continua la sua opera il MOVA-SP (*Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da Cidade de São Paulo*) di cui è fra i fondatori.

Darcy Ribeiro (1922-1997) ha contribuito in modo determinante all'antropologia, oltre ad aver assunto cariche legislative ed esecutive. La sua biografia ripercorre numerosi paesi dell'America Latina, dove ha spesso contribuito a programmi di riforma progressista dell'università (*O povo brasileiro*, 1995; *O dilima da America Latina*, 1978).

Milton Santos (1926-2001), nipote di schiavi africani ricevette la propria educazione in casa dai genitori per divenire quindi un geografo e accademico di spicco, osservatore attento degli spazi urbani e alla loro relazione con la formazione di pensiero critico e atteggiamenti di cittadinanza attiva (*A urbanização desigual*, 1980; *A natureza do espaço*, 1980).

La sfida etica di Frei Betto

Frei Betto, oggi consigliere del presidente Lula, è intervenuto al Forum aprendo una delle prime conferenze plenarie sull'educazione alla cittadinanza quale diritto umano e sociale in compagnia di **Azril Bacal**, peruviano, professore nell'Università di Uppsala e animatore del Forum Sociale svedese e **Bernd Fichtner**, esperto di educazione degli adulti tedesco. Betto ha ripreso quanto recentemente pubblicato per i tipi di Garamond insieme a Luís Fernando Veríssimo e ad altri autori: *O Desafio Ético*, la sfida etica.

In particolare, Betto ha voluto rivolgersi a genitori ed educatori mettendoli in guardia rispetto all'idea di “successo” quale unico valore da perseguire. “Famiglie e scuole dovrebbero aiutare gli alunni ad

apprendere come fare i conti con le sconfitte. Non sono solo le persone a morire, ma anche sogni, progetti, opportunità. È compito dei media mettere in luce le persone altruiste. Come sperare altrimenti che si possa prestare attenzione alla solidarietà in un mondo diretto dalla competitività? Che ne è della modestia in epoca di esibizionismo? Come si



Fra i momenti di maggior richiamo del Forum, il 2 aprile, la conferenza sulle città educanti e le disuguaglianze sociali ha visto i contributi di Emir Sader, Sueli Carneiro e Ladislau Dowbor.

valorizza la condivisione quando tutto gira intorno alla logica dell'accumulazione? Le droghe non divengono la peste di questo secolo solo per colpa del narcotraffico. rappresentano un effimero salvagente in una società che relativizza qualsiasi valore e trasforma la tragedia umana in carnevale. Non si tratta di colpevolizzarsi come genitore o insegnante rispetto ai propri errori, ma di interrogarsi sui valori della società in cui viviamo. In che misura tali valori, una volta che sono stati invertiti e pervertiti ci avvelenano l'anima? Inutile chiudersi nel nostro piccolo mondo domestico e considerarsi al sicuro, novelli *Robinson Crusoe* sull'isola: siamo una tela di relazioni".



La Dichiarazione di Porto Alegre

Dichiarazione dei partecipanti al Secondo Forum Mondiale dell'Educazione di Porto Alegre, 22 gennaio 2003 (da Surian A., a cura di, Un'altra educazione in costruzione, ETS, Pisa 2003).

Il documento finale del secondo FME che ha ispirato il FME di San Paolo si articola in undici principi qualificanti. I - Lavorare per l'utopia pedagogica di una scuola della cittadinanza, di responsabilità dello stato e costruita con un curriculum interculturale con la partecipazione di tutti.

II - Garantire offerta sufficiente di educazione infantile, per bambini da 0 a 6 anni.

III - Universalizzare l'educazione elementare in modo da raggiungere tutti gli abitanti della terra.

IV - Assicurare l'accesso all'educazione secondaria a tutti coloro che portano a termine l'educazione primaria.

V - Creare le basi per un'educazione alla tecnologia e una formazione generale che permettano a tutti di inserirsi nel mondo del lavoro in una prospettiva di emancipazione.

VI - Garantire il diritto all'accesso e alla qualità sociale dell'istruzione superiore.

VII - Condannare l'appropriazione privata delle conoscenze scientifiche e tecnologiche finalizzate al mero guadagno economico.

VIII - Offrire educazione adeguata a chi manifesta necessità speciali e a chi si trova in situazioni a rischio.

IX - Garantire, in particolare a chi oggi è oppresso, zittito, sfruttato, emarginato l'accesso alla ricchezza socialmente prodotta.

X - Garantire i diritti dei lavoratori e dei sindacalisti dell'educazione e l'esercizio della libertà di espressione.

XI - Rafforzare la lotta per trasformare le comunità rurali e urbane in spazi pedagogici e costruire città educative.

Ulteriori informazioni:
www.forummundialeducacao.org

L'educazione di fronte all'ingiustizia sociale

Fra i momenti di maggior richiamo del Forum, il 2 aprile, la conferenza sulle città educanti e le disuguaglianze sociali ha visto i contributi di Emir Sader, Sueli Carneiro e Ladislau Dowbor. Quest'ultimo, consulente ONU e economista dell'Università Pontificia di San Paolo ha tracciato coordinate molto gravi rispetto al crescente processo di urbanizzazione e all'attuale situazione di degrado della città e di espropriazione delle classi più povere rispetto alle risorse essenziali. Per Dowbor è essenziale che i processi educativi aiutino le comunità a poter affrontare in prima persona i temi chiave del proprio sviluppo: "Dobbiamo pensare a concentrare meno tecnologia nei servizi finanziari e più tecnologia al servizio delle persone nelle scuole, perché i nuclei abitativi abbiano davvero il potere di incidere e assumere la responsabilità dei processi locali".

Emir Sader è membro del Consiglio Internazionale del Forum Sociale Mondiale e professore di Sociologia all'Università statale di Rio de Janeiro dove coordina LPP, il laboratorio/osservatorio sulle politiche pubbliche. Per Sader le città, specialmente nei cosiddetti paesi periferici, sono attraversate da un vero e proprio conflitto di classe, reso esplicito da evidenti e crescenti disuguaglianze sociali e concentrazione di reddito. "Il quaranta per cento della classe economicamente attiva è ormai formata da lavoratori informali, ma forse il simbolo per eccellenza dell'attuale fase storica sono i centri commerciali. Lo *shopping center* rappresenta la privatizzazione dello spazio pubblico, la costituzione di ambienti escludenti (spesso sorvegliati da guardie e compagnie private), recinti in cui il povero non ha accesso e il cliente può respirare la globalizzazione. La democratizzazione degli spazi cit-

tadini riguarda in particolare ipercittà come San Paolo che per il suo carattere multiculturale potrebbero divenire modelli di società più giuste e egualitarie”.

Tuttavia, oggi queste ipercittà sono lontane da modelli di convivenza democratica e “San Paolo sta sperimentando un apartheid sociale e razziale”, ha affermato **Sueli Carneiro**, direttrice dell'*Instituto da Mulher Negra*, esperta di Filosofia dell'educazione. “La scuola deve essere luogo privilegiato per la promozione dei diritti di chi viene discriminato, laboratorio per la sperimentazione di principi etici e di cambiamento sociale nella lotta contro la discriminazione, per rendere effettivo il principio costituzionale dell'eguaglianza”.

Studiare le alternative

Il Forum Mondiale dell'Educazione di San Paolo, con le decine di stand e di dibattiti si è rivelata un'occasione impareggiabile per fare il punto sulle novità editoriali latinoamericane che non si allineano con l'idea neoliberista di educazione. Cinque i lavori recenti, frutto del lavoro attento e critico dell'Olped, l'*Osservatorio Latinoamericano sulle Politiche Educative* con sede a Rio e Buenos Aires, iniziativa del *Laboratorio di Politiche Pubbliche del CLACSO*, il Consiglio Latinoamericano di Scienze Sociali che ha recentemente avviato il suo *Campus Virtua* (http://campus.clacso.edu.ar).

Già premiato in Argentina dalla Fundación El Libro, *Escuela charter y empresas*, è lavoro di ricerca sul campo (gli Stati Uniti) di **Monica Pini** sulle scuole amministrate in America dalle imprese private che stanno dando vita ad una vera e propria industria dell'istruzione.

L'analisi del panorama brasiliano dopo un anno di governo Lula è l'oggetto degli scritti raccolti da **Pablo Gentili** e **Tristan McCowan** in *Reinventar a escola publica* del-

l'Editora Vozes, un libro che nella sua parte finale dedica ampio spazio proprio alle istanze espresse nei due precedenti forum sull'educazione al Forum sociale mondiale.

Tre sono i titoli che l'Olped e Vozes presentano come risultato di ricerche svolte all'interno del Programma “*Políticas da cor*”, rete di progetti di ricerca-azione rispetto alla dimensione multiculturale dell'educazione brasiliana, recentemente al centro del dibattito per l'avvio di misure di discriminazione positiva (ad opera del ministro per l'educazione Tarso Genro) che impongono a istituti pubblici e privati (che godono di agevolazioni fiscali) di lasciare una quota di iscrizioni a studenti di origine povera e di discendenza africana. Si tratta di *Relazioni razziali e educazione. Nuove sfide*, curato da Iolanda de Oliveira; *Sviluppo umano e relazioni razziali* di Marcelo J.P. Paixão e del lavoro di Renato Emerson dos Santos e Fatima Lobato sulle *Azioni affermative. Politiche pubbliche contro le disegualtanze razziali*.

(maggiori informazioni: www.lpp-uerj.net/olped)

Educazione e bilancio partecipativo

Da alcuni anni l'Istituto Paulo Freire e la casa editrice Cortez Editora pubblicano le *Guide della scuola per la cittadinanza*. Il Forum dell'educazione di San Paolo ha ospitato vari eventi che intersecano questa attività editoriale, mettendo in luce almeno quattro assi di lavoro promossi dal Comune di San Paolo particolarmente promettenti per la democratizzazione dei processi di apprendi-

Quattro assi di lavoro promossi dal Comune di San Paolo particolarmente promettenti per la democratizzazione dei processi di apprendimento: **Centri educativi integrati**, **Telecentri**, **Educon** (educazione e media comunitari), **OP Criança** (bilancio partecipativo scolastico)

mento. Sono ben sintetizzati nel nono volume della serie “pedagogia della vita quotidiana e partecipazione cittadina” da **César Munoz**, pedagogista del Comune di Barcellona vicino alle posizioni di **Francesco Tonucci**, per alcuni mesi consulente del municipio brasiliano.

Al centro del volume di Munoz sta una frase del sociologo francese Michel Maffesoli: “*Nel mezzo della molteplicità dei gesti quotidiani, il*



rituale ricorda alla comunità che possiede un corpo”. I quattro corpi vissuti e descritti da Munoz sono: i **Centri Educativi Integrati** (o CEU, che in portoghese suona come “cielo”), 21 nuovi complessi che recuperano aree degradate nelle zone più povere della città per ospitare migliaia di allievi sia nei percorsi scolastici, sia per le attività ricreative e culturali; i **Telecentros**, spazi informatici messi a disposizione di tutta la comunità e attrezzati con Software Libero, frequentemente ospitati negli stessi CEU; il programma **Educom**, per la promozione della partecipazione nelle attività dei media, ed in particolare le radio comunitarie, in collaborazione con l'Università di San Paolo; **OP Criança**, il bilancio partecipativo per tutte le scuole, che ha completato quest'anno il suo primo ciclo con ottimi risultati sia riguardo alla partecipazione interna (e all'apprendimento di competenze di ascolto e collaborazione), sia per le proposte alle assemblee cittadine cui le scuole potranno d'ora in avanti delegare i propri rappresentanti. □



Pedagogie di pace



DOMITILLA DOMINGUEZ

Lascia che il donoscuito
sia la mia liberazione
non la mia schiavitù.
(Antonio Maturana)

Parlando di Pedagogia di Pace intendiamo innanzitutto una pedagogia che abbia la pace non come *contenuto* ma come *contesto* educativo, informata da relazioni di cooperazione e da partnership piuttosto che dal dominio e dalla competizione. Dobbiamo renderci conto che nel nostro sistema educativo – parcellizzato, decontestualizzato, “scollato” dalla vita degli studenti e del mondo reale – non mancano forme, più o meno sottili, di violenza. Il cammino da compiere è lungo. Si tratta di immaginare nuovi possibili paradigmi che permettano alla scuola di dare una risposta all'altezza delle sfide che ci circondano. Ancora una volta la parola chiave può essere *connessioni*.

I dossier dell'annata

Agosto-Settembre 2003
ROSSO - GUERRA E PACE

Ottobre 2003
ARANCIONE - SULLA VIA DEI SAGGI

Novembre 2003
GIALLO - DISARMARE
MENTI E CULTURE

Gennaio 2004
VERDE - ALFABETIZZAZIONE
ECOLOGICA

Febbraio 2004
AZZURRO - PACE NEL PLURIVERSO

Marzo 2004
INDACO - RELIGIONI E PACE

Aprile 2004
VIOLETTA - PACE E RICONCILIAZIONE

Maggio 2004
BIANCO - PEDAGOGIA DI PACE



Domande

Una colomba

D'altri diluvi una colomba ascolto
Giuseppe Ungaretti

C'è un libro che gli editori italiani si guardano bene dal tradurre, così come chi distribuisce film si guarda bene dal protestare contro la censura che vieta la proiezione in Italia de *Il leone del deserto*, il film di Mustapha Akkad dedicato a Omar Mukhtar, con Anthony Quinn, Irene Papas, Rod Steiger, attori importanti che però non valgono come lasciapassare per chi cerca di ricordarci le responsabilità legate al nostro passato coloniale. Il libro che non si pubblica parla proprio di questo: Imparare a dividere il mondo, l'educazione al servizio dell'Impero, *Learning to Divide the World. Education at Empire's End* (1998), lavoro magistrale del professore John Willinsky, Università della British Columbia, già pluripremiato all'estero (premio 1999 dell'American Educational Research Association, premio 1999 della History of Education Society, vincitore della Honorable Mention del Gustavus Myers Outstanding Book Award). In dieci densi capitoli, Willinsky ci chiede di ri-pensare come cinque secoli di studio e classificazione dell'umanità generati dall'espansionismo dei vari imperi abbiano generato concetti di razza/etnicità, cultura e nazione che il mondo occidentale ha utilizzato sia per dividere, sia per educare il mondo. Da Gandhi a Balducci, i profeti di pace ci interrogano sulla nostra capacità di de-costruire le gabbie delle politiche centrate sulle identità per cominciare a costruire politiche attente alle relazioni.



ECCO ALLORA UNA SERIE DI DOMANDE:

- Da dove vengono "contenuti" e "fatti" che consideriamo indispensabili per l'apprendimento?
- Quale rapporto possiamo identificare fra questi contenuti e relazioni educative "di pace"?
- Cosa distingue una pedagogia di pace da un'altra relazione educativa?
- Possiamo ancora educare alla pace senza scegliere la nonviolenza?
- Sappiamo affrontare il conflitto da diverse prospettive? In che modo facilitiamo la presa di coscienza di queste diverse prospettive nei processi educativi?
- Perché la Relatrice ONU per il Diritto all'Educazione Katerina Tomasevski (www.right-to-education.org) chiede che si considerino i diritti umani nell'educazione quale pre-requisito rispetto all'educazione ai diritti umani?
- Una pedagogia di pace non comporta il superamento delle proposte alle scuole frammentate in tanti contenitori (sviluppo, ambiente, diritti umani intercultura) riconoscendone una comune matrice metodologica?
- Come si educa alla pace in tempo di guerra? Perché è così difficile riconoscere che siamo in guerra?





ANTONIO NANNI - STEFANO CURCI

Quattro vie per l'educazione alla pace

Nel momento confuso che stiamo vivendo, con il terrorismo che ha portato la paura nel quotidiano della gente e con il rischio di scelte politiche sempre più improntate alla chiusura e alla demonizzazione dell'altro straniero, o ispirate al principio della guerra preventiva, quali possono essere le pedagogie di pace? Quali temi devono avere quelle pedagogie – anche senza intenderle come un indirizzo teorico in senso stretto – che potrebbero contrastare il virus della potenza e del dominio? A nostro parere l'educazione alla pace può passare attraverso quattro vie privilegiate: la pedagogia interculturale, l'ecopedagogia (le pedagogie attente alla terra), la democrazia partecipativa (l'opera delle persone che si associano e si mettono in rete per fare azioni concrete di pace), l'impegno delle religioni.

1. La pedagogia interculturale

La scuola svolge la funzione primaria e insostituibile di dare cittadinanza all'uomo planetario che è già in cammino. (Franco Cambi)

Anzitutto la pedagogia interculturale: siamo consapevoli che la pace deve essere radicata nella cultura, e non può rimanere come un messaggio isolato e affidato ad un'élite di pochi testimoni illuminati. La sfida è inserire la pace nell'ambito della cultura, nella convinzione che solo una cultura che sia capace di meticcarsi con le altre può essere la cultura del futuro.

Conosciamo benissimo cosa accade alle culture chiuse e autoreferenziali, perché abbiamo presente il destino della nostra cultura eurocentrica, che ha prodotto dei modi di pensare che sono serviti a giustificare gli imperialismi e le colonizzazioni. La filosofia del soggetto ha prodotto un uomo che ha "esportato la sua civiltà" tra indios, pellerossa, africani e asiatici, in cambio dello sfruttamento delle risorse altrui; la filosofia della tecnica ha portato l'uomo a

imporsi sulla natura fino al punto di violarla, ma anche di mettere a repentaglio l'esistenza delle generazioni umane future. Pedagogia di pace è una pedagogia che sappia affrontare le ombre della nostra cultura (come la presunzione di superiorità e il razzismo), che sappia formare individui capaci di vivere nella complessità, "cittadini del mondo" grazie all'inclusione delle differenze, e non alla loro sottrazione: non tanto passando per la rinuncia all'identità nazionale (che spingerebbe alcuni al fondamentalismo), quanto cercando un'identità che sia plurale e non abbia paura dell'altro.

Perciò concordiamo pienamente con Franco Cambi quando scrive: "nell'interculturalità è posta una sfida alla e della pedagogia; sfida verso un nuovo modello di cultura, radicalmente diverso rispetto a quello tradizionale – occidentale o greco-cristiano-borghese –, capace di revisionare i fondamenti di quello e di proporre dei nuovi, attuando una macro-rottura all'interno dell'Occidente stesso, in quanto ne rimuove millenarie certezze e pone nuove frontiere (etiche, cognitive, antropologiche, prima che sociali e politiche) alla sua cultura, anzi frontiere del tutto nuove". L'interculturalità come sfida, come riscoperta e rilancio di valori positivi della cultura occidentale per superare l'etnocentrismo e le tentazioni di egemonia culturale. Questi valori sono il dialogo, il pluralismo, la convivialità delle differenze: immaginiamo una pedagogia interculturale che sia ermeneutica, capace di prestare attenzione al non-detto, al rimosso, all'emarginato capace di dialogare con quelli che la narrazione dominante pone a margine.

Una pedagogia di pace prevede quel dialogo tra culture che recepisce le aperture più illuminate della filosofia contemporanea, come le teorie di Lévinas e Derrida, che tematizzano il carattere incondizionato dell'ospitalità e cercano di superare un'aporia del pensiero occidentale, la chiusura di fronte allo straniero, e che rilanciano le categorie dell'alterità e della differenza.

2. Ecopedagogie

L'uomo non è il padrone della creazione. (...) Bisogna passare all'ecosofia, cioè alla saggezza stessa della terra di cui l'uomo prenderebbe coscienza e si farebbe portavoce. (R. Panikkar)

La sensibilità verso la terra sta lentamente cambiando, anche se purtroppo talvolta cambia più per la consapevolezza dei pericoli che si corrono (l'euristica della paura di Jonas) che per una maturazione sempre consapevole e diffusa. Una pedagogia della pace deve prevedere l'educazione ambientale e l'alfabetizzazione ecologica: per non ripeterci rimandiamo alle considerazioni espresse su questa rivista da Luigina Mortari (numero di gennaio) e da



Carlo Baroncelli (febbraio), e agli articoli che sono stati dedicati alla "Carta della Terra".

Aggiungiamo un riferimento all'ecopedagogia. Come detto, il punto critico a cui sembra essere arrivato l'uomo nel suo rapporto con l'ambiente obbliga a cambiare necessariamente la nostra mentalità. È necessario guardare al futuro, a una diversa presenza dell'uomo sul pianeta, proiettarsi in una dimensione inedita di cittadinanza planetaria. L'ecopedagogia è la riflessione, oggi necessaria, su una teoria e una prassi educativa che tengano conto che l'uomo ha il diritto/dovere non di essere il dominatore della Terra, ma soprattutto il principale custode delle sue risorse, delle sue bellezze e delle diverse forme di vita.

Secondo i teorici dell'ecopedagogia, Francisco Gutiérrez e R. Cruz Prado, la chiave di volta di un futuro possibile deve essere una nuova forma di razionalità, che sia all'insegna di una relazionalità flessibile, intuitiva e processuale, in grado di recepire tutte le istanze della vita sulla Terra, in qualunque forma esse si manifestino. La quotidianità è il luogo e il tempo privilegiato dello sviluppo sostenibile. L'ecopedagogia si propone pertanto come una nuova scienza che trascende i modi occidentali di concepire l'universo e coincide sorprendentemente con il pensiero e la visione del mondo delle culture tradizionali di tutte le latitudini. Le pedagogie della pace devono porsi il problema di educare le giovani generazioni ad abitare la terra, prendendosene cura e valorizzandone i beni.

3. La democrazia partecipativa

Dobbiamo sentirci solidali, corresponsabili: una solidarietà che si impara nelle piccole fraternità per allargarsi sempre di più. (R. Goldie)

È uno dei dati sociali più importanti di questi ultimi anni, legato ad una teoria di cambiamento che si incontra con la vita pratica: si tratta della crescente voglia di partecipare espressa dalla gente comune, che si esprime non solo attraverso le consuete modalità "politiche" (ad esempio le manifestazioni) ma anche attraverso gesti quotidiani che denotano un cambiamento di coscienza.

Già da tempo si è rilevato l'impatto positivo della diffusione di buone pratiche come la spesa nei negozi del commercio equo e solidale o l'aprire un conto corrente allo sportello della Banca Etica: l'elemento che vorremmo qui evidenziare è il fenomeno della creazione di reti di collaborazione solidale a livello locale, regionale e mondiale. Si tratta del tentativo di costruire un'alternativa democratica e non capitalista all'invadente globalizzazione, cercando una crescita economica che sia sostenibile sia dal punto di vista ecologico che da quello etico-sociale.

L'obiettivo è ambizioso: convincersi che un altro mondo è possibile a condizione che i consumatori passino ad un

consumo solidale, cioè scelgano i prodotti delle reti di collaborazione solidale anche se, in qualche caso, dovessero costare più di quelli della rete capitalista. Consumo solidale significa essere sempre consapevoli che le nostre scelte commerciali possono conservare o danneggiare gli ecosistemi, condizionare occupazione e disoccupazione, mantenere o ostacolare lo sfruttamento dei lavoratori.

Ci sembra significativo citare il caso italiano della Rete di Lilliput, un'associazione di gruppi e cittadini impegnati nel volontariato, nel mondo della cultura, nella cooperazione Nord/Sud, nel commercio e nella finanza etica, nel sindacato, nei centri sociali, nella difesa dell'ambiente, nel mondo religioso, nel campo della solidarietà, della pace e della nonviolenza che, di contro alle leggi imperanti del

ERNST



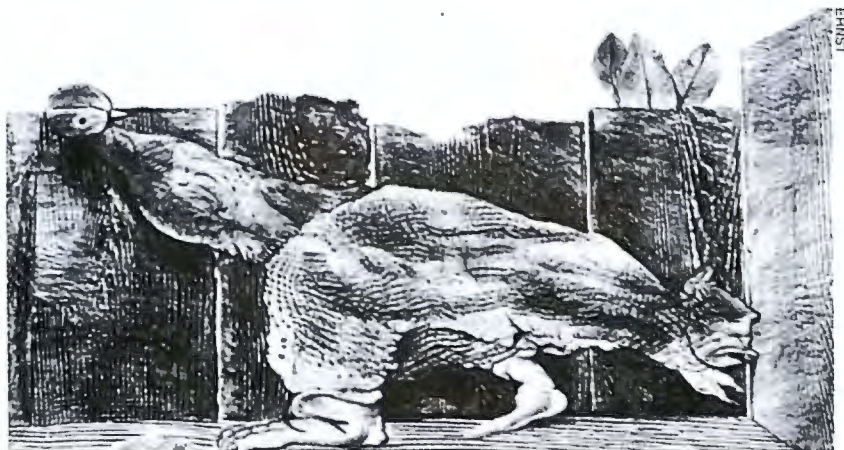
Le pedagogie della pace devono porsi il problema di educare le giovani generazioni ad abitare la terra, prendendosene cura e valorizzandone i beni.



mercato/profitto e alla perdita di credibilità delle istituzioni democratiche, hanno unito in un'unica voce le loro molteplici forme di resistenza contro le scelte economiche che concentrano il potere nelle mani di pochi e che trascurano la vita in nome del profitto e del consumismo.

Adottare una strategia lillipuziana significa che è possibile per tutti i cittadini dare il proprio contributo al cambiamento delle istituzioni sociali. Per questo diventa necessario costruire le reti locali. La strategia lillipuziana può diventare uno dei modi per unire i luoghi e le forze, per mettere in rete i gruppi, laici e cattolici, e quindi per globalizzare la solidarietà.

Del resto, l'aumento della complessità sociale richiede un aumento del livello di coordinamento dei soggetti e delle risorse. Come tutti sanno, il nome di "Rete di Lilliput" richiama la favola *I viaggi di Gulliver* (1725) dello scrittore e politico irlandese Jonathan Swift, e in particolare la situa-



Una pedagogia di pace prevede quel dialogo tra culture che recepisce le aperture più illuminate della filosofia contemporanea, come le teorie di Lévinas e Derrida, che tematizzano il carattere incondizionato dell'ospitalità e cercano di superare un'aporia del pensiero occidentale – la chiusura di fronte allo straniero –, e che rilanciano le categorie dell'alterità e della differenza.

zione in cui i minuscoli "lillipuziani", alti appena pochi centimetri, catturano Gulliver, il gigante (metafora della globalizzazione), legandolo nel sonno con centinaia di fili. Gulliver avrebbe potuto schiacciare qualsiasi "lillipuziano" sotto il suo stivale, ma la fitta rete di fili lo immobilizza e lo rende impotente.

4. Religioni per la pace

Non ci sarà pace nel mondo finché non ci sarà pace tra le religioni. (Hans Küng)

Anche senza entrare nell'analisi della complessa situazione geo-politica attuale dal punto di vista dei rapporti con il mondo islamico, purtroppo non possiamo ancora consolarci pensando che le Crociate e le guerre di religione appartengano ad una pagina che è stata definitivamente voltata. Come ricorda Gianni Novelli: "non è religioso, ma ha una forte connotazione confessionale, il sanguinoso conflitto nord-irlandese tra cattolici e protestanti. Le guerre balcaniche hanno registrato un aspro antagonismo tra cattolici (croati) ortodossi (serbi) e musulmani (maggioranza bosniaca). Nelle repubbliche baltiche e in molte parti dell'ex-Unione Sovietica la lotta tra cristiani ortodossi e uniati (legati a Roma) è sempre aperta. In Asia (pensiamo all'Iran o all'Afghanistan) e in Africa (pensiamo al Sudan ma pure al

Rwanda) le lotte politiche e pure le stragi assumono connotazioni religiose intrecciandosi con le ragioni etnico-tribali. Sovente queste tristi pagine di storia non sono sottoscritte dalle gerarchie delle diverse parti religiose che non hanno altra responsabilità se non quella del silenzio e della mancata educazione alla pace dei loro fedeli".

Si può dire, in generale, che le voci dei pastori che richiamano le vocazioni pacifiche delle religioni restano inascoltate laddove gli interessi della politica e del potere sono preponderanti. Eppure il compito di essere educatori di pace deve essere proprio delle religioni, che devono essere sufficientemente chiare da non farsi strumentalizzare e da essere tenute fuori dai conflitti religiosi (non dimentichiamo che nei messaggi lanciati all'Occidente da Bin Laden si parla ancora di "crociati").

Serve un impegno convinto all'interno delle comunità religiose, da parte dei pastori e da parte dei laici, perché vivano la loro dimensione religiosa sempre accompagnandola con un messaggio di pace per tutti. In coerenza con quanto recita il Messale Romano nella Messa per la pace e la giustizia: "Dio della pace, non ti puoi comprendere chi semina la discordia, non ti puoi accogliere chi ama la violenza: dona a chi edifica la pace di perseverare nel suo proposito, e a chi la ostacola di essere sanato dall'odio che lo tormenta".



BIBLIOGRAFIA

- Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001.
- Derrida J. (con A. Dufourmantelle), *L'ospitalità*, Baldini e Castoldi, 2002.
- Elamé E., *Intercultura, ambiente, sviluppo sostenibile*, Emi, Bologna 2002.
- Gallie W.B., *Filosofie di pace e guerra*, Il Mulino, Bologna 1993.
- Gutierrez F.-Cruz Prado R., *Ecopedagogia e cittadinanza planetaria*, Emi, Bologna 2000.
- Lévinas E., *Umanesimo dell'altro uomo*, Il Nuovo Melangolo, Genova 1998.
- Mance E.A., *La rivoluzione delle reti. L'economia solidale per un'altra globalizzazione*, Emi, Bologna 2003.
- Salvoldi V. (a cura), *Mai più la guerra. Per una teologia della pace*, La Meridiana, Molfetta 1998.
- Ucodep (a cura), *Pace*, Emi, Bologna 2004.
- Ucodep (a cura), *Diritti umani*, Emi, Bologna 2004.
- Ucodep (a cura), *Sviluppo*, Emi, Bologna 2004.
- Ucodep (a cura), *Intercultura*, Emi, Bologna 2004.

¹ F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001, p. 15.

² L. Bettazzi, *Ecumenismo e pace: le Chiese e la pace*, in V. Salvoldi (a cura), *Mai più la guerra. Per una teologia della pace*, La Meridiana, Molfetta 1998, pp. 252-253.



CARLO BARONCELLI

Il filo di Arianna per il Labirinternet

In italiano

<http://home.t-online.de/home/ol.pfk/freire.htm>

Sito della *Paulo Freire Co-operation*. In italiano è disponibile un breve profilo, un biografia e alcuni testi di autori italiani. Da segnalare il testo *Per un'eco-educazione globale la carta della terra degli educatori - verso l'anno 2.000* (<http://home.t-online.de/home/ol.pfk/InfoItalia2.html>).

Altre informazioni in italiano su Freire si possono trovare ai seguenti indirizzi: www.teatrostudio.it/paolofreire.htm e www.enaiprimini.org/insegnare/pedagogisti/framefreire.htm

Dall'ultimo sito segnalato si può navigare attraverso i profili di alcuni pedagogisti di particolare interesse (Janus Korczak, Maria Montessori, Anton S. Makarenko, Robert B. Powell, Don Lorenzo Milani, Celestin Freinet): www.enaiprimini.org/insegnare/pacchetti/pag0.htm.

Freire ha influenzato anche il metodo teatrale elaborato da Augusto Boal, il teatro dell'oppresso, sul quale si può consultare il sito del Centro Giolli, <http://ospiti.peacelink.it/giolli/>.

www.scuolasteineriana.org/presentazione/associazione.htm

Sito dell'Associazione per la Pedagogia Steineriana.

Su Anton S. Makarenko: www.dublaididattica.it/prefatio-maka.html

Su Dewey: www.alleanzacattolica.org/idis_dpf/voci/d_john_dewey.htm

Su Freinet: www.bdp.it/scuoleinrete29to/sanmauro/scuole/freinet.htm; www.ecn.org/filiorossi/freinet0.html

In altre lingue

www.paulofreire.org

Sito dell'*Instituto Paulo Freire* (in portoghese, spagnolo e inglese). Ricca la sezione dei Links.

www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/freinet.html

Un breve compendio del pensiero di Freinet (in francese)

www.newfoundations.com/GALLERY/Freire.html

Domande e risposte sulla teoria educativa di Freire (in inglese). Sempre su quest'autore vedere la pagina <http://nlu04.nl.edu/ace/Resources/Documents/FreireIssues.html> con un glossario dei neologismi pedagogici conati da Freire (in inglese).

www.ibe.unesco.org/International/Publications/Thinkers/ThinkersPdf/makarene.pdf

Un breve saggio sulla figura di Anton Makarenko.

<http://courses.washington.edu/spcmu/buber/index.htm>

A questo indirizzo si può scorrere una interessante presentazione dedicata alla vita e al pensiero di Martin Buber.

Lo scaffale di Sara

AA.VV., *Se vuoi la pace educa alla pace*, EGA, Torino 1984.

AA.VV., *Educare alla pace, alla ricerca di una possibile identità*, Mazziana, Verona, 1993.

AA.VV., *L'altrascuola. Percorsi di educazione alla pace per ragazzi del pianeta terra*, EMI, Bologna 1989.

AA.VV., *A scuola di pace*, EMI, Bologna 1993.

R. Bauer, *La guerra non ha futuro: saggi di educazione alla pace*, Linea d'ombra, Milano 1994.

Silvia Bonino (a cura di), *"Bambini e nonviolenza"*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 1987.

P. Carboni, *Irene e Orbilius. Il dibattito pedagogico sull'educazione alla pace negli anni ottanta*, Ed. Cultura della Pace, S. Domenico di Fiesole (Fi) 1992.

Cristoph Besemer, *Gestione dei conflitti e mediazione*, Gruppo Abele, Torino 1999.

Aldo Capitini, *Le tecniche della nonviolenza*, Linea d'ombra, Milano 1989.

Giovanni Catti (a cura di), *Don Milani e la pace*, EGA, Torino 1988.

Daniilo Dolci, *"Dal trasmettere al comunicare"*, Sonda, Torino 1988.

P. Freire, Frei Betto, *Una scuola chiamata vita*, EMI, Bologna 1986.

M. Gadotti, P. Freire, S. Gutmaraes, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, SEI, Torino 1995.

Michel Ghazal, *Mangia la minestra e... taci! Un altro approccio ai conflitti genitori-figli*, Gruppo Abele, Torino 1994.

Karin Jefferys-Duden, *Mediatori efficaci. Come gestire i conflitti a scuola*, La Meridiana, Molfetta 2001.

Judy Korn-Thomas Mucke, *La violenza in pugno. Adolescenti e violenza. Tecniche di mediazione*, Gruppo Abele Torino 2001.

Alberto L'Abate, *Giovani e Pace. Ricerche e formazione per un futuro meno violento*, Panacea, Torino 2001.

Sigrid Loos, *Novantanove giochi*, Gruppo Abele, Torino 1989.

Antonio Nanni, *Educare alla pace nella scuola*, La Scuola, Brescia, 1990.

Antonio Nanni, *Educare alla convivialità*, EMI, Bologna 1994.

Antonino Mangano, *"Daniilo Dolci educatore"*, Edizioni Cultura della Pace, S. Domenico di Fiesole, 1992.

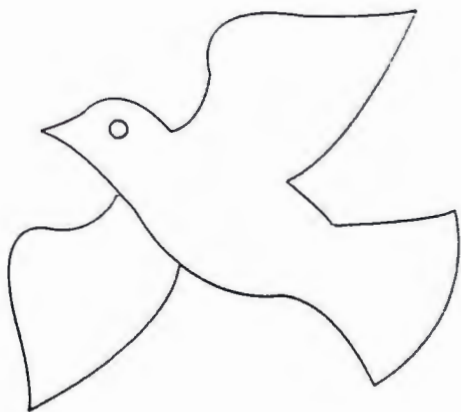
Giuliana Martirani, *La geografia come educazione allo sviluppo e alla pace*, Edizioni Dehoniane, Napoli, 1985.

Matteo Mascia (a cura di), *Per una pedagogia della pace*, ECP, S. Domenico di Fiesole 1993.

Daniele Novara, *L'ascolto si impara. Domande legittime per una pedagogia dell'ascolto*, Gruppo Abele, Torino 1997.

Tutti i materiali segnalati possono essere richiesti alla nostra Libreria dei Popoli che possiede 6.000 titoli di libri e mille di video. Sconti del 10% per i nostri abbonati e pagamento in CCP a materiale già ricevuto. Potete anche chiedere il catalogo delle opere a disposizione, quindi di rapida consegna, o richiedere altre opere che non sono in catalogo.





LA COLOMBA. Nella Bibbia la colomba, rilasciata da Noè, torna all'Arca con un ramoscello d'olivo in bocca ad annunciare la fine del diluvio, diventando simbolo della pacificazione di Dio con l'uomo. Nella mitologia greca la colomba è uccello dell'amore, animale sacro ad Afrodite; in Cina è simbolo di fedeltà coniugale; in India è chiamato "uccello dell'anima"; nell'antico Giappone è animale sacro a Hackiman, il dio della guerra, ma con una spada annuncia la fine della guerra. È famosa la colomba di Picasso simbolo di pace "seppure rissosa". Cara a S. Francesco, la "timida e candida" colomba è diventata simbolo mondiale dei movimenti di pace. *I pacifisti sono chiamati "colombe", i guerafondai "falchi".*



L'ARCOBALENO. Nella mitologia greca l'arcobaleno è associato ad Iris, portatrice ai mortali dei messaggi degli dei. Nell'antica Cina i colori rappresentano l'unione di *yin e yang*. I popoli andini lo associano al Dio Sole (famosa la bandiera "wipala"). Nella mitologia nordica è il ponte costruito dagli dei tra terra (dimora degli uomini) e cielo (dimora divina). L'arcobaleno è nell'immaginario dell'Africa, Indonesia, Scozia (dei celti), Tibet (i "chakra" del buddhismo Vajrayana)... Nella tradizione cristiana rappresenta il perdono di Dio: la sua comparsa sancisce la fine del diluvio universale (come se Dio appendesse in cielo l'arco della sua ira che diventa arcobaleno a significare una rinnovata pace divina con l'umanità). Simbolo di pace e speranza in un mondo migliore, l'arcobaleno è ora largamente utilizzato dai movimenti ambientalisti e libertari (p.e., gay). Per distinguersi, i pacifisti usano l'arcobaleno "secondario": colore rosso in basso e violetto in alto.



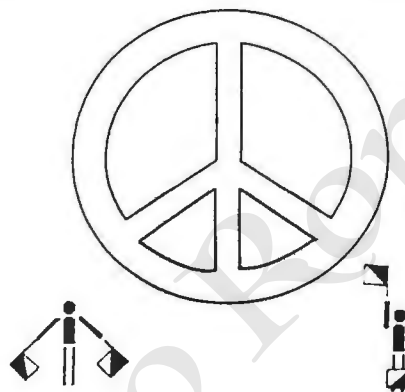
IL RAMO D'OLIVO. L'albero dell'ulivo è, fin dall'antichità simbolo di pace, forse perché impiega anni per dare frutto e quindi chi lo pianta deve aspettarsi un lungo periodo di pace e prosperità. Il simbolo è da ricollegarsi anche al racconto biblico della colomba che torna da Noè con un ramoscello d'ulivo nel becco. Nell'antica Grecia il ramo o la corona d'olivo rappresentavano un prestigioso riconoscimento da assegnare a cittadini benemeriti e ai vincitori delle olimpiadi. Ai nostri giorni numerose bandiere contengono il simbolo dell'olivo; per esempio, le bandiere delle Nazioni Unite e della Lega Araba. Nella "domenica delle palme" è tradizione consegnare un ramo d'olivo con un messaggio di pace.



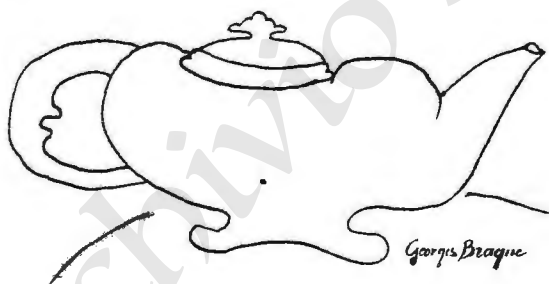
IL CALUMET O PIPA DELLA PACE. Per i nativi americani il calumet è simbolo di riconciliazione e purificazione. Il "fornello" rotondo della pipa rappresenta il centro dell'universo, il cuore; il fumo rappresenta il collegamento con il cielo; il "cannello" rappresenta la colonna vertebrale col canale attraverso cui fluisce lo spirito vitale. Questa "pipa", considerata sacra, consente l'unione con gli spiriti dell'universo e offre onore e forza a chi la possiede. Viene utilizzata, in modo particolare, per sancire la conclusione di trattati di pace o durante cerimonie di alleanza. Fumare insieme è, infatti, considerato di buon auspicio perché favorisce i benefici che derivano dall'amicizia.



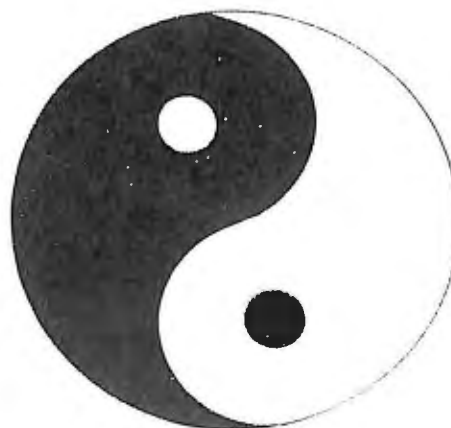
VISCHIO (MISTLETOE). Nella tradizione scandinava il vischio era associato alla morte del dio sole Balder, colpito da una freccia di vischio del malvagio Loki. Per questo il vischio era inizialmente considerato simbolo di morte. Ma la dea Freya, madre di Balder, decise di riabilitare la fama di questa pianta e farne un simbolo di pace, perdono e riconciliazione, in onore del figlio. Da allora i nemici che si incontrano sotto i rami di vischio sono intenzionati a deporre le armi e a proclamare una tregua. Dalla stessa leggenda trae origine l'usanza di appendere del vischio all'ingresso delle abitazioni, in segno di pace e benevolenza verso chi vi entra.



IL SIMBOLO CND. Nel 1958 nasce il simbolo della campagna inglese per il disarmo nucleare (Campaign for Nuclear Disarmament). È stato disegnato da Gerald Holtom a partire dalle lettere N e D come rappresentate dal codice dei segnali con bandierine. La linea verticale corrisponde al segnale della lettera D (disarmament), mentre le due linee inclinate corrispondono alla lettera N (nuclear). Secondo alcuni, inoltre, il cerchio esterno rappresenta la parola globale. Dunque il significato è: Disarmo Nucleare Globale. Nel '68 il simbolo comincia ad essere utilizzato con riferimento alla pace contro la guerra dal movimento studentesco. Negli anni Ottanta il simbolo viene anche utilizzato, specie negli Stati Uniti, per rappresentare l'ambientalismo.



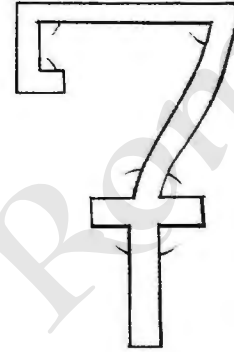
IL TÈ E LA TEIERA. La produzione del tè interessa tutta la zona tropicale e parte di quella temperata. La bevanda ha il vantaggio di essere meno eccitante di quelle ottenute tramite fermentazione e distillazione e dello stesso caffè. Bere tè è perciò diventato segno di pace. In Giappone (dal secolo 12°) s'è sviluppata la cerimonia del tè. Sono studiate perfino le pietre che portano alla casa del tè, per favorire un calmo ritiro dalle preoccupazioni mondane e favorire il risveglio. La cerimonia (del buddhismo zen) dà armonia (wa) rispetto (kei) purezza (sei) tranquillità (jaku). Presso gli arabi è consuetudine bere tè alla menta non solo per colazione o durante conversazioni amichevoli, ma anche per chiudere in accordo un acquisto, fare nuove conoscenze, rinsaldare/approfondire amicizie.



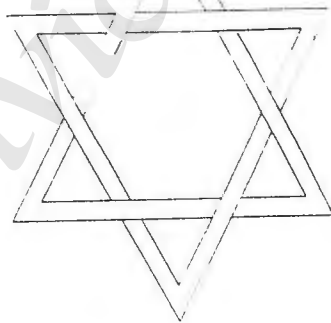
YIN/YANG. Dentro al tutto (cerchio) del Tao, yin/yang è simbolo taoista di equilibrio dualista. Lo *yin* (area nera) rappresenta il lato oscuro, freddo, secco, flessibile, femminile, accogliente, amministrativo della vita; lo *yang* (area bianca) rappresenta gli aspetti luminosi, caldi, maschili, umidi, rigidi, propositivi, rivoluzionari della vita. I due sono complementari più che conflittuali. I due punti all'interno di ogni area indicano che "gli estremi si toccano": lo yin contiene il seme dello yang e viceversa (il sole "acceca", il ghiaccio "scotta la mano"). Yin/yang ruotano e sono gradualisti. In noi sono presenti come respiro (in-spirare e e-spirare). Rappresentazioni molto antiche dello yin/yang furono rinvenute in Corea, nel nord della Cina ed in Estonia.



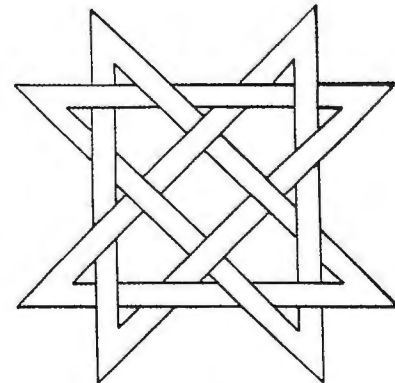
IDEOGRAMMA CINESE "AN". Siccome la scrittura cinese non separa il significante dal significato, ogni ideogramma cinese del concetto astratto "pace" è praticamente un simbolo. È il caso dell'ideogramma "an" che rappresenta (quasi un disegno stilizzato) gli elementi che i cinesi abbinano al concetto di pace. Si tratta di un tetto con, sotto, la donna. E si traduce come pace/tranquillità, nel senso di essere a casa, in terra ferma, fuori da realtà intricate e difficili. Secondo tale ideogramma la pace è femminile ed è legata al proprio tetto. Facendo una trasposizione, possiamo dire che per Ulisse, vessato da una guerra decennale, dai flutti del mare e da una selva di insidie, pace è il ritorno alla sua casa di Itaca dove Penelope lo attende fedele.



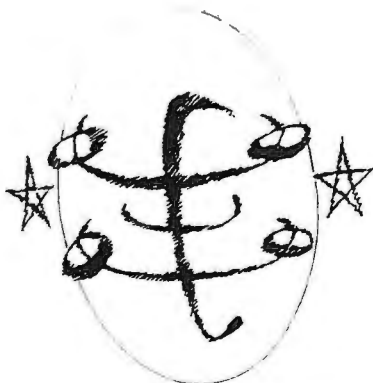
IL NUMERO SETTE. Premettiamo che i numeri cardinali dall'1 al 9 sono di origine geometrica, contati sugli angoli. Per gli ebrei 7 è numero perfetto perché unisce terra e cielo. La terra è rappresentata nella parte inferiore del numero dalla croce dei punti cardinali che creano i 4 angoli; il Cielo nella parte superiore con 3 angoli, somma dell'unità e della dualità. Insomma c'è pace quando in basso sulla terra si fa la volontà del Cielo. E il giubileo, a complemento di 7 settimane di anni, intende ripristinare per la terra il piano del Cielo. Nella creazione, riposando il 7° giorno, Dio prometteva al popolo ebraico - se era in esilio - il ritorno in patria e la pace. Inoltre la *stella a 7 punte*, presente in varie culture, rappresenta l'unità dei popoli, delle direzioni (Nord Sud Est Ovest sopra sotto dentro), degli elementi (terra aria fuoco acqua vita luce magia).



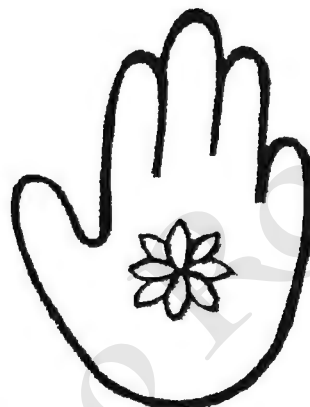
STELLA DI DAVIDE. È la stella a sei punte, chiamata anche "scudo di Davide" o "sigillo di Salomone" (il saggio figlio di Davide la portava come amuleto?). È il simbolo più importante del giudaismo, ma è diffusissima presso molti popoli. La troviamo anche sui monumenti musulmani, nei graffiti preistorici e nei libri esoterici. La stella di Davide è formata da due triangoli intersecati che possono significare l'unione dell'acqua e del fuoco, oppure della nascita e della morte, oppure dell'umanità e della divinità. Ma soprattutto è l'unione dell'uomo e della donna. In tale unione v'è l'anelito alla pace. Il Messia, figlio di Davide, è annunciato da una stella ed è chiamato "principe della pace".



INTRECCIO OTTUPLICE. Buddha spiega così il suo ottuplice sentiero o cammino di mezzo: per suonare bene la chitarra le corde devono essere calibrate, né troppo tese né troppo allentate. L'intreccio a 8 punte è il simbolo buddista che rappresenta l'ottuplice sentiero *calibrato* attraverso il quale l'uomo ottiene la pace e raggiunge il nirvana. Tale sentiero riunisce 8 virtù: tre a livello di moralità: Retta (Giusta) Parola, Retta Azione e Retta Condotta di vita; tre a livello di disciplina mentale: Retto Sforzo, Retta Attenzione e Retta Concentrazione; due a livello della sapienza: Retto Pensiero e Retta Comprensione. E di 8 raggi è la Ruota della Legge (del Dharma). Come "doppio quadrato" o stella a otto punte è il simbolo dell'unione e dell'ordine.



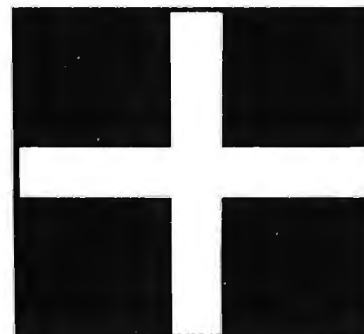
STELLA DALLE NOVE PUNTE. Il numero 9 è sacro. La stella a 9 punte si ottiene con tre triangoli o tre trinità (ragazza, madre, anziana; giovane, padre, anziano; mente, corpo, spirito). Come "quadrato a 9 punte" o "divinità all'ennesima", nel mito dell'antica Norvegia unisce i *nove mondi*. Secondo un mito egiziano, Dio ha creato il mondo grazie a tre grandi separazioni per avere 3 ambienti (luce, acqua e terra, come nella Bibbia) e poi li ha riempiti con i sei elementi degli astri, vegetali, pesci e uccelli, animali e persone: è un mondo di pace perché ordinato. Per la religione bahai la stella a nove punte è il simbolo della pace tra le religioni. I templi bahai hanno 9 porte per ricordare le 9 religioni rivelate: sabea, ebraica, induista, zoroastriana, buddhista, cristiana, musulmana, babista e bahai. La nona è considerata la sintesi di tutte.



MANO APERTA. Fiore di loto al centro del palmo candido della mano è il simbolo del jainismo. A volte al posto del fiore di loto si incontra la scritta *ahimsa*, che in sanscrito significa nonviolenza, nel senso di operazione di pace. Infatti *ahimsa* indica una forma di nonviolenza attiva o il *rispetto per la vita* in tutte le sue forme. Il premio Nobel per la Pace Albert Schweitzer ne ha fatto la filosofia della sua esistenza. Il loto, sacro anche nell'antico Egitto, è simbolo eminente dell'India, nell'induismo e nel buddhismo, oltre che nel jainismo. Come il loto affonda le radici nel fango dello stagno ma poi affiora dall'acqua (che egli purifica) e si erge verso l'alto, così l'uomo dal fango del piccolo sé può elevarsi al grande Sé.



TRISKELE. Intreccio di tre nodi d'energia (astrale) continui, il *triskele* è il simbolo celtico più conosciuto. Lo si trova anche nelle culture preistoriche villanoviane, sui megalitici irlandesi (età del bronzo), nell'antica Sicilia(!) e in altre culture antiche. È pace ritmata sul numero tre: Dio (unico) come Forza, Saggezza e Amore; la Deità come Ragazza (ispirazione), Madre (datrice di vita) e Anziana (saggezza); Mondo dell'Assoluto, dell'Aldilà e dell'Umano; Terra (cinghiale), Acqua (salmone) e Cielo (drago); passato, presente e futuro; sorgere del sole, mezzogiorno e tramonto; azione, sentimento e pensiero. Specialmente è *unità di corpo, mente e spirito*, necessaria per la tranquillità anche tra i pericoli..., grazie al controllo delle emozioni, all'accettazione del destino e della legge di nascita-vita-morte, all'equilibrio di pensieri, parole e opere.



LA CROCE. Il simbolo della croce è universale e antichissimo (è antecedente al cristianesimo). È un simbolo elementare: due rette che si intersecano, ad indicare l'ordinamento cosmico dello spazio, sia considerato orizzontalmente sia verticalmente: come tale indica totalità e armonia. Essere al centro della croce significa essere sovrani universali, signori di tutte le direzioni. In questa forma appare presso i celti, i cretesi, i romani, nel Messico antico... Una variazione è la svastica, croce dell'armonia astrale. Le code che partono dalle quattro estremità indicano la rotazione del sole se il movimento è verso destra, della luna se è verso sinistra. È anche il sigillo del cuore di Buddha. Con la morte di Gesù in croce (seppure a *tau*, con tre estremità), la croce è diventata simbolo del sacrificio di Cristo. Lui ci ha ottenuto la pace-riconciliazione nel suo sangue.



STEFANO CURCI

Maestri di un nuovo pensiero

Paulo Freire

Per una pedagogia di liberazione

Paulo Freire è nato nel 1921 a Recife. Dopo la laurea in giurisprudenza, ha scelto - anche sotto la spinta della moglie maestra - di dedicarsi ad interessi educativi e sociali: ha fondato il Movimento di Cultura Popolare (nel 1961), e ha diretto il Servizio di Diffusione Culturale dell'Università di Recife. Durante il governo Goulart si è occupato di cultura popolare, ma con il colpo di stato del 1964 è stato prima arrestato e poi costretto all'esilio. Freire ha continuato così i

suoi studi in Università straniere e progettato politiche di alfabetizzazione e formazione di base in Cile, Costa Rica, Guinea Bissau e Sao Tomé. Nel 1980 gli è stato concesso di tornare in patria, dove si è dedicato all'insegnamento universitario e ad animare i movimenti di educazione popolare. È morto d'infarto il 2 maggio 1997. L'eredità pedagogica di Freire è stata raccolta anzitutto dall'Istituto Paulo Freire di San Paolo, fondato nel 1992.



"Unendo pezzi di parole, si finisce per unire la vita nel proprio petto"
Thiago de Melo

Tra le prove dell'attualità della proposta educativa del pedagogista brasiliano Paulo Freire c'è sicuramente il *II International Forum Paulo Freire*, svoltosi con rappresentanti di 21 paesi nella primavera del 2000 a Bologna. In quell'occasione, illustri ricercatori hanno stabilito che la fecondità pedagogica del "metodo coscientizzante" dell'autore brasiliano è ancora utile nell'epoca delle nuove tecnologie e della globalizzazione dell'economia: anzi, proprio nella nostra epoca complessa si sente il bisogno del *Metodo Paulo Freire*, che permette alle persone di pensare globalmente e agire localmente da protagonisti. L'esperienza educativa di Freire ci ricorda, anzitutto, che l'educazione non è mai neutrale ma sempre politica; non è un pacchetto di conoscenze che si trasmette meccanicamente ma "un processo di acquisizione di conoscenza a favore della liberazione". Non si può slegare

l'opera educativa di Freire dal problema della liberazione del soggetto nel contesto brasiliano, caratterizzato dalla dipendenza e dall'oppressione. La teoria di Freire non è assimilabile alle teorie dell'emancipazione di stampo neo-marxista: può essere ricondotta alla cultura della liberazione propria dei Paesi che hanno cercato un'identità propria al di là del capitalismo occidentale e del marxismo. Per la teoria di Freire si è soliti usare l'espressione "pedagogia degli oppressi", con l'avvertenza però che non si tratta di una scelta di campo per i numerosi poveri brasiliani nel senso di una rivincita sui ricchi, ma del tentativo di andare oltre la dialettica oppressi-oppressori per raggiungere l'umanizzazione di tutti. "Oppresso" è ogni soggetto che dipende da qualcuno o qualcosa al punto di non appartenersi, da essere senza voce, passivo, inerte. Se la vocazione di ogni uomo è di essere soggetto e non oggetto, il sapere deve



essere necessariamente il risultato di una conquista personale. Di fronte ai poli opposti di chi pensa all'educazione del soggetto come completamente slegata dalla realtà o, all'opposto, come riflesso meccanico delle condizioni materiali della società, Freire ricorda che "né la coscienza è la semplice copia della realtà, né questa è la semplice costruzione capricciosa della coscienza". L'educazione deve servire al soggetto per essere padrone della propria prassi e della propria coscienza critica. Per dirla nei termini marxiani dell'ultima tesi su Feuerbach, l'educazione deve servire sì per interpretare il mondo, ma soprattutto per trasformarlo. L'educazione diventa così pratica della libertà, e deve essere "problematizzante" (per rendere vera la comunicazione) e non "depositaria" (semplice trasmissione del sapere).

Le parole generatrici

Un'educazione con queste caratteristiche deve essere anche pratica della parola, che conferisce un senso sia a chi parla sia a chi ascolta, aprendo le possibilità alla condivisione e al far proprie le sofferenze dell'altro. La parola è segno della conquista della piena autonomia e della contrapposizione tra società libere e società oppressive. Il possesso della parola e del giudizio critico sono le caratteristiche dell'uomo liberato dall'oppressione. L'alfabetizzazione è sempre accompagnata dalla coscientizzazione, e tutto l'apprendimento deve essere legato alla presa di coscienza della situazione reale. Coscientizzarsi significa andare alla radice delle violenze, problematizzare i bisogni per risolverli, costruire

l'alternativa alla situazione disumanizzante, realizzare l'utopia come spinta ad andare al di là del dato storico. Secondo Freire, è fondamentale problematizzare il contesto in cui le persone che devono essere istruite vivono, in modo che il programma formativo non sia legato a obiettivi che qualcun altro vuole imporre al popolo, ma sia il riflesso delle aspirazioni della gente. Perciò la sua didattica non è solo una tecnica di insegnamento per adulti, ma un itinerario in cui l'alfabetizzazione è accompagnata dalla comprensione della propria condizione di oppressi. Il metodo elaborato da Freire prevede sette fasi. Anzitutto un gruppo di alfabetizzatori fa un'esperienza informale delle parole e dei detti popolari dei gruppi con cui si deve lavorare, alla ricerca di materiale lessicale. Da questo approccio ecco emergere le "parole generatrici", da usare come stimolo di partenza per le conversazioni successive (es. terra, pozzo, mattone, zucchero: *terra, poço tijolo, açúcar...*). Tali

La teoria di Freire non è assimilabile alle teorie dell'emancipazione di stampo neo-marxista: può essere ricondotta alla cultura della liberazione propria dei Paesi che hanno cercato un'identità propria al di là del capitalismo occidentale e del marxismo.

parole sono vocaboli significativi dal punto di vista sia grammaticale sia etico-politico. Questo serve per *spostare il discorso di alfabetizzazione* ad un livello familiare alle persone, senza calarlo dall'alto in maniera ideologica e astratta: p.e., "a" come "açúcar" (zucchero) e non come "avião" (aereo). Poi si passa a codificare, cioè ad *analizzare criticamente la situazione* reale presentandola in una nuova modalità. Quindi si può procedere alla "decodificazione", all'analisi di quanto prodotto fino a ricostruire la situazione vissuta attraverso il dibattito e il dialogo di gruppo nel circolo di cultura. Si tratta di percepire le relazioni esistenti tra gli elementi della situazione codificata e gli altri elementi del contesto. Da qui si può passare alla *scomposizione sillabica della parola generatrice* (ter-ra, ti-jo-lo...) e a lavorare sulle famiglie fonetiche e sulle vocali. Sulla base del materiale raccolto si "leggono" vocaboli noti e si "scrivono" altri vocaboli.

Un approccio di questo tipo contiene ovviamente una componente utopica: ma per Freire prendere coscienza della situazione spinge a assumere una posizione utopica e critica di fronte al mondo, volta a denunciare gli aspetti disumanizzanti e ad annunciare quelli umanizzanti.

Al di là degli aspetti specifici legati alla situazione particolare dei paesi dove Freire ha operato e all'esito sorprendente del suo metodo, c'è nella sua teoria un messaggio universale: ogni uomo deve realizzare la propria umanizzazione, che deve prevedere anche la donazione agli altri, la condivisione e l'impegno gratuito. □

OPERE DI FREIRE

L'educazione come pratica della libertà, Mondadori, Milano 1973.
Coscientizzazione e rivoluzione, IDAC - Documento 1, Pistoia 1973.
Teoria e pratica della liberazione, AVE, Roma 1974.
Pedagogia in cammino, Mondadori, Milano 1979.
 (con Gadotti M. e Guimaraes S.), *Pedagogia: dialogo e conflitto*, SEI, Torino 1995.
La pedagogia degli oppressi, EGA, Milano 2002.

OPERE SU FREIRE

AA.VV., *Il metodo Paulo Freire. Nuove tecnologie e sviluppo sostenibile*, Clueb, Bologna 2002. (+CD rom)
 AA.VV., *Paulo Freire: pratica di un'utopia*, Berti-Terre di mezzo, 2003.
 Bellanova B., *Paulo Freire, educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*, CPE, Modena 1978.
 Belpassi Bernardi P., *Leggere e scrivere in una cultura orale*, Argalia, Urbino 1988.
 Bucciarelli C., *Educazione e politica del metodo psicosociale di Paulo Freire: un'alternativa per la liberazione*, Centro Programmazione Editoriale, San Prospero (Mo) 1978.
 Elia G., *Paulo Freire. Una scelta per l'utopia*, Adda, 1984.
 Gadotti M., *Leggendo Paulo Freire*, SEI, Torino 1995.
 Guidolin E. - Bello R., *Paulo Freire. Educazione come liberazione*, Gregoriana, Padova 1989.
 Leonarduzzi A., *Educazione e società in Brasile. La pedagogia degli oppressi di Paulo Freire*, Miscellanea, Udine 1973.
 Passetti E., *Conversazioni con Paulo Freire il viandante dell'ovvio*, Eleuthera, Milano 1996.



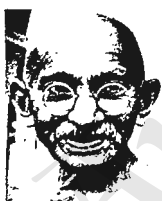
Antologia delle pedagogie di pace



Aldo Capitini

«Una prova della difficoltà o impossibilità da parte del riformismo e dell'autoritarismo di formare il "nuovo uomo" è nel fatto che l'uno o l'altro sono disposti ad usare lo strumento guerra. Si sa che cosa significa, oggi specialmente, guerra e la sua preparazione: la sottrazione di enormi risorse allo sviluppo civile, la strage di innocenti e di estranei, l'involuzione dell'educazione democratica e aperta, la riduzione della libertà e il soffocamento di ogni proposta di miglioramento della società e delle abitudini civili, la sostituzione totale dell'efficienza distruttiva al controllo dal basso. (...) E' difficile pensare che la natura possa distruggere in pochi minuti tante persone quante ne distrusse la bomba atomica a Hiroshima, riducendone alcune a una semplice traccia segnata sul muro. E quella bomba era di forza molto modesta rispetto alle bombe attuali!».

da: *Omnicrazia potere di tutti, in Il potere di tutti*, Firenze, La Nuova Italia 1969



Ghandi

I Satyagrahi o volontari per la pace. Un esercito nonviolento agisce in modo differente dagli uomini armati, sia nei pericoli di calma che quando si verificano dei disordini. I suoi componenti devono impegnarsi costantemente in attività costruttive che rendano impossibili i disordini. Il dovere di ognuno di loro sarà di cogliere ogni occasione per riconciliare le comunità in lotta tra di loro, di sviluppare una propaganda a favore della pace, di impegnarsi in attività che li facciano entrare in stabili rapporti con ogni singola persona che si trova nella zona ad essi assegnata, uomini e donne, adulti e bambini. L'esercito non violento dev'essere pronto ad affrontare ogni situazione di emergenza; e a rischiare la vita se il compito loro assegnato lo richiede per arrestare gli eccessi delle folle. Poche centinaia, forse poche migliaia di queste morti esemplari metteranno fine una volta per tutte a qualsiasi disordine. Che

pochi giovani, uomini e donne, si offrano spontaneamente alla furia delle folle è sicuramente un metodo meno costoso e più coraggioso per far fronte alla follia delle masse che quello dell'impegno della polizia e dell'esercito.

(da: *Teoria e pratica della nonviolenza*, Einaudi, Torino 1973)

Emanuel Lévinas

«L'unità della pluralità è la pace e non la coerenza di elementi che costituiscono la pluralità. La pace non può quindi identificarsi con la fine dei combattimenti che cessano per mancanza di combattenti, per la sconfitta degli uni e la vittoria degli altri, cioè con i cimiteri o gli imperi universali futuri. La pace deve essere la mia pace, in una relazione che parte da un io e va verso l'Altro, nel desiderio e nella bontà in cui l'io contemporaneamente si mantiene ed esiste senza egoismo».

da: *Totalità e Infinito*, Jaca Book, Milano 1990



Marcello Bernardi

Secondo ogni logica la scuola dovrebbe costituire una dilatazione dell'ambiente affettivo originario del bambino, un ponte fra il microcosmo della casa e il grande universo sociale. Questo significa che tra la famiglia e la scuola e tra scuola e società, non ci dovrebbero essere barriere. (...) Si potrebbe allora immaginare una scuola in cui si possono liberamente incontrare donne con bimbi lattanti, fotomodelle, capitani di lungo corso, netturbini, poeti e pittori, ragazzini, giornalisti, attrici, poliziotti e pompieri. Non sarebbe una follia ma una vera scuola. Una scuola impensabile, per ora, e alla quale si arriverà chissà quando. Una scuola che ci sembrerebbe molto bizzarra e forse poco seria. Quasi





una scuola da fantascienza, ma proprio per questo adatta alle esigenze di chi, come il bambino, imposta il proprio progredire innanzitutto sulla fantasia. Anzi sulla fantasia e sull'esperienza.

Educazione e libertà, De Vecchi, Milano 1980.

Maria Montessori

«E' quindi veramente strano che non esista una scienza della pace, una scienza che abbia uno sviluppo esteriore paragonabile almeno allo sviluppo della scienza della guerra, in materia di armamenti e strategia. Tuttavia, la guerra, vista come un fenomeno dovuto alla collettività umana, presenta una maggior proporzione di elementi di mistero, perché, nonostante il fatto che tutti i popoli della terra cerchino di evitarla come il più spaventoso dei flagelli, pure sono gli uomini stessi che la suscitano e che vi si sottomettono di comune accordo (...) noi viviamo, pare, in un caos etico, perché mentre onoriamo l'uomo che ha scoperto il microbo di una malattia o che ha inventato il siero atto a salvare un gran numero di vite umane, contemporaneamente, onoriamo ancora di più l'uomo che ha scoperto nuovi mezzi di distruzione e che usa le sue energie intellettuali per lo sterminio di intere popolazioni».

Da: *La pace e l'educazione*, in *Opere*, Roma, 1949



E. Balducci

«Lo scatenamento delle dinamiche nucleari ha risvegliato in me il tema della pace che, anche per ragioni storiche e autobiografiche, mi è sempre stato caro e presentissimo. Tutto questo mi ha portato a comprendere sempre di più che il tema della pace non è un tema fra i temi, è il tema di unificazione della crisi antropologica del tempo, di riscoperta delle dinamiche della violenza di cui la congiuntura atomica è solo l'esplosione collettiva ultima.

C'è una cultura della violenza che ha divorato anche la predicazione cristiana. Di qui è nato con forza il tentativo di ricondurre l'analisi della società, in cui vivo la mia fede, a una matrice evangelica, intesa evidentemente non quale progetto politico di immediato consumo, ma quale prospettiva profetica, come tale non ideologizzabile né traducibile in filosofia, anche se capace di sollecitare e di stimolare progetti politici e riflessioni filosofiche. In questo senso va la mia lettura del Vangelo come annuncio della società nonviolenta».

da: *Il cerchio che si chiude*, Marietti, Casale Monferrato 1986)



G. Lanza Del Vasto

«Chi è dunque il cattivo? Chi è quello che mi strappa i miei averi, che calpesta i miei diritti, che vuole la mia morte o quella dei miei cari? Quell'essere, quel tanghero, quell'impudente, quello schifoso, quel traditore, quell'ipocrita, quel sacripante, quel freddo calcolatore, quel furfante, quella canaglia, insomma il mio nemico! Chi è costui? E' un uomo che si sbaglia. Questa constatazione è di grande importanza, è su di lei che poggiano le fondamenta della nonviolenza. La prima conseguenza che si deduce da questa constatazione è che mi ritrovo dispensato dal doverlo odiare. In effetti sarebbe vano, ridicolo, inopportuno e assolutamente ingiusto odiare un uomo perché si sbaglia. La seconda conseguenza è che io ho il dovere elementare e pressante di fargli aprire gli occhi. Che c'è di più naturale, del resto? Non è forse quel che facciamo tutti, spontaneamente, quando sentiamo qualcuno affermare qualcosa di sbagliato, anche quando non è a noi che si rivolge, anche quando ciò non ci riguarda? E abbiamo ragione, perché la verità importa sempre, importa per se stessi, importa per tutti, è grazie a lei che viviamo ed esistiamo. Ma quanto più ci importa qui correggere il malinteso, causa del conflitto e di ogni male!

La terza conseguenza è che ho davanti a me il mio compito e la mia battaglia come una pianta disegnata: devo far cadere una dopo l'altra le giustificazioni del mio nemico, le giustificazioni che lo difendono, che l'accerchiano e che l'accecano, fino a metterlo, solo e nudo, di fronte al suo stesso giudizio. La Verità avrà ragione di lui. Avrò trovato la soluzione del conflitto».

da: *Lettera-testamento*



Tonino Bello

«La pace, prima che traguardo, è cammino. E, per giunta, cammino in salita. Vuol dire, allora, che ha le sue tabelle di marcia e i suoi ritmi. I suoi percorsi preferenziali e i suoi tempi tecnici. I suoi rallentamenti e le sue accelerazioni. Forse anche le sue soste. Se è così, occorrono attese pazienti. E sarà beato, perché operatore di pace, non chi pretende di trovarsi all'arrivo senza essere mai partito, ma chi parte con il miraggio di una meta sempre gioiosamente intravista, anche se mai su questa terra pienamente raggiunta».



Incominciamo ad accorgerci dell'emergere di uno dei miti interculturali che si affacciano oggi all'orizzonte dell'umanità: è il mito della pace che, come tutti i miti è polisemico e non elimina perciò le divergenze, ma le pone su un terreno comune. (R. Panikkar)



A CURA DELLA REDAZIONE

Un testimone - un'esperienza L'eredità di don Milani

La figura di don Milani è troppo ricca per volere anche solo abbozzarne i tratti. Lorenzo si converte al cristianesimo e - col disappunto dei genitori - diventa prete cattolico. Prete scomodo, viene "esiliato" a Barbiana (una sessantina d'anime). Muore per un tumore al sangue, a 44 anni. Ma a Barbiana ha fatto scuola sette giorni alla settimana. Ha scoperto e mostrato potenzialità e "divinità" presenti in ragazzi che ogni scuola avrebbe considerato incolti e irrecuperabili. Don Milani è fonte di inesauribili citazioni e interpretazioni quasi sempre a sproposito, come denuncia Michele Gesualdi, allievo di d. Milani (insieme al fratello Francuccio), oggi presidente della provincia di Firenze. Sulla persona di D. Milani fa luce la vicenda relativa agli obiettori di coscienza.

"Lettera ai giudici" di don Milani

Don Milani fu processato per aver scritto e diffuso nel febbraio 1965 una lettera aperta ad alcuni cappellani militari in congedo che avevano insultato gli obiettori di coscienza, lettera in cui il priore e maestro di Barbiana denunciava gli orrori della guerra e i crimini di chi la promuoveva, e difendeva gli obiettori di coscienza; per quella lettera pubblicata su un periodico don Milani fu processato, e non potendo presentarsi all'udienza fissata per il 30 ottobre 1965 perché da tempo gravemente malato scrisse una lettera ai giudici. All'inizio della lettera ai giudici, datata 18 ottobre 1965, don Milani racconta di come a Barbiana nel febbraio di quell'anno lesse con i ragazzi della sua scuola un ritaglio di giornale in cui era riportato un comunicato di alcuni cappellani militari in congedo che offendevano gli obiettori di coscienza che si trovavano in carcere per il loro ideale di pace e per spiegare la necessità di intervenire, di non tacere, scrisse queste parole:

"... ognuno deve sentirsi responsabile di tutto. Su una parete della nostra scuola c'è scritto grande "I care". E' il motto intraducibile dei giovani americani migliori. "Me ne importa, mi sta a cuore". E' il contrario esatto del motto fascista "Me ne frego". (...)

"Ho poi studiato a teologia morale un vecchio principio di diritto romano che anche voi accettate. Il principio della responsabilità in solido. il popolo lo conosce sotto forma di proverbio: "Tant'è ladro chi ruba che chi para il sacco". Quando si tratta di due persone che compiono un delitto insieme, per esempio il mandante e il sicario, voi gli date un ergastolo per uno e tutti capiscono che la responsabilità non si divide per due.

Un delitto come quello di Hiroshima ha richiesto qualche migliaio di corresponsabili diretti: politici, scienziati, tecnici, operai, aviatori. Ognuno di essi ha tacitato la propria coscienza fingendo a se stesso che quella cifra andasse a denominatore. Un rimorso ridotto a millesimi non toglie il sonno all'uomo d'oggi. E così siamo giunti a quest'assurdo che l'uomo delle caverne se dava una randellata sapeva di far male e si pentiva. L'avere dell'era atomica riempie il serbatoio dell'apparecchio che poco dopo disintegrerà 200.000 giapponesi e non si pente. A dar retta ai teorici dell'obbedienza e a certi tribunali tedeschi, dell'assassinio di sei milioni di ebrei risponderà solo Hitler. Ma Hitler era irresponsabile perché pazzo. Dunque quel delitto non è mai avvenuto perché non ha autore. C'è un solo modo per uscire da questo macabro gioco di parole.

Avere il coraggio di dire ai giovani che essi sono tutti sovrani, per cui **l'obbedienza non è ormai più una virtù.**



DEL LUNGO



La lezione della scuola di Barbiana

Come pedagista (e pedagista socratico) don Milani non si presta all'esportazione. La scuola di Barbiana in certo senso muore con lui. Quando *Lettera a una professoressa*, scritta dalla scuola di Barbiana, arriva nelle librerie (maggio 1967), le carte, la corrispondenza e i documenti della scuola sono già stati bruciati e l'edificio sprangato. Il priore è morente presso la mamma a Milano. Ma una scintilla è stata accesa. Dice bene agli alunni di Barbiana Pier Paolo Pasolini - che ha detto che la *Lettera* l'ha tenuto sospeso tra risate(!?) e groppi alla gola -: "Quello che voi dovete compiere in questo momento è un nuovo passo in avanti...". Rimane quella asserzione: "Il fine giusto della scuola è dedicarsi al prossimo". Tra coloro che non vogliono perdere l'eredità del priore ci sono le autorità della Toscana che hanno dato vita alla "Marcia di Barbiana".

Domenica 16 maggio 2004

Terza edizione della marcia di Barbiana

Nel cinquantenario dell'esilio di don Milani. Ripartiamo da Barbiana: una scuola con il tempo per pensare, per provare, per crescere

Cinquanta anni fa, don Lorenzo Milani veniva nominato priore della Chiesa di Sant'Andrea di Barbiana: un luogo isolato e una parrocchia di poche anime, appositamente scelti per mettere a tacere un prete scomodo e controcorrente. Il giorno dopo il suo arrivo, aveva già raggruppato attorno a sé i pochi ragazzi delle famiglie contadine della zona e aveva cominciato a fare scuola. La scuola come scelta di libertà e democrazia, e quella fedeltà senza tempo ai suoi ragazzi, hanno segnato la storia della scuola italiana e la storia di molti di noi. Da quella storia, da quell'esperienza ha preso grande forza la scuola democratica, nel nostro paese. Cinquanta anni dopo torniamo, per la terza volta, ad invitarvi ad una marcia che non intende celebrare un rito né una ricorrenza, ma riaffermare il valore educativo e politico di Barbiana come proposta assolutamente moderna e quanto mai necessaria, oggi, per contrastare la deriva liberista, la crisi della democrazia partecipata, l'involuzione selettiva e autoritaria che sta subendo il nostro sistema scolastico, la diffusa crisi dei valori educativi di libertà e di senso critico. Con Barbiana e con *Lettera a una professoressa*, il tempo pieno è diventato l'orizzonte pedagogico che conteneva contemporaneamente sia l'idea del rispetto dei bambini e dei ragazzi, sia l'idea del riscatto sociale. Don Milani, per primo in Italia, lanciò la sfida del tempo dei ragazzi come spazio di senso dentro e oltre la scuola, nella vita di tutti i giorni, nei valori per cui vale la pena crescere e diventare adulto. "...ai ragazzi ci vuole uno scopo, che sia alto, che valga la pena: dedicarsi agli altri...".

Tutto questo rischia oggi di essere frantumato con le "riforme" scolastiche che altro non sono che il riconoscimento e l'accettazione, anche nelle norme di legge, di quella crisi di valori che il consumismo e il qualunquismo stanno

DON MILANI E L'EDUCAZIONE ALLA PACE

Nel dicembre del 1954 Don Milani viene nominato priore della chiesa di S. Andrea a Barbiana, una piccolissima parrocchia sul monte Giovi, nel territorio del comune di Vicchio del Mugello. La chiesa del '300 e la canonica, situate a 475 metri di altitudine sopra il vasto paesaggio della valle della Sieve. Per la curia fiorentina, isolare don Lorenzo Milani era la giusta punizione da



dare a un sacerdote che non amava le processioni, le feste, che privilegiava i più poveri e più umili e che aveva creato una scuola dove erano ammessi gli operai comunisti. Un uomo che vede nel consumismo, e nelle sue attrattive alienanti, la causa dell'allontanamento del povero dalla Chiesa e dai valori cristiani. Per pochi ragazzi, semianalfabeti, figli di pecorai e contadini oppure orfani, apre una scuola che inizia alle 8 del mattino e termina a buio. Una scuola che non conosce vacanze e che rifiuta le metodologie e le tecniche d'insegnamento nozionistico e trasmissivo. "Lettera a una professoressa" è il risultato di un anno di attività a Barbiana, con un maestro ormai nel pieno della sua maturità. Il maestro Milani trasforma il giornale in materia scolastica. Trasforma, in ricerca e produzione di materiale didattico, il lavoro d'équipe, da lui diretto, svolto con i ragazzi, gli abitanti e i numerosi visitatori. Una grande rivoluzione culturale, didattica e pedagogica che rifiuta l'indifferenza, la passività negativa e motiva fortemente l'allievo. Un libro che crede nell'evolversi della storia e obbliga l'educatore a usare un metodo formativo aderendo al mondo dell'allievo. Il maestro "dà al ragazzo tutto quello che crede, ama, spera. Il ragazzo crescendo ci aggiunge qualcosa e così l'umanità va avanti". (da: <http://www.barbiana.it/index.html>)

diffondendo nelle famiglie e nella società. Tutto questo intendiamo contrastare con ogni sforzo, con un impegno che non si ferma al mantenimento dei livelli acquisiti dal servizio scolastico ma che vuole andare più avanti, ripensando qualitativamente le forme e i significati di tutto il tempo della scuola e di tutto il tempo dei bambini e dei ragazzi. Vogliamo immaginare bambini e ragazzi, famiglie e città, impegnate per un tempo scuola che realizzi davvero uno spazio adatto a pensare, a provare e a crescere. Il 16 maggio non sarà quindi solo una giornata di lotta, ma sarà anche una giornata di proposta e identità, di cui siamo orgogliosi. Ripartiremo ancora dalla scuola di Barbiana per dare più forza a quel vasto movimento di genitori, insegnanti, cittadini, enti locali, che non intendono perdere e che, anzi, vogliono sviluppare e ampliare le conquiste di democrazia e di libertà della scuola pubblica del nostro paese, per dare maggiore senso e valore all'educazione delle giovani generazioni, per ridare a loro il sogno di una vita adulta che merita di essere dignitosamente vissuta. □

Alessandro Bolognesi, Sindaco di Vicchio

Giuseppe Carovani, Sindaco di Calenzano

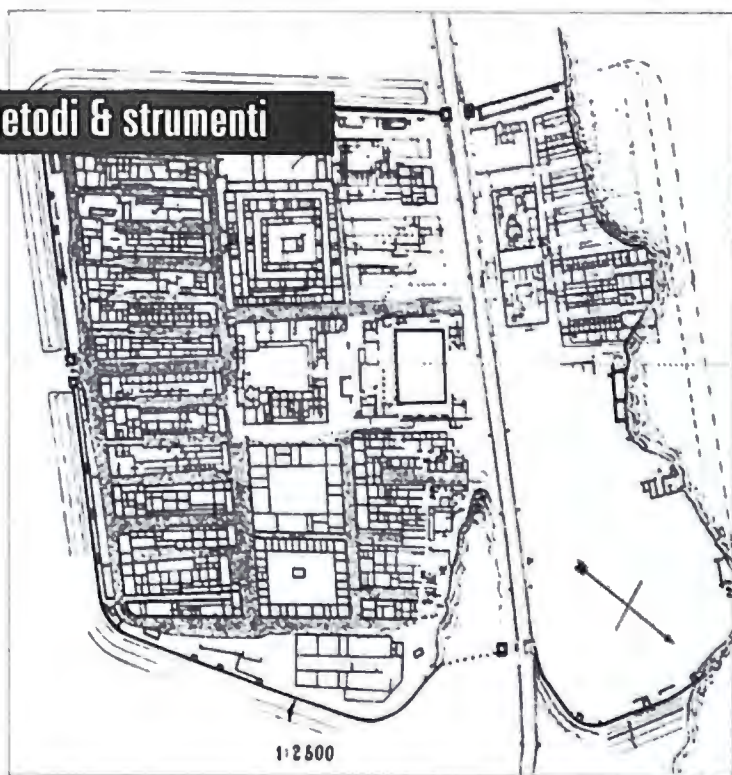
Leonardo Domenici, Sindaco di Firenze

Michele Gesualdi, Presidente della Provincia di Firenze

Mauro Marconcini, Sindaco di Montespertoli

Claudio Martini, Presidente della Regione Toscana

Info: <http://www.marciadibarbiana.it/gener/htm/prog.htm>



Costruire mappe di comunità per ritrovare relazioni

Non devo nemmeno sforzarmi troppo, per ricordarle. Le carte geografiche e le mappe sono lì, appese in bella mostra nell'aula e nei corridoi della mia scuola elementare, aeree ed irraggiungibili anche se appesantite da evidenti e poco curati rattoppi con il nastro adesivo.

di DAVIDE BAZZINI

Carte, mappe, geografie...

L'idea di confine, l'immagine creata da quelle linee e quei colori diversi costruivano una sensazione di univocità, di staticità, di inevitabilità. La perfezione veniva raggiunta con la carta politica dell'Africa, con quelle linee dritte, con quei confini inesorabili

che – frutto della logica spartitoria del colonialismo, (ma questa è una storia che mi hanno raccontato dopo) – si poteva immaginare di superare con un saltello, adesso di qua ora di là, o di camminarci sopra, come su di un filo sospeso che ti permetteva di osservare le differenze – presunte ed immaginate – tra una parte e l'altra.

Il confine, la sua geometricità e staticità portava con sé una rappresentazione univoca, naturalistica del-

l'ambito locale. Questa immagine così univoca della spazialità è ora – quantomeno – insufficiente.

La rappresentazione del *locale*, insomma si evolve. Superata criticamente la modernità¹, se guardiamo alla dimensione locale riscontriamo una doppia perdita che riguarda sia la comunità che il luogo, i due fondamenti della dimensione locale: della comunità rimangono solo tracce², e queste tracce non incontrano luoghi fissi, statici, ma bensì sbiadi-

davide.bazzini@unito.it
Dipartimento
Scienze
della Formazione
Università
di Torino

te costruzioni, pallide immagini di luoghi continuamente cangianti, effimeri quanto "eventi" ed "happening" o provvisori ed artificiali come i "tour in località tipiche".

Sembrerebbe che, anziché di luoghi, sia più opportuno parlare di *rapporti tra tracce di comunità e molteplici luoghi*.

Cambiare le mappe per trovare un locale molteplice

Eccoci allora di fronte alla necessità di dotarci di nuovi sguardi, di nuove mappe per rintracciare (ritrovare) la dimensione locale. Le mappe che ci servono dovrebbero aiutarci ad evidenziare la trama e l'ordito delle relazioni tra i luoghi e le persone in un dato ambito territoriale. Le mappe che ci servono non possono più semplicemente essere acquisite, ma devono invece essere costruite con il concorso di abitanti e residenti, utilizzatori dello spazio. In sintesi, occorrono nuove mappe per:

- registrare la perdita della dimensione storica del luogo e provare conseguentemente a descrivere i molteplici passaggi, le zone di transito, i movimenti tra luoghi diversi, tra appartenenza ed identità diverse, tra dimensioni locali diverse;
- descrivere le molteplici relazioni, gli spaesamenti, le cangianti modalità di percezione, le ri-territorializzazioni che descrivono uno spazio che non ha più le certezze delle dimensioni geometriche, ma che è piuttosto descritto dall'immanenza delle esperienze, dalla presenza delle reti e dei concatenamenti;
- accompagnare (accettare?) lo spaesamento e la deriva, perdendosi inizialmente tra il "locale assoluto" costruito dai nostri corpi e dagli spazi di relazioni e l'anonimato dei "non-luoghi" per tracciare i confini delle riaggregazioni che comunque avvengono, delle esperienze di nuove e creative forme di cittadinanza.

■ sperimentare l'intercultura come capacità di descrivere mutazioni e permanenze del proprio ambito culturale, a partire dalla capacità di esserne consapevoli, di saperlo raccontare, di concepirlo come un dinamico processo anziché come uno statico prodotto.

Tra mappe naturali e mappe culturali

Imparare a costruire nuove mappe significa provare a costruire in maniera partecipata la conoscenza del territorio.

Partiamo con il constatare che la costruzione della conoscenza territoriale è riconducibile a due tipologie fondamentali di funzionamento che possiamo definire come "mappe naturali" e "mappe culturali". La modalità delle *mappe naturali* è centrata sulla conoscenza tacita, immediata, attuata dal corpo attraverso l'esserci della sua struttura e della sua biologia. In essa troviamo mappe antiche, sedimentate dal processo evolutivo e assimilate dal processo biologico del singolo individuo. Le mappe naturali disegnano un mondo fatto di conoscenza e di processi mentali soggettivi, esperienze consapevoli, speranze, obiettivi, pene, gioie... Essendo composte da conoscenze tacite, le mappe naturali tendono a non essere condivise esplicitamente. Sono, detto altrimenti, i mattoni con i quali costruiamo il nostro sistema di orientamento nella realtà.

La modalità delle *mappe culturali* è centrata invece sulla conoscenza esplicita, di cui la razionalità e la costruzione simbolica sono strumenti fondamentali. In questo caso le mappe non sono assimilate nella profondità dei processi biologici, sono più recenti da un punto di vista evolutivo. Sono richiamate e utilizzate da percezioni e contingenze. L'esserci dell'individuo esperisce ed esplicita attraverso di esse il proprio "spazio vissuto". Le mappe di questo tipo sono, insom-

ma, *culturali* in quanto producono e trasmettono conoscenza oggettivata dei prodotti e dei processi mentali espressa nei contenuti logici di libri e banche dati ed in ciò che è linguisticamente formulato (teorie, problemi, argomentazioni).

Costruire mappe di comunità

Chiamo *Mapping* il lavorare in termini formativi ed educativi sul *rapporto tra mappe naturali e mappe culturali*. Tra sapere codificato, depositato presso tecnici e professionisti di varia estrazione e sapere grezzo, depositato nella conoscenza e nello spazio vissuto degli attori sociali e delle società locali.

Il mapping consente l'operazione pedagogica di passare dalle mappe naturali a quelle culturali. O, ancora più precisamente, di concordare, di stipulare le modalità con le quali costruiamo "mappe culturali".

Uno strumento utilizzabile con queste finalità è quello del "community mapping", della costruzione di "mappe di comunità".

Le mappe di comunità sono sistemi di narrazione/visualizzazione delle relazioni tra persone e luoghi. Non ci sono, nelle mappe di comunità, *solo* i luoghi, i monumenti, i confini, i beni materiali o immateriali. Non ci sono *solo* le relazioni tra le persone, come in un sociogramma o in diagramma di rete. Ci sono, appunto, le relazioni tra quei luoghi e quelle persone. In più, la mappa di comunità non è una foto istantanea scattata da un osservatore esterno con il mito dell'oggettività o con la scusante dell'osservazione partecipata. Essa è costruita dalle persone che hanno legame con il territorio analizzato ed è pertanto uno strumento per incrementare la partecipazione. Genera una democratizzazione della conoscenza, consentendo l'accesso anche ai non esperti ad un tipo di informazioni altrimenti loro precluso. È di solito costruita con il supporto di facilitatori esterni alla comunità coinvolta.

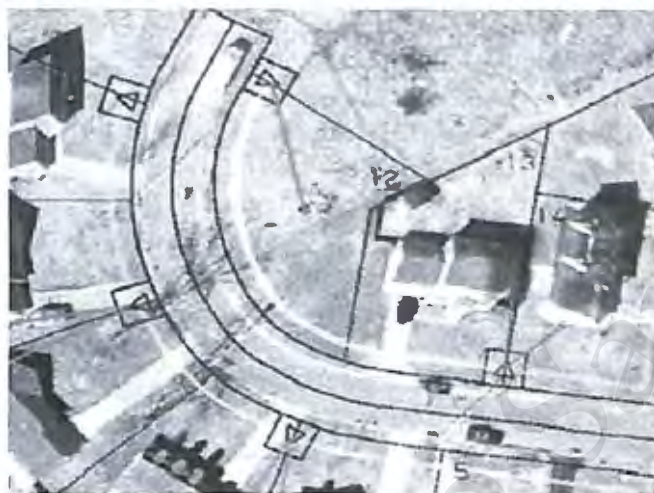
Un percorso per costruire mappe di comunità

Le modalità con le quali costruire una mappa sono molteplici, così, come molteplici possono essere le forme che la mappa assume (testuali, narrative, iconografiche, video, multimediali...).

Di seguito sono indicate alcune fasi fondamentali per costruire una mappa di comunità.

Prima fase: ascoltare ed identificare i problemi e le priorità

Con questa fase si tratta di utilizzare le conoscenze della comunità locale per identificare priorità e pro-



blemi, modelli di percezione e comprensione della realtà. Sono gli utilizzatori che devono individuare i vantaggi che la redazione ed il disegno della mappa può portare. Obiettivo di questa fase è quindi anche quello di incentivare l'utilizzo di tre tipi di competenze presenti all'interno della società locale:

- le conoscenze tacite, implicite depositate presso la comunità locale
- la capacità di costruire e archiviare dati
- la capacità di costruire mappe percettive.

Di solito si parte da domande come: "Cosa sono le cose importanti e quelle marginali del posto in cui vivo?", "Se viene un visitatore esterno

che cosa deve conoscere di questo posto?"; "Tra dieci anni che cosa dovrebbe restare e che cosa sparire?"

Seconda fase: definire l'area da mappare in maniera appropriata e funzionale

Si tratta di individuare con gli attori locali qual è il contesto territoriale omogeneo che è interessante mappare.

Ad esempio, non sempre i confini amministrativi (la Provincia, il Comune, il quartiere) sono significativi. In generale, più è piccola l'area



geografica più è facile raccogliere dati percettivi e più è difficile avere a disposizione dati oggettivi.

Terza fase: raccogliere e produrre dati

Le fonti dalle quali si raccolgono i dati per costruire la conoscenza territoriale sono molteplici. Innanzitutto occorre esplicitare che la raccolta dei dati tiene sempre conto dei principi partecipativi. In altri termini la raccolta dei dati è attivata e validata dagli attori sociali del territorio, non è semplicemente un rapporto di ricerca presentato da personale esperto. È più simile ad un pro-

cesso di ricerca-azione che ad una analisi di tipo accademico. Accetta la parzialità di molteplici stesure e correzioni, se questo serve a co-costruire la conoscenza del territorio. Generalmente si utilizzano quattro tipi fondamentali di dati:

- dati provenienti da statistiche pubbliche
- dati provenienti dalle amministrazioni locali
- dati provenienti dal settore commerciale ed economico
- dati costruiti con indagini e survey realizzate ad hoc.

Quarta fase: costruire la mappa

I dati e le conoscenze vengono *georeferenziate*, vengono cioè fatte corrispondere alla loro dimensione spaziale, al loro posizionamento geografico, in modo che siano visibili le relazioni tra di loro. Molteplici possono essere gli strumenti utilizzabili per costruire la mappa: dai più semplici, come disporre iconografie e simboli su carta, alle più elaborate, usando software dedicati e/o strumenti multimediali

Quinta fase: Usare la mappa per costruire sviluppo sostenibile locale

La mappa è di comunità se la comunità la usa. La mappa diventa in questa fase oggetto di lavoro, stimolo di dibattito. La mappa viene prodotta per poter essere discussa e cambiata. Ciò avviene in questa fase attraverso l'attivazione di momenti pubblici di presentazione, di presentazione a categorie mirate, di focus group. □

¹ Cfr. Appadurai A., *Modernità in polvere*, Roma, Meltemi, 2001.

² Bagnasco A., *Tracce di comunità*, Bologna, Il mulino, 1999.

³ Augè, M. *Disneyland e altri nonluoghi*, Bollati Boringhieri, Torino, 1999.

⁴ Ricavo le definizioni di "Mappe naturali" e "Culturali" da Longo G.O., "Per una epistemologia Batesoniana" in *"Attraverso Bateson"* a cura di S. Manghi, Raffaello Cortina Editore, Milano, '97.

⁵ Sul mapping vedi i precedenti articoli su CEM Mondialità n° 5 / Maggio 2003.

A PROPOSITO DI...

a cura di Gianfranco Zavalloni

Nel tempo della semina impara. In quello del raccolto insegna, d'inverno godi (W. Blake)

Domani sarà bello o brutto tempo?

È fondamentale riflettere sull'idea educativa e sui modelli culturali che stiamo creando sulle questioni delle previsioni del tempo

“Un fine settimana caratterizzato da una splendida domenica di pioggia!”. Mai abbiamo ascoltato o letto una simile affermazione. Quotidianamente, invece, sentiamo parlare di *bel tempo* o di *brutto tempo*. E se le previsioni atmosferiche ci riservano pioggia, vento o neve, di sicuro tutto ciò sarà definito come *cattivo tempo* o *maltempo in arrivo*. Stiamo vivendo un periodo in cui il tempo e le questioni meteorologiche sono al centro delle attenzioni e degli interessi delle grandi agenzie di assicurazione (con in prima fila i Lloyd di Londra) che cercano di capire con anticipo i prevedibili o imprevedibili eventi atmosferici che potranno incidere sui loro profitti. Mi riferisco alla possibilità di prevedere eventi atmosferici coperti in genere da polizze assicurative, come sono ad esempio, per gli agricoltori, le grandinate primaverili o estive. Ma è questo anche un tempo in cui quotidianamente le televisioni ci propinano trasmissioni che hanno come argomenti centrali proprio le previsioni atmosferiche e quello che anni fa era la figura mitica - anche perché unica - del colonnello Bernacca, è oggi ben sostituita da diversi presentatori o vallette di grido, che ci propinano informazioni di origini satellitari su alte e basse pressioni. E così, in mezzo a quiz, balletti e canzonette, ogni giorno, grazie alla potenza delle immagini televisive, sta passando un modo di vedere i cicli stagionali caratterizzati dalle esigenze di una società che sta creando il modello standard di abitante del pianeta caratterizzato dall'essere “cittadino”, “tifoso”, “consumatore” e “turista”. Posso e possiamo tranquillamente affermare che questi sono ormai veri e propri modelli culturali ed educativi.

Piogge e nevi abbondanti: calamità naturali o benedizioni del cielo?

Prendiamo ad esempio un fine settimana primaverile caratterizzato da abbondanti piogge. E' chiaro che per chi deve recarsi allo stadio a vedere la partita di calcio o per chi si sposta continuamente e solamente in automobile o - ancora - per chi attende il fine settimana per godersi il riposo domenicale al caldo di una spiaggia marina, la pioggia crea sicuramente disagio. Se poi al posto della pioggia abbiamo una abbondante nevicata e questa provoca rallentamenti e tratti di autostrada impraticabili ai mezzi motorizzati, di sicuro a qualcuno verrà in mente di richiedere, al governo di turno, lo stato di “calamità naturale”. Eppure tutti sappiamo, a ben riflettere, che per gli agricoltori, cioè per coloro che quotidianamente attendono ad una delle fondamentali attività dell'umanità (cioè la coltivazione dei prodotti agricoli e quindi la produzione di beni alimentari) la pioggia è fondamentale, anzi indispensabile. Non esisterebbero buone produzioni agricole senza piogge e abbondanti nevicate. La tradizione agricola e popolare aveva ben sintetizzato ciò in innumerevoli proverbi. Pensiamo a quello estremamente semplice che afferma “*sotto la neve, il pane*”, a significare che un buon raccolto di grano e di conseguenza farina per il pane, nasce da una buona nevicata invernale. L'acqua per i contadini è quasi sempre sinonimo di “benedizione dal cielo”. Che ne sarebbe dei nostri acquedotti, che quotidianamente ci portano acqua sia nelle case di campagna che in quelle di città, senza neve o pioggia? Non possiamo aspettare stagioni caratterizzate da persistenti siccità per ricordarci che la pioggia e la neve sono indispensabili all'umanità. È bene che ci ricordiamo di questo anche nelle nostre scuole!

Cattivo tempo o buona attrezzatura?

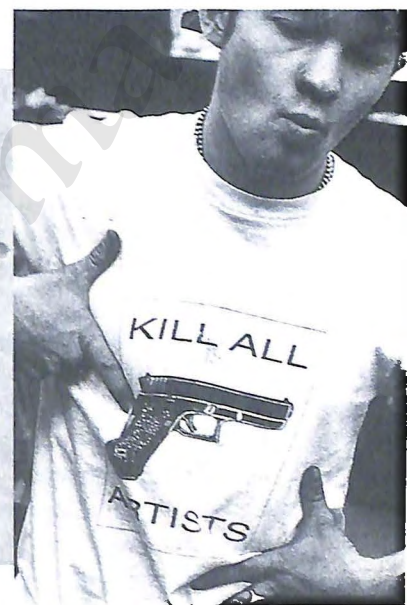
Una lunga esperienza educativa negli scout, 13 anni di maestro di scuola materna in campagna e le mie origini contadine mi hanno insegnato che quando piove o nevicata la vita prosegue. E' sufficiente attrezzarsi di un buon paio di stivali, un ombrello o meglio ancora una mantellina o poncho impermeabili. La vita sotto la pioggia non si ferma, ma prosegue ed è estremamente interessante vedere il mondo anche da questo punto di vista. Non esiste quindi un buono o cattivo tempo, ma una buona o cattiva attrezzatura. E quando ci sono abbondanti nevicate? Credo che la saggezza popolare ci abbia sempre invitato a fermarci, a rallentare, a sospendere le attività previste. Sono eventi, che in questo senso, ci condizionano ma ci educano. E a scuola, che fare? Beh, se nevicata, si può anche sospendere la lezione prevista e correre in cortile a giocare a palle di neve, costruire un pupazzo di neve, progettare un igloo eschimese... □





Gaetano frequentava la scuola con la speranza di potersi costruire un avvenire altro, lontano da quel sobborgo selvaggio che somiglia più ad uno sperduto angolo di giungla piuttosto che ad un angolo del progredito Occidente del mondo.

E TAL AB



Gaetano che aveva 15 anni

di RICCARDO OLIVIERI

Gaetano abitava nella periferia di una città del sud, in uno di quei casermoni di edilizia popolare freddo ed asettico. Frequentava un istituto tecnico e, per pagarsi gli studi, lavorava come pony express in una piccola pizzeria. Aveva promesso al padre che quella sarebbe stata l'ultima settimana di lavoro e che, una volta comprati i libri per il nuovo anno scolastico, si sarebbe licenziato. Gaetano frequentava la scuola con la speranza di potersi costruire un avvenire altro, lontano da quel sobborgo selvaggio che somiglia più ad uno sperduto angolo di giungla piuttosto che ad un angolo del progredito Occidente del mondo. Quella maledetta sera una macchina sgommava per le stradine strette, inchiodava i suoi freni davanti a quella pizzeria e ne usciva un ragazzino con la faccia da adulto che guardava avanti con occhi ciechi di rabbia e dovere: poi un grosso fucile a pallettoni, quello usato per la cac-

cia al cinghiale, e tre grossi colpi verso la vetrata. Gaetano doveva consegnare due pizze ed era sull'uscio pronto ad uscire. È morto perché lavorava in una pizzeria ritrovo di appartenenti ad un clan rivale dei killers, ammazzato da due diciottenni del suo stesso quartiere (come Michele Fazio, 17 anni, era morto perché scambiato per un altro, colpito sotto casa da un commando di ragazzini). Famiglia contro famiglia, ragazzini cresciuti come killers, che ammazzano i loro coetanei per il controllo di fazzoletti di terra. Bari è una scacchiera dove ogni casella è controllata da un pezzo diverso, ostile agli altri, dove ogni famiglia costruisce una sua appartenenza. E queste appartenenze costruiscono legami talmente forti da decidere persino di rischiare la propria vita, quella dei propri figli, quella dei propri parenti. Appartenenze che confliggono con altre appartenenze, ci si sente nemici nello stesso quartiere, ci si sente militari di eserciti che di diverso hanno solo i cognomi. Le identità di queste giovani milizie sono drammaticamente le stesse da Napoli a Bari passando per Catanza-

ro fino ad arrivare a Siracusa. Concetti atavici di dovere, rispetto, appartenenza, xenofobia, che partono dal controllo economico delle attività e si estendono a stile di vita; coinvolgono e contaminano intere città, paesi, politiche. E questi ragazzini, figli dell'odio e del disprezzo della vita, sono i mercenari di questa guerra, troppo piccoli per essere arrestati, troppo giovani per comprendere il dolore della morte, ma già vecchi di vita vissuta. Per loro i governi locali hanno predisposto carceri, riformatori, pene alternative (lavorare gratis per qualcuno), gabbie nelle quali poter essere strappati alle loro famiglie, mettersi in contatto con altri tristi soldatini come loro, ammazzare il tempo con fumo, coca o eroina.

La cultura della repressione li vuole piegare con una forza che non ha, ed il loro animo di guerriero va oltre "senza passare dal VIA". Allora mi chiedo: dove sono le migliaia di operatori, formatori, professori, educatori, *counselors*, mediatori, assistenti sociali? E le politiche sociali?

Il terzo settore, da noi, è diventato una fetta di torta come l'edilizia o le infrastrutture, finanziamenti da intascare con progetti fasulli, agende 21 truffaldine, operatori fantasma. Decine di uomini interpretano l'impresa sociale come una macelleria nella quale vendere merce avariata agli incompetenti delle amministrazioni. E i pochi *donchisciotte* che si battono ancora sono sempre più emarginati e ridicolizzati. Così, da una parte nascono, crescono ed emergono nuove correnti di pensiero, nuovi approcci, nuovi indirizzi, nuove scuole a pagamento altissimo, dall'altro i ragazzini entrano ed escono dalle carceri come fossero in un saloon, la gente muore per strada come fossimo in Palestina, la cultura dominante è in contrapposizione.

DOMANDONA: a cosa serve il lavoro sociale? Quali sono i suoi obiettivi? A chi dobbiamo insegnare le nostre tecniche di comunicazione ecologica e gestione dei conflitti? ☐

Squilla il telefono: ciao...

di MARCO GIRLANDA

"Come stai? Bene... ok ci vediamo domani alle sette per l'aperitivo. Alle nove ho un altro impegno". Tanti impegni, un rosario di impegni. Alla lunga però questo rosario non basta più, si sente che le gambe per camminare diventano sempre più pesanti e passo dopo passo si annebbia la vista. Squilla il telefono: "ciao come stai? Insomma... non so se riusciamo a vederci perché alle nove ho purtroppo un impegno". Il respiro si fa pesante e di solito quando non si ossigena il cervello le cose assumono strane forme, piccoli dossi assomigliano a montagne, incomprensioni diventano tragedie. Però si va avanti; ciò nonostante qualcosa dentro cresce, corrode. In più, lungo il cammino soffia anche il vento, scende un acquazzone, viene la nebbia. Insomma ci sono gli agenti esterni. Purtroppo spesso gli agenti esterni negativi sono anche subdoli perché non si mostrano chiari, sono traditori perché ti vengono alle spalle, si insinuano in pertugi senza che tu te ne accorga, sono tenaci. Alla lunga sono capaci di farti cambiare modo di pensare senza che tu te ne renda conto. Ad esempio l'altro giorno mi sono ricordato che una volta credevo che le guerre sarebbero prima o poi finite. Era un sogno, una speranza. Sono rimasto molto stupito in quanto questo sogno si è tramutato nel

nuovo pensiero cinico che le cose non cambiano, non cambieranno mai e la guerra ci sarà sempre. Quando ho trasformato questo sogno in una visione pessimistica? Non so proprio. Gli agenti esterni sono quelli che diffondono la paura tra le persone, la diffidenza nell'altro, il vedere che le cose vanno male e che non cambieranno. Per fortuna gli agenti non sono solo negativi, c'è anche il sole che ti riscalda, ci sono persone che si accorgono che cammini affaticato e allora ti consigliano di fermarti ad un rifugio prima che tu finisca in un crepaccio, possibilmente in un rifugio dove squilla il telefono e "... non si risponde, anzi dove proprio il telefono non c'è.

Spesso lungo il cammino c'è bisogno di fare queste soste. Le persone, a volte, le temono perché hanno paura di fermarsi e ascoltare. In primo luogo fermarsi ad un rifugio significa staccarsi da quello che ci è intorno per fare chiarezza su ciò che ci si muove dentro, significa mettere da parte l'altro per concentrarsi su se stessi. Concentrarsi su cosa?? Concentrarsi sulla verità di ciò che noi siamo, sui nostri sogni, sui nostri affetti, sulle cose più importanti che ci caratterizzano. Bisogna fare verità su noi stessi. Nel rifugio in genere c'è anche il "rifugiata" che ha il compito di nutrirti. Per fortuna si è lontani da casa e si ha la possibilità di mangiare qualcosa di diverso, di gustare dei piatti nuovi o forse più sem-

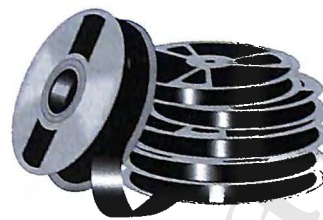


plicemente di gustare piatti conosciuti riconoscendo nuovi aromi. A volte è anche piacevole lasciarsi stravolgere da questi nuovi gusti: ti permettono di vedere che in te esistono nuovi desideri. Un altro importante compito del rifugio è quello di proteggerti dagli agenti esterni, ti permette di guardare la pioggia da una finestra, non sei più sotto la pioggia che ti appesantisce i vestiti e ti rende scivoloso il percorso; stare nel rifugio ti permette di riconoscere che la pioggia è solo pioggia, ti insegna che è poca cosa rispetto ad altre cose più importanti, ti permette di avere la speranza che dopo la pioggia spunti il sereno con l'arcobaleno. Come si chiamano questi rifugi? dove si trovano?? Ognuno ne conosce qualcuno, ognuno ha i propri, alcuni li chiamano momenti di formazione (permanente) altri lo chiamano Cem, altri....

Certo c'è il rischio di volere rimanere per sempre nel rifugio, ma è un rischio minimo perché il rifugio ti permette di riconoscere le bellezze che stanno fuori e quindi ti fa crescere la voglia di uscire per continuare a camminare giusto per il gusto di camminare. Allora si esce e si riprende a camminare e il telefono squilla: "Ciao come stai? Benissimo... non domani non andiamo a prendere l'aperitivo ma ti propongo di venire come me a fare un giro in bici, l'impegno delle nove per questa volta rimbalza".

Tanti impegni, un rosario di impegni. Alla lunga però questo rosario non basta più, si sente che le gambe per camminare diventano sempre più pesanti e passo dopo passo si annebbia la vista. Squilla il telefono: "ciao come stai? Insomma... non so se riusciamo a vederci perché alle nove ho purtroppo un impegno".

cinema



S1MONE

Regia, soggetto, sceneggiatura: Andrew Niccol
Interpreti: Al Pacino, Rachel Roberts, Catherine Keener, Chris Coppola, Rebecca Romijn-Stamos, Winona Ryder.
Usa, 2002, 117 min., Warner

S1m0ne

A cura di LINO FERRACIN e MARGHERITA PORCELLI

Il regista: Andrew Niccol, nato in Nuova Zelanda nel 1964, ha iniziato la sua carriera a Londra come realizzatore di spot pubblicitari; trasferitosi a Los Angeles, ha scritto e diretto *Gattaca* (1997), un film tra il fantascifico e il filosofico su un futuro di società costruita e dominata dall'ingegneria genetica. Il suo risultato più famoso è comunque la sceneggiatura, candidata all'Oscar, di *The Truman show* (1998) di Peter Weir. "Ad Hollywood ho un problema perché i miei film sono costosi e non sono convenzionali. Due qualità che disturbano i produttori di Hollywood." "C'è chi mi ha fatto notare che *S1m0ne* è esattamente l'inverso di *Truman show*: lì era un uomo reale in un mondo finto, qui una donna finta in un mondo vero". "Volevo fare una commedia sull'ideale di bellezza. O meglio sul cliché americano della bellezza, che purtroppo è diventato l'ideale di tutto il mondo. E anche mostrare come sia difficile trovare qualcosa di reale, in un mondo così artificiale".

La trama: Ormai in crisi perché non riconosciuto dalla critica, piantato dagli attori e dalla moglie/produttrice, il regista Viktor Taransky riesce con un programma, creato da un genio informatico, a dar vita, sintetizzando le migliori doti fisiche e attoriali delle grandi star, ad una attrice tutta digitale, *S1mone* [contrazione di *Simulation*one], che ottiene un incredibile successo di pubblico e dà inizio ad una vera e propria mitizzazione da parte dei media e delle folle. Taransky, di fronte al problema di controllare i fans e i giornalisti che vogliono incontrare e vedere *S1mone*, riesce per qualche tempo a gestire la situazione ma la realtà virtuale si ri-

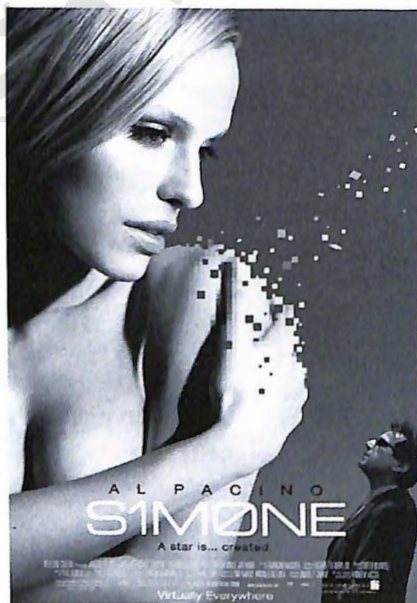
vela più reale della vita ed è inconcludente il tentativo di distruggere l'immagine artistica e pubblica di Simone e di "ucciderla". Il mito è ormai inattaccabile e "immortale", e Taransky, accettata la situazione, riprende il controllo della sua creatura e riparte per una nuova avventura...

Spunti di lettura

Il film di Niccol ci porta dentro ad uno degli studios di Hollywood dal significativo nome di Amalgamated Pictures dove le attrici famose rescindono contratti perché la loro roulotte di prima donna è più bassa di un'altra e dove i produttori/parenti scaricano e divorziano dal regista se non ha più successo. Ma Hollywood, "forse l'arma più potente che l'America ha avuto per ridisegnare il nostro presente e passato", è la città dei sogni (non si chiama forse *Dreamworks* la casa produttrice di Spielberg?), è cioè il luogo nel quale si creano, si suggeriscono e si impongono mondi da sognare. L'abilità di produttori, sceneggiatori e registi sta nel sapere cogliere le vie che la gente usa inconsciamente per fuggire dalla realtà: non sono tanto le disgrazie, le guerre, i cataclismi o le ingiustizie, basta semplicemente un giorno-dopo-giorno vuoto e privo di senso per avere bisogno di evadere. Hollywood ti aiuta, intuisce, crea e ridona. Il pubblico è davvero creatore e fruitore dei suoi stessi sogni. Il cinema non ha il bisogno di sforzarsi ad inventare mondi irreali: la realtà è molto più ricca di situazioni cinematografiche di quanto il cinema non riesca a narrare. Quello che conta è che l'irreale creato contenga i sogni, i desideri del pubblico. L'immagine, che non è mai realtà ma sempre riproduzione della realtà, nasconde e contiene i sogni. Simone non è una creatura nuova ma è la miscelatura attenta e perfetta delle qualità delle migliori attrici del passato. Simone seduce perché

è la donna che il tuo cuore aspetta. Chi è che diceva che l'uomo non vede e non scopre nient'altro se non quello che ha già dentro? Un commentatore non ha forse detto che la vittoria elettorale di un candidato - imprenditore non politico - era dovuta alla sua capacità di costruire prima, attraverso i mass media, un mondo di sogni e poi di presentarsi come il realizzatore di quei sogni?

Il film che presentiamo nasce da questo e racconta la storia di un regista che con il computer inventa l'attrice sintesi dei desideri di tutti i fans del mondo. Il problema è che viviamo in un mondo dove il virtuale sta diventando più importante del reale, anzi sta diventando il creatore del reale. Milioni e milioni di italiani, assolutamente normali per il resto, non si stanno forse preoccupando e stanno discutendo animatamente sul colore dei tanga dei protagonisti del grande fratello? Ce ne sono altrettanti di italiani che si stanno preoccupando o anche so-



"In società ricche e commerciali, il pensare e il ragionare diventa, come ogni altra occupazione, una particolare attività, che viene svolta da pochissime persone, le quali forniscono alla gente tutti i pensieri e tutte le argomentazioni che diventano patrimonio delle vaste moltitudini lavoratrici. Supponiamo che un uomo comune passi in rassegna tutte le conoscenze che possiede... si accorgerà che soltanto una piccolissima parte è prodotto delle sue personali osservazioni e riflessioni..."

(Adam Smith, intorno al 1760)

lo conoscono quanto è avvenuto in Ruanda? Ma esiste il Ruanda?

Il film di Niccol ci porta a riflettere su quanto di reale c'è in quello che vediamo al cinema o in tv, mettendoci inoltre di fronte ai nostri isterismi di pagani che idolatrano nuove divinità, di nient'altro preoccupate se non dei colori dei bonbon e dell'altezza delle roulotte. Un film bello ma non bellissimo, perché dopo

Pensieri dal passato per leggere il film e l'oggi

"Vedo una folla innumerevole di uomini simili e uguali che incessantemente si ripiegano su se stessi per procurarsi piccoli e volgari piaceri, di cui riempiono la loro anima. Ognuno di essi, ritirato in disparte, è come estraneo al destino di tutti gli altri; i suoi figli e i suoi amici personali formano per lui tutta la specie umana.... Al di sopra di costoro si eleva un potere immenso e tutelare, che, da solo, si incarica di assicurare loro i piaceri e di vegliare sulla loro sorte. Assomiglierebbe al potere paterno se, come quello, avesse per fine di preparare gli uomini all'età virile; ma, al contrario, non cerca che di fissarli irrevocabilmente all'infanzia; gli piace che i cittadini siano contenti, a condizione che pensino soltanto ad essere contenti. Lavora volentieri alla loro felicità, ma vuole esserne l'unico agente e il solo arbitro; provvede alla loro sicurezza, prevede e assicura la soddisfazione dei loro bisogni, facilita i loro piaceri, conduce i loro affari principali, dirige le loro attività, regola le loro successioni, divide le loro eredità; perché mai non può togliere loro interamente la fatica di pensare e la pena di vivere?". (A. de Tocqueville, *La democrazia in America*, 1840)

lo spunto iniziale veramente coinvolgente la sceneggiatura diventa banale e prevedibile, con cadute e smagliature, pur recuperando un bel finale dai risvolti swarzeneggeriani.

Un film che ha il vantaggio di presentare il problema senza intellettualismi e per questo utile anche a spettatori poco riflessivi per approcciare un tema importante come il rapporto tra cinema e reale o se vogliamo tra televisione e reale.

Un passo più avanti nel problema, sempre lavorando su testi cinematografici leggibili, potrebbe essere la visione di *The Truman show* o ancora più facile e coinvolgente il bel *Pleasantville* di Gary Ross (1998). □



Convegno Regionale Cem-Sud (17 marzo 2004)

Identità e dialogo interreligioso educarci alla cultura delle differenze

Si è tenuto a Reggio Calabria un Convegno per educatori (il 3° della serie) con la finalità di *educarci alla cultura delle differenze* (come recitava il sottotitolo). Il convegno è stato organizzato dal Cem in collaborazione con il SAE e l'Ufficio per l'Ecumenismo della diocesi di Reggio Calabria. Ha avuto come invitati principali la professoressa Laura Voghera Luzzatto, di religione ebraica, e Mostafa el Ayoubi, caporedattore della rivista "Confronti", musulmano, che hanno fatto conoscere, al numeroso pubblico accorso ad ascoltarli, il significato e l'importanza che il "dialogo interreligioso" ha assunto nel nostro quotidiano percorso di formazione educativa.

Ha introdotto il convegno P. Ivaldo Casula che ha sottolineato, attraverso alcune riflessioni, la necessità del dialogo e la comprensione delle dinamiche che intercorrono tra identità, cultura e religione e le condizioni del dialogo interreligioso.

Subito dopo hanno fatto gli "onori di casa", don Nino Pangallo direttore dell'Ufficio diocesano per l'Ecume-

nismo e il Dialogo interreligioso e la professoressa Francesca Mele, responsabile del gruppo locale del SAE. Porgendo il loro saluto ai relatori e al pubblico, essi hanno anche espresso l'auspicio di poter ospitare a Reggio Calabria (città interculturale per posizione e natura) altri incontri interreligiosi.

A questi interventi ha fatto seguito la relazione di Laura Voghera Luzzatto, particolarmente orientata al chiarimento dei pregiudizi che il resto del mondo nutre nei confronti del popolo di Israele. La professoressa ha posto al centro della sua dissertazione alcuni interrogativi auspicando sempre l'apertura al dialogo tra ebrei e fedeli di altre religioni.

Pacata ed aperta la relazione di Mostafa El Ayoubi che ha posto l'accento sulla prospettiva della costruzione di una società interculturale basata sull'integrazione reciproca. Un milione di uomini e donne sono gli immigrati di fede islamica che vivono in Italia. Questa presenza costituisce una realtà nuova su cui la stessa comunità islamica si deve interrogare e deve trovare i modi per valorizzare al meglio quegli aspetti positivi che portano al dialogo, sostenendo che la base da cui partire per stabilire un corretto modo di vivere è il concetto di *cittadinanza*.

C'è quindi molto da fare per costruire l'integrazione e il rispetto dei diritti di ogni gruppo locale e straniero. Per fare questo è necessario partire *dall'educazione, le nuove generazioni devono essere educate al superamento dei pregiudizi. L'altro ci fa paura quando lo vediamo da lontano, ma se ci avviciniamo scopriamo che è uguale a noi. Non dobbiamo lasciarci sconfiggere dal fondamentalismo dei terroristi, dobbiamo diventare "avventurieri del dialogo" disposti anche a spendere la vita per la costruzione di una società pluralista, con la speranza che un giorno sarà possibile accogliere "il diverso da noi" e riuscire a convivere in pace.*

Ha fatto da moderatore al dibattito che è seguito il Dott. Francesco Manganaro, direttore dell'Istituto superiore di Formazione politico-sociale, il quale ha ribadito come "il dialogo tra culture sia l'elemento fondamentale su cui costruire il futuro dell'umanità".

Dall'intervento di Ivaldo Casula, direttore del Movimento CEM, al 3° Convegno Regionale CEM-Sud del 17 marzo 2004 a Reggio Calabria. Versione integrale sul sito: www.saveriani.bs.it/cem

Assoluta necessità del dialogo

La necessità del dialogo non dipende dalle contingenze attuali di una società ormai multireligiosa, dal fatto, cioè, che dobbiamo vivere fianco a fianco con persone di fedi diverse; né può essere motivato solo da una presente minaccia di scontri o guerre di civiltà. Il dialogo è imperativo, perché è parte integrante

dell'essere umano. Noi non siamo fatti per il monologo. Il metterci in relazione con l'altro è richiesto dalla natura stessa della persona umana. L'incontro è condizione fondamentale per la nostra sopravvivenza e la nostra crescita. Quando l'altro è portatore di elementi insoliti o non familiari, l'incontro è faticoso perché destabilizza lo status quo personale o del gruppo, richiedendo l'impiego di molta energia psichica. Le ragioni di queste difficoltà si trovano nel fatto che, come umani, siamo degli esseri acculturati che hanno bisogno di muoversi dentro un proprio "quadro di riferimento" chiaro e circoscritto.



Ogni incontro di persone, inoltre, si impone come appello ineluttabile: il tu che si fa presente davanti a noi chiede una nostra risposta, non possiamo restare indifferenti. Il reciproco stare "faccia a faccia" sfocia sempre in un incontro o in uno scontro, accoglienza o rigetto. Perché uno esca dal proprio monologo deve disarmarsi della propria autosufficienza, e rischiare di rivelare la propria insufficienza e vulnerabilità. Solo allora può uno accogliere una situazione di incontro e di dialogo. La vita stessa ci domanda questa arte dell'incontro. Già nel 1961 diceva Martin Luther King: "Ho cercato la mia anima, ma l'anima non l'ho vista, ho cercato il mio Dio, ma mi è sfuggito, ho cercato mio fratello, e ho trovato tutti e tre." Queste sono le tappe decisive del cammino di ogni religione: l'anima, Dio e il fratello.

Da Baghdad ad Amman via Fallouja

Sono le 22.00 di domenica 4 aprile 2004. Il tempo si è rinfrescato questi due ultimi giorni, mentre avevamo avuto la settimana scorsa qualche anteprema d'estate. Sono rientrato a casa lungo il quartiere tranquillo del Harithiya. Essendo uscito in maniche corte e senza giacca avevo la pelle d'oca. Il vento è veramente freddo stasera. Ma forse non è solo il vento...

Mi metto a scrivere mentre, fuori, l'Iraq sta bollendo. È il terzo giorno di un largo movimento di protesta organizzato dai seguaci di Al Sadr, dopo l'arresto di uno dei suoi e la chiusura del suo giornale. A Baghdad è iniziato tutto giovedì, con delle manifestazioni, mentre il Sud era in fermento già da un paio di giorni.

La prima impressione è stata di fastidio. Gli uomini del "Giaich del Mahdi" hanno bloccato le strade centrali della capitale per far spazio al loro sit-in gigantesco, aggravando così in modo insopportabile il traffico già molto penoso del centro. Poi le notizie precipitano. Arrivano da tutte le parti del paese. Qui siamo in un paese dove le voci di corridoio, "radio marciapiede" come le chiamiamo da noi, sono l'informazione principale. "Radio marciapiede" diventa matta, le notizie sono delle più terribili, sembra che ci siano scontri tra i giovani sciiti e le forze della coalizione in varie città. A Bassorah erano iniziate giorni fa con i disoccupati, poi adesso le agitazioni hanno preso un contenuto più ideologico. Alcuni giovani del Giaich si sarebbero buttati sotto i carri armati in movimento per fermarli... E chi più ne ha più ne metta! Najjaf è in ebollizione. Le forze spagnole hanno circondato la casa di Muqtada Al-Sadr. Perché le forze spagnole? Perché adesso? Non è solo per trascinarle in un processo irreversibile di violenza e contro-violenza? Tutto questo, proprio adesso che il governo sembra deciso a ritirarle.

Ma hanno tutti le mani in pasta, fino al gomito. Gli inglesi si scontrano con i Bassri a Bassorah, gli italiani con i nassiri a Nassirya, gli spagnoli con i najjafi nella

santa città di Najjaf; e infine a Baghdad, oggi, a Sadr City, un gigantesco inferno suburbano di due milioni di abitanti, quasi tutti sciiti e poverissimi, gli americani sono alle prese con una vera e propria guerriglia urbana che si sta combattendo strada per strada. Le vie di accesso sono tutte bloccate, sembra che la gente che vuole tornare a casa, dopo una giornata di lavoro, non riesca a passare. Impossibile avvicinarsi a questa città al margine della città, circa sessanta chilometri quadrati di povertà e di rabbia accumulata in decenni di emarginazione. Sadr City è l'altra Baghdad, quella che tutti fanno finta di non vedere. Lì, non è cambiato nulla. Era dimenticata da Saddam (anche se si chiamava Saddam City) e resta dimenticata oggi. Solo la malavita e le organizzazioni estremiste se ne ricordano e la tengono sotto il loro controllo.

Mentre si sta combattendo a Sadr City, i quartieri ricchi di Baghdad fanno finta di niente, Almansour è piena di gente che continua a "leccare" le vetrine e i caffè sono pieni di giovani ragazzi, capelli untati, vestiti attillati, che continuano a bere tè e succhi di frutta e a fumare il narghilè gli occhi fissi sulle tv satellitari che trasmettono i video clip degli ultimi tormentoni, sempre più scemi, della disco egiziana o libanese.

Lontano dalla tormenta.

9 aprile 2004. Ho lasciato ieri (8 aprile 2004) la città di Baghdad, in autobus per Amman. La mia partenza era decisa già da più di una settimana, per ragioni di lavoro, ma non c'erano posti sui pochi aerei che servono la capitale irachena, a causa della Pasqua. Gli eventi mi spingono ad intraprendere il viaggio con qualsiasi mezzo. Non avevo tanta voglia di ritrovarmi un giorno a dover uscire sotto il braccio protettivo dei Marines.

Siccome non volevo tentare il viaggio da solo su un taxi a lunga percorrenza, ho preferito mettermi su un autobus, tra i tanti, che dalla stazione di Salihya, a Baghdad, partono per la Giordania, il Libano oppure la Siria. Nonostante tutto quello che succede gli addetti erano, come sempre, vicino ai loro veicoli per invitare la clientela a salire. Ma quest'ultima era decisamente molto poca in questa, in apparenza quieta, mattinata di primavera tormentata dai fetori della morte vicina. Ma due compagnie riescono comunque a superare il numero minimo di viaggiatori (10) per intraprendere il viaggio. Siamo alla fine una trentina di passeggeri ad imbarcare su due autobus, dei Volvo Marcopolo di fabbricazione



Mentre si sta combattendo a Sadr City, i quartieri ricchi di Baghdad fanno finta di niente. Almansour è piena di gente che continua a "leccare" le vetrine e i caffè sono pieni di giovani ragazzi

Brasiliana, in partenza per il lunghissimo viaggio Baghdad Amman via "laddovesipuòpassare".

Il viaggio è di mille chilometri circa di calma e tranquillità, con solo un piccolo problema: Fallouja.

Fino alla vigilia i convogli facevano un lungo giro passando dalle zone di Samarra o di Kerbala. Ma, verso sera si è saputo che anche quei posti hanno preso fuoco. Gli autisti decidono di passare per Altaji, una piccola località agricola, pochi chilometri a sud di Falluja. Sembra che la zona sia ancora tranquilla, che il commercio e il trasporto di viaggiatori l'abbiano adottata come via alternativa, secondo le ultime notizie.

Quasi un'odissea

La spedizione inizia verso le 10.30. La trentina di viaggiatori è ripartita su due autobus. Sono per la maggior parte trafficanti di tutto e di niente, ma anche due famiglie, una con un bimbo di pochi mesi. Strada facendo, sorpassiamo lunghi convogli di cibo, medicine, coperte e aiuti vari diretti a Fallouja e raccolti da volontari in vari quartieri di Baghdad.

Intorno alle 12 arriviamo a Altaji. La situazione è lontana dall'essere tranquilla, lì. Alcuni veicoli che ritornano in senso contrario ci fanno segno di fermarci... di non andare oltre. C'era un'imboscata in corso contro un convoglio americano. Mentre, a poche centinaia di metri, si svolge-

va una vera battaglia, la discussione tra gli autisti dei vari veicoli fermi è altrettanto movimentata. Sono quasi tutti professionisti della strada, che conoscono la regione come le loro tasche, ma le notizie sono così incerte e cambiano con una tale velocità che non si sa più dove dirigersi. Ogni soluzione proposta è subito annullata dalle informazioni date da qualcuno che l'aveva provata la vigilia o poche ore prima. Tutto sembra bloccato. L'autista del secondo autobus sembra deciso a tornare indietro verso Baghdad. È lui che trasporta le due famiglie, non se la sente di rischiare. Ma dopo tre ore d'attesa e d'andirivieni alla ricerca di un'uscita qualunque, ci rendiamo conto che il convoglio americano stava and-

dando via sotto il fuoco nutrito della resistenza. Qualcuno lancia l'idea folle: "Se vogliamo passare è ora o mai più!". Un altro si oppone: "No! Ci sono ancora gli uomini armati lì! Può essere pericoloso!"

Allora è come se avesse toccato una fibra sensibile nell'anima del gruppo.

"Pericoloso?! Perché? Sei americano, tu? Quelli sono iracheni come noi! Non ci faranno niente!" Gli viene risposto quasi con animosità. "Dai! Yallah! contiamo su Dio e andiamo!". Ed è così che ci siamo lanciati subito dopo il passaggio dell'ultimo blindato americano.



E ci siamo trovati in mezzo alla resistenza che festeggiava la distruzione di due blindati e una Jeep "Hammer". Non vediamo corpi di vittime, né dentro né attorno.

Al nostro passaggio, i resistenti disponevano i loro uomini per controllare la strada. Fummo i primi veicoli ad essere controllati dal posto di blocco appena stabilito.

Quando quello che sembrava il capo del gruppo è salito nel nostro autobus, ci ha salutati e si è scusato per il fastidio procurato e ci ha chiesto dove eravamo diretti. "Amman" rispondiamo in coro. Dopo i saluti d'uso, ci lascia andare, raccomandandoci di dire al mondo che "Fallouja rimane in piedi!"

Uomini maturi, alcuni già vecchi, giovani in jeans e scarpe di ginnastica, contadini in "dichdacha" (vestito lungo) e Keffieh, commercianti e impiegati in camicia mezza manica, pantaloni di tela e sandali... eccoli quindi i combattenti di Fallouja. Nessuno portava vestiti militari o una mimetica, nessuno aveva l'aria di un guerriero. Era gente semplice, arrivata su trattori, camionette, macchine private e motociclette. Erano poco armati. Per ognuno che portava un mitra c'erano due o tre altri che gli stavano attorno senza arma.

Quando ci siamo allontanati, abbiamo visto un aereo caccia americano girare varie volte intorno alla località. Mi ricordo alcune facce di quei giovani che ci salutavano dal bordo della strada sorridendo, fieri della loro piccola vittoria. Non mi posso impedire di pensare con tristezza che tanti di loro, forse, non vedranno la fine del giorno.

Raggiungiamo l'autostrada Baghdad-Amman, dopo tre ore di viaggio sulla piccola strada di campagna. La vista della strada veloce e del traffico normale che la percorre strappa un profondo grido di gioia all'autista, che era rimasto silenzioso durante tutto il tragitto. Siamo salvi! Ci abbracciamo tutti nell'autobus. (Alhamdulillah!!!)

Il resto del viaggio diventa quasi una gita di piacere se non per l'attesa per le lunghe formalità doganali alla frontiera e poi i numerosi controlli sul territorio giordano, che ci fanno ritardare ulteriormente.

Alle cinque e mezzo di mattina, dopo un viaggio di ben diciannove ore, spingo la porta dell'appartamento di Amman, per buttarmi finalmente tra le braccia del sonno. Al risveglio tutto mi sembra così irreale... mi sembra di aver solo sognato. Tutto: il viaggio, l'autobus, i passeggeri... Altaji e i suoi uomini in piedi. □



Voci dall'Est

La presenza dell'Est europeo nell'Università Cattolica di Brescia ha il volto chiaro e sorridente di due ragazze – Georgiana e Anna – che frequentano la facoltà di Lingue. Hanno lasciato a malincuore rispettivamente la Romania e l'Ucraina a causa delle scarse opportunità di lavoro che offrono e non escludono di tornarvi una volta completato il loro percorso di studi.

Georgiana, dalla Romania

Georgiana ha 20 anni e viene da Costanza, città sul Mar Nero. “Anche se non conosco ancora bene Brescia, la città mi piace. L'università mi ha subito fatto una buona impressione, ma non nascondo d'aver cominciato con un po' di timore, dovuto principalmente al fatto di trovarmi in un ambiente del tutto nuovo e in un Paese diverso dal mio”. Georgiana – di carattere aperto e socievole – ha subito “legato” con i coetanei italiani. Ci spiega che in Romania esistono sia università statali che private: “Da un paio di anni anche le statali sono a pagamento, ma c'è una quota del 20% gratuita per i migliori studenti delle scuole superiori”. Le facoltà hanno il numero chiuso e per accedervi vengono presi in considerazione la media di voti nei quattro anni di scuola superiore ed il voto di maturità, mentre l'esame di ammissione è facoltativo. “Se si frequenta un'università privata, precisa Georgiana, bisogna comunque superare un esame finale presso le università pubbliche”. Lo Stato facilita la frequenza con borse di studio, che spesso permettono ai ragazzi rumeni di studiare all'estero. Georgiana tiene a precisare che le università rumene presentano un buon livello dal punto di vista dell'insegnamento e della ricerca e sono ben attrezzate e dotate di laboratori; “in particolare le lingue si studiano meglio che in Italia”.

Quanto alla religione, Georgiana che è ortodossa (la Romania è Paese ortodosso) non nota a livello giovanile grandi differenze: “Anzi, dice, qui mi ha colpito la grande presenza di giovani alla messa domenicale. Il ri-

to cattolico mi piace perché è più vivace e partecipato di quello ortodosso”.

Anna, dall'Ucraina

Anna ha 21 anni e viene da Vinnitsa. Parla con scioltezza, anche perché ha studiato l'italiano in Ucraina. Lì frequentava la facoltà di ingegneria, ma ha deciso di abbandonarla e di venire a Brescia per studiare lingue. Ha subito notato delle differenze tra l'università italiana e quella ucraina: “Qui l'università è molto più “specificata” che in Ucraina. Ad esempio, io alla facoltà di ingegneria, ho studiato materie come filosofia, storia, arte: questo perché in Ucraina si vuole evitare una preparazione troppo settoriale e tecnica”. Inoltre lì si punta più che in Italia sulla ricerca. E aggiunge che “le università

private sono poche e non hanno molti iscritti. Nelle pubbliche ci sono posti gratuiti per i migliori studenti, che ricevono anche borse di studio dallo Stato”. Le facoltà più *gettonate* sono lingue, economia e giurisprudenza. Gli studenti, in piccoli gruppi, sono seguiti da un *tutor*, studente anche lui, responsabile in particolare della frequenza di ciascuno ai corsi.

“Oltre ai corsi obbligatori, Anna spiega, esistono corsi facoltativi, artistici, che vivacizzano l'esperienza universitaria”. In Ucraina per i ragazzi “esistono molte più occasioni di socializzazione e divertimento che non a Brescia. La stessa università è luogo di aggregazione, mentre qui sembra che per molti sia semplice luogo di passaggio”. Tra i giovani bresciani, secondo Anna, esiste una sorta di “ossessione del sabato sera” che in Ucraina non c'è. “Mi pare che i ragazzi ucraini siano più maturi dei coetanei italiani, forse perché vivono in condizioni di maggiore difficoltà e questo impone loro di diventare adulti presto”. C'è comunque un'alta percentuale di giovani che non proseguono gli studi universitari, chissà?, per “l'incertezza sul futuro lavorativo”. Diversi ragazzi si abbandonano all'uso di alcool o di droghe.

Anna è cattolica; la sua famiglia ha lontane origini polacche e il legame con la religione ha anche rappresentato un baluardo negli anni duri del regime comunista: Anna racconta di messe clandestine, preti perseguitati e discriminazioni. “Oggi nella mia città, spiega, sono state riaperte tre chiese cattoliche, di cui una è un monastero francescano che, negli anni del *Regime*, era stato trasformato in Scuola di Ateismo. Stanca di comunismo, la gente ha fame di credere in qualcosa”. □



Gianluca Bocchi – Mauro Ceruti
Educazione e Globalizzazione
 Raffaello Cortina Editore - Milano 2004

Gli autori, fra i maggiori protagonisti del dibattito scientifico contemporaneo, affrontano il tema dell'educazione a partire dall'attuale prospettiva storica, caratterizzata dal fenomeno della globalizzazione. Il libro offre a tutti coloro che sono impegnati nei processi formativi una chiave di lettura per pensare ad una riforma della scuola che tenga conto delle necessità e degli stimoli offerti da una società sempre più multiculturale.



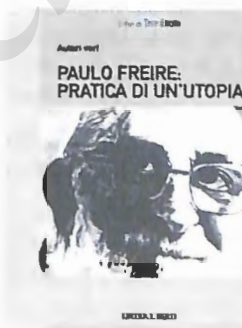
Obiettivo della scuola e dell'università non è più solo quello di formare dei cittadini, dalla lingua relativamente omogenea, di uno Stato Nazionale dall'identità ben definita. Questo obiettivo si intreccia sempre più con quello di introdurre a nuove forme di cittadinanza europea e planetaria. La globalizzazione non è solo un fatto economico ma anche politico e culturale. Le tradizionali frontiere tra le culture si mescolano e si confondono. Se la scuola si limiterà a porre l'accento sui singoli contenuti e sulle singole competenze formerà cittadini

destinati ad essere lasciati indietro dal corso degli eventi. La scuola e l'università devono, invece, diventare guide per apprendere ad apprendere, per disciplinare e moltiplicare le occasioni di apprendimento per tutta la vita, civile e professionale, nella prospettiva della formazione permanente, destinata a divenire necessità ineludibile.

AA.VV.
Paulo Freire: pratica di un'utopia
 Editrice Berti - Piacenza 2003

Il libro ripropone le relazioni di apertura del **Convegno "Paulo Freire re-inventando un messaggio"**, tenutosi a Milano il 25 maggio 2002. Scopo dell'iniziativa

era quello, oltre che di riflettere sul pensiero del grande pedagogista brasiliano, di indagarne *presenza attualità e applicabilità* del metodo nella nostra società contemporanea. A questo proposito Gino Piccio, unico ad aver effettivamente applicato il metodo di Paulo Freire in Italia, racconta la sua esperienza. Carlo Nanni, docente di filosofia dell'educazione, ricostruisce i motivi per cui a partire dagli anni '70 nel nostro Paese il pensiero di Freire è stato posto sotto silenzio. Floriana Colombo, pedagogista ed educatrice, riflette sulle potenzialità del pensiero di Freire per una cittadinanza attiva. Marco Calvetto, della Gioc di Torino, parla dell'influenza di Freire sul movimento operaio cristiano. Di grande rilievo l'intervento di Moacir Gadotti. Allievo e collaboratore di Freire, egli ne illustra l'evoluzione della filosofia dell'educazione, senza trascurare l'eco-



dagogica o le riflessioni sulla globalizzazione. Ciò riveste grande importanza per noi che di Freire conosciamo quasi esclusivamente "La Pedagogia degli oppressi".

A. Bendana – C. Villa Vicencio
La Riconciliazione Difficile
 Ed Ega - Torino 2002

Il volume è costituito da due scritti derivanti dall'elaborazione dei seminari tenuti dagli autori nell'ambito di un corso che, dal 1993, si svolge annualmente presso l'International University of Peoples' Institutes for Peace, a Rovereto (TN). Villa Vicencio, sudafricano, ha lavorato per la Commissione per la verità e la riconciliazione nel suo Paese e dirige l'Institute for Justice and Reconciliation in South Africa. Bendana, nicaraguense, ha lottato con i sandinisti ed ha fondato il Centro de Estudios Internacionales di Managua. Pur partendo da concezioni completamente diverse gli autori giungono, entrambi, alla formulazione di un concetto di riconciliazione che, evitando la facile e diffusa retorica sull'argomento, è vista come un lungo, complesso e sofferto processo di trasformazione nonviolenta di un conflitto.

Tale processo si realizza per gradi e in modi diversi, a seconda dei contesti in cui si verifica. Gli autori sono concordi nell'affermare che senza una giustizia distributiva il termine riconciliazione perde ogni significato. A questo proposito, Bendana soprattutto, insiste nell'inserire il discorso sulla riconciliazione in quello sulla globalizzazione. La logica di mercato e gli interessi delle grandi potenze politiche ed economiche costituiscono dei seri ostacoli ai processi di riconciliazione, proprio perché sono la causa di quelle disparità che tali processi tenderebbero a sanare, o almeno a diminuire.

La Casa Editrice EMI ha da poco pubblicato per la serie "Sussidi didattici" quattro volumi, realizzati da Ucodep con la collaborazione del Centro di Documentazione Città di Arezzo dal titolo "Pace", "Intercultura", "Diritti Umani" "Sviluppo". Come recita il sottotitolo si tratta di una raccolta di riflessioni ed esperienze alla pace, all'intercultura, ai diritti umani, allo sviluppo, in ambito scolastico.

LA SOLITUDINE DEI VIOLENTI

a cura di Raffaele Mantegazza

Il fatto. Durante un Consiglio comunale tenutosi a Monza il mese scorso il consigliere comunale di Alleanza Nazionale, Dario Allevi, ha pesantemente attaccato Patrizia Zocchio, docente della scuola media "Sandro Pertini", a sua volta consigliere comunale per i Democratici di Sinistra, rea di aver iscritto una classe di prima media all'ANPI (Associazione Nazionale Partigiani d'Italia) e una classe di terza media all'ANED (Associazione Nazionale Ex Deportati).

Qualche nota a margine di uno squallido caso di censura

Càpita a volte, sempre più spesso, di dovere spiegare a qualcuno, soprattutto ai giovani, che cosa sia il fascismo. E' difficile, perché molti di noi il fascismo l'hanno solamente studiato sui libri o ascoltato narrare dai padri o dai nonni; ma comunque càpita che qualcuno chieda, ingenuamente o scaltramente, che cosa caratterizzi questo modo di essere prima che di pensare, e che cosa ce lo renda così nemico. Una delle cose che mi sento di dire quando mi viene posta questa domanda è che il fascismo, tra l'altro, è l'assoluta intolleranza verso posizioni differenti dalle proprie, la violenza che esclude anche solo l'idea che possa esservi chi non la pensa come sé. Non si tratta della passione politica che porta anche allo scontro, non si tratta di una dialettica anche appassionata.

No, il fascismo vuole essere solo, vuole essere **il** solo, e per chi non la pensa come lui c'è soltanto un destino: l'annientamento.

Queste e altre cose mi sono venute in mente pensando al caso di Patrizia Zocchio, amica/collaboratrice del Cem e insegnante alla scuola media "Sandro Pertini" di Monza, da anni cerca di fare memoria in classe: cerca cioè di non far dimenticare ai propri ragazzi e ragazze la shoà, lo sterminio sistematico di sei milioni di persone, e la Resistenza, la scelta consapevole di migliaia di uomini e donne di schierarsi contro il nazifascismo. Il tutto in stretta collaborazione con L'Aned e con l'Anpi, meritorie associazioni di deportati e partigiani con le quali, tra l'altro, il Ministero dell'istruzione ha un accordo quadro proprio per iniziative nelle scuole. Qualche classe di ragazzi e ragazze è rimasta coinvolta da questa iniziativa al punto di iscriversi – ovviamente con il pieno accordo dei genitori – all'Anpi proprio per testimoniare il percorso compiuto.

Apriti cielo! Il signor Allevi, capogruppo di Alleanza Nazionale in Consiglio Comunale a Monza ha fatto un intervento, di specchiata volgarità, nel quale stigmatizza l'accaduto con frasi del tipo "Non mi vengano a dire che i bambini l'hanno fatto volontariamente"; "E ringraziate il cielo che mio figlio non faceva parte di quella classe"; "Giocare con i bambini (SIC) iscrivendoli all'Anpi solo perché magari abbagliati (SIC) da un signore che poteva essere un nonno... dimostra il senso della democrazia della sinistra in Italia". E la libera stampa? La stampa ovviamente abbaia a comando: "La Prof. fa resistenza in classe" *Il Giornale*, "Sui banchi tanti piccoli parti-

giani" *Il Giornale*, Baby partigiani" *Il giornale di Monza*. E poi un esposto AN al Ministero con interpellanza parlamentare e sollecito ispezione ministeriale e, per chiudere in bellezza e soprattutto in consonanza con la cultura politica della destra italiana, una bella lettera minatoria e insultante recapitata via posta a Patrizia a scuola.

Che dire? Ribadire la centralità della Resistenza antifascista e antinazista nella nascita della nostra Democrazia? Sottolineare che i genitori dei ragazzi in questione hanno immediatamente scritto una lettera che unanimemente appoggiava l'operato di Patrizia, cosa del resto che era già stata fatta durante il progetto? Cercare di spiegare che non è che una professoressa può iscrivere una classe d'acchito alla prima associazione che capita, ma che il tutto è stato fatto con il consenso dei genitori (essendo i ragazzi minorenni) e della Preside ma soprattutto come gesto finale di un percorso educativo che il sig. Allevi non ha nemmeno visionato? Rimarcare il principio di libertà didattica? Forse. O forse no. Perché figuri del genere, loschi funzionari di ideologie per fortuna seppellite dalla storia, non meritano tanto. Solo che si continui a lavorare e che ci si difenda dagli attacchi.

Càpita a volte di dover spiegare a qualcuno che cosa sia il fascismo. Forse il fascismo è soprattutto solitudine. Il fascismo vuole essere solo. E solo resterà. Nella solitudine degli idioti e violenti che è la sola vera vendetta di chi – come Patrizia – forse non avrà la forza ma per fortuna ha la ragione. □





Illuminare il mondo di sorrisi

Facciamo svanire i "fantasmi"

In questi ultimi due mesi ho avuto modo di recarmi in varie parti d'Italia: Toscana, Calabria, Sardegna e tanti paesi del bresciano. Dappertutto ho visto quanto il terrore del "terrorismo" stia paralizzando il cuore della gente. Paura, rabbia, aggressività, voglia di rivendicazione e di vendetta e di distruzione del "nemico". Con mia grande sorpresa ho incontrato anche una persona che confessava il suo tremendo sbaglio per aver voluto, un anno fa, la guerra contro l'Iraq.

Mentre leggevo nel volto di molti adulti il terrore per la presenza di tanti musulmani nel proprio territorio, ho anche osservato giovani italiani giocare una partita a pallone con un folto gruppo di immigrati di colore. Quanto è vero che la paura può trasformare in fantasmi e mostri tutti coloro che per un motivo o per l'altro portano somiglianze con i terroristi o i criminali!

Quei giovani "multicolori" nel campo da pallone sono la vera speranza per il futuro: quando si ha il coraggio di incontrare l'altro e di

farsi conoscere da questo, la paura si dilegua e svaniscono i "fantasmi".

Abbiamo chiesto scusa

Per iniziativa di Pax Christi, il pomeriggio di Venerdì Santo mi sono unito a una ventina di persone per offrire ai fratelli musulmani della città di Brescia un gesto di amicizia e di scusa per il bombardamento della moschea di Abdel-Aziz Al-Samarrai di Falluja. L'Imam ci ha accolti con gratitudine, dicendo che era bello ricevere una parola amica mentre i media si accaniscono a descriverli tutti come dei terroristi.

Abbiamo offerto un gesto di solidarietà e di vicinanza con due simboli di riconciliazione, un ramo di ulivo e una bandiera con i colori della pace. Mentre lunghe file di uomini si raccoglievano in una vecchia cascina trasformata in moschea, mi sono rivolto a un paio di loro dicendo: "Siamo venuti per porgervi le nostre scuse per il bombardamento avvenuto in Iraq contro una vostra moschea". La loro risposta è stata semplice e sincera: "Tante grazie!" Nel comunicato di Pax Christi che abbiamo consegnato all'Imam c'era tra l'altro questo messaggio: "Chi ha deciso questa guerra, ne risponderà alla propria coscienza, a Dio e all'umanità. Chi ha deciso che perfino i luoghi di preghiera sono obiettivi strategici, chi ha deciso di bombardare anche una moschea in Iraq per uccidere coloro che vi si sono rifugiati ha definitivamente deciso che non esistono

santuari di pace, spazi di riconciliazione, luoghi di intima ricomposizione, di sofferta invocazione, di coraggiosa e profetica verifica del nostro agire. L'uomo non ha più dove rifugiarsi, non ha più dove essere accolto, non ha più dove riconoscere gli errori e ricominciare, l'uomo non ha più dove sognare e progettare, l'uomo non ha più dove ascoltare il proprio Dio e abbracciarlo. All'uomo resta solo la fuga, la paura, la rabbia e il desiderio di vendetta. Non possiamo più permettere che siano solo le armi a risolvere le crisi. Non possiamo più permetterci di calpestare la proposta evangelica della nonviolenza e del perdono".

Educare alla pace

Solo se si incomincia a educare alla pace fin dalla tenera età, nasceranno sentimenti e volontà di fratellanza e di accoglienza.

Ci è arrivato via e-mail quanto riportiamo qui sotto. E' il pensiero di un bambino che si prepara a fare la prima comunione. Gli è stato chiesto che regalo volesse fare a Gesù per tale occasione.

"Se volessi fare un regalo a Gesù gli darei il mio sorriso, perché il denaro non lo accetterebbe perché è venuto sulla terra per diffondere la pace e non per riscuotere denaro, invece un sorriso gli farebbe molto piacere dato che il suo compito è di far illuminare il mondo di sorrisi e non di far combattere tutti tra di loro."

(Andrea Imperiali, 9 anni)

Un garofano bianco all'occhiello

Mamma vestita di pizzi suonava il piano nel caos. Una sera ha aperto le ali, stanca di tanto suonare, si è equilibrata nell'azzurro, nell'ebbrezza non ha guardato più verso di me, verso nessuno! Cadde nell'album delle foto. (Murilo Mendes)



Festa della mamma: le famiglie si riuniscono per il pranzo e i figli devono dare alla mamma un regalo. Non mi piace. Non credo all'amore prescritto. La cosa sa di falsità. Mamma, ciò che vorrei è sedermi vicino a te per parlare di ciò che non ci siamo mai detti. La colpa non è stata né mia né tua. A quei tempi era impensabile che madre e figli potessero intrattenersi in conversazioni intime. E più ancora nel tuo caso, perché nella villa coloniale a due piani di Capitan Evaristo, tuo padre, le conversazioni intime erano proibite. Esprimere un sentimento era considerato un'oscenità. "Capitan" Evaristo: capitano solo di nome giacché non comandava niente. A comandare era un triunvirato femminile, diretto dalla nonna che esercitava il potere in casa. Il "capitano" era un fantasma. Ricordo un incidente di cui qualcuno mi ha parlato: il nonno scese in giardino e "potò" un roseto della nonna. Per affetto o per odio? Aveva motivi per odiare. Per esempio, la nonna, sapendo che al capitano piaceva il vino, si dedicava sadicamente a vuotargli le bottiglie di vino nel lavandino. Il capitano non potendo parlare, ha potato e, facendolo, intendeva (chissà?) tagliare le dita, le orecchie, il naso della sua donna che gli faceva tali dispetti. La nonna per vendicarsi passò diciassette(!) anni senza scendere in giardino. Si spiega solo con odio accumulato. Nei matrimoni di antica data, con gli sposi che *solo la morte separava*, era difficile che l'odio non bollisse in pentola. Le donne deboli accettavano il loro destino umiliante in silenzio, de-

dicandosi al setaccio, alla cucina e piangevano chiuse in bagno. Ma quando le donne erano forti, come mia nonna, le vendette erano inevitabili: o vuotando le bottiglie di vino, o chiudendosi nel mutismo, o salando i cibi, o chiudendo il proprio corpo... Questo è stato il mondo nel quale sei cresciuta. Impossibile pensare che tu fossi in condizioni di rompere le regole che l'educazione ha impresso nel tuo corpo.

Le nostre relazioni furono quindi contrassegnate dal silenzio. Parlavamo, sì, ma mai su temi intimi. Non ti ho mai fatto nessuna confidenza. Non avresti capito. Non avresti saputo che farne. E tu non mi hai mai rivelato un sentimento. Mi ricordo che quando abitavamo a Rio de Janeiro, tu passavi periodi di depressione. Mai ti lamentasti, mai traducesti la tua depressione in parole. Il tuo silenzio ti rendeva un enigma da decifrare. Ma adesso che sei "incantata", la legge del silenzio è abolita e mi piacerebbe confidarti... un sospetto. Quel tuo professore di piano, giovane maestro italiano, *macho*, Riciotti... Mi hai mostrato un suo ritratto circondato da alunne. Sembrava tutto eccetto un maestro: semmai un domatore di fiere... Ed egli compose per i tuoi 15 anni un valzer! Era per caso una discreta dichiarazione d'amore? Immagino che, per insegnare la corretta posizione delle mani, lui le prendesse tra

le sue e, facendo così, avvicinasse il suo viso al tuo! Che *frisson!* Ecco che d'improvviso i genitori ti mandarono a Juiz de Fora, anche se a Lavras — dove abitavate — c'era un'eccellente scuola americana (!), il College Carlota Kamper. Il mio sospetto è sorto, così, di recente: i nonni si erano accorti che c'era un caso amoroso: ed essi, di sangue blu, non avrebbero mai permesso che la loro figlia sposasse uno spiantato maestruncolo italiano. Destino simile è capitato alla Mema: si era appassionata di un *plebeo* onorato... e il nonno disse no. La Mema era bella e il nonno non poteva sopportare l'idea che un estraneo facesse l'amore con lei. Impulso pedofilo... La Mema è morta zitella, vergine e triste. Sul letto di morte il nonno le chiese perdono, ma era troppo tardi. In



conclusione, tu sposasti papà, uomo bello e ricco, di gusti musicali ingenui, molto differente da Riciotti... e da te che potevi essere concertista. Quando suonavi Chopin, papà si sforzava di accompagnarti ma non riusciva ad entrare nel tuo mondo. (...)

Anticamente nella festa della mamma non c'erano pranzi e regali come oggi. Semplicemente i figli si mettevano un fiore all'occhiello: rosso se avevano la mamma, bianco se la mamma non c'era più. Mettero un garofano bianco all'occhiello. Ti bacio. A presto, a giorni.

CAMPAGNA PER IL BURUNDI

Il Burundi non conosce la pace

La guerra insanguina ancora oggi il piccolo paese africano, accompagnata da tutti gli orrori propri di ogni conflitto. L'iniziale scontro etnico (Hutu contro Tutsi) si è trasformato in una guerra di mafie e di bande e i morti, i feriti, le distruzioni si susseguono in modo implacabile. Negli ultimi anni, numerosi sono stati i tentativi di riappacificare le varie parti, di iniziare a costruire una società democratica e pacifica. Sono tutti miseramente falliti, nel silenzio e nell'indifferenza dei media del mondo intero. Questa petizione al Segretario dell'ONU Kofi Annan ha un duplice compito: sollecitare l'ONU a fare, finalmente, in Burundi, qualcosa di concreto per fermare la guerra in modo definitivo e totale. L'ONU potrebbe così riacquistare il prestigio e l'autorità morale che gli competono e che ultimamente non sono stati riconosciuti/rispettati. E ancora, chiedere a tutti coloro che firmeranno la petizione di non esaurire con la firma il loro impegno nei confronti del popolo del Burundi, ma di cercare e di attuare altre forme di solidarietà. L'iniziativa della petizione parte da Gruppi di Associazioni che, in Italia ed Europa, appoggiano il

Centre Jeunes Kamenge - CJK B P 500 Bujumbura Burundi
tel. 00257 23 28 05 - fax 00257 23 28 07
sito: www.cejeka.com - e-mail: cjk@cbinf.com



La raccolta di firme terminerà il 31 maggio. I fogli firmati, anche con una sola firma, dovranno pervenire all'indirizzo sottoindicato.

Le firme saranno depositate presso la sede dell'ONU a Roma e, in seguito, fatte pervenire agli Uffici del Segretario Generale dell'ONU a New York. Il sito del Centre Jeunes Kamenge (www.cejeka.com) riporta notizie ed informazioni sul Centro, parla della sua storia e presenta le sue attività, aprirà una pagina su cui verrà monitorata l'iniziativa e verranno fornite informazioni sul suo sviluppo.

La petizione è disponibile sul sito:
www.saveriani.bs.it/cem

Fermiamo la guerra

ostiNati per la PACE

Mobilizzazione permanente.

Roma, Piazza di Montecitorio

Un'iniziativa del Cem con altre associazioni
e organismi della società civile



CHIEDIAMO il ritiro di tutte le truppe dall'Iraq, quelle italiane e anche le altre.

CHIEDIAMO che l'Italia con tutta l'Europa si faccia promotrice di una iniziativa ufficiale dell'Onu come unico soggetto garante del diritto internazionale per la transizione e l'autodeterminazione irachena, senza la presenza di chi ha partecipato alla guerra e all'occupazione.

CHIEDIAMO che vengano inviati in forma organizzata volontari civili, coordinati con le Ong che già operano in Iraq, perché in collaborazione con la Comunità Internazionale realizzino gli interventi di aiuto, sostegno umanitario, ricostruzione sociale e materiale per la popolazione