

cem

Mondialità®

Il mensile dell'educazione interculturale

LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA

CINTURE
VERDI
PER IL
CREATO

Le famiglie
multiculturali

Parlare il linguaggio
della natura *Fritjof Capra*

Gesù tra Confucio
e il Tao

Sei domande su
educazione sostenibile
a Stephen Sterling

Mr non può essere
solo confessionale

Figli di un Dio
maggiore
e le vignette blasfeme

Sommario

n. 3 / marzo 2006

Editoriale

Lettera al presidente
da un nonluogo
Brunetto Salvarani

Intercultura fase 2

in famiglia

Le famiglie multietniche
Rita Vittori

scuola dell'infanzia

Alberi e bambini "frutti" diversi
per un'unica poesia
Cristina Ghirelli

scuola primaria/elementari

Ambiente e dintorni
Lucrezia Pedrali

scuola secondaria di I grado

Un parco come amico
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

scuola secondaria di II grado

L'esperienza di Green Cross:
la Croce Verde
Antonella Fucecchi

università

La ricerca etnografica
Francesca Gobbo

schermi scene e scenari

Il teatro e i luoghi
Nadia Savoldelli

nel territorio

Immigrazione e servizi
socio-sanitari
Lorenzo Luatti

internet new media

Dove sei?
Aluisi Tosolini

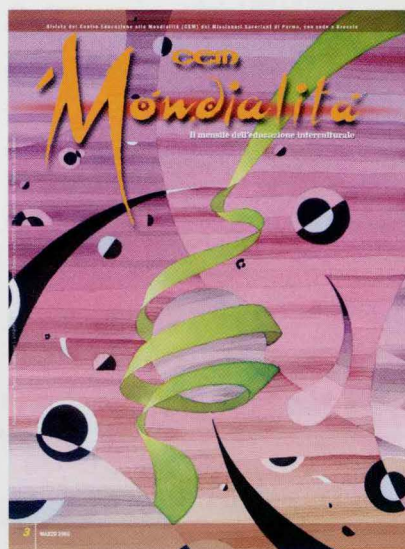
arte e dintorni

Gary Snyder,
poeta della wilderness
Carlo Baroncelli e Arnaldo De Vidi

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

XVI edizione del Festival
del Cinema Africano, d'Asia
e America Latina
Alessio Surian



medioriente

Ariel Sharon e il
pacifismo israeliano
Jacopo Tondelli

chi dite che io sia?

La Cina di Gesù,
tra Confucio e il Tao
Brunetto Salvarani

la scuola che vorrei

L'educazione allo sviluppo
sostenibile: sei domande
a Stephen Sterling
a cura di Carlo Baroncelli

spazio dibattiti

La cultura religiosa non può
essere solo quella confessionale
di Flavio Pajer

caritas

Economie di guerra
di Paolo Beccegato

novità e bibliomondo

a cura della Redazione

varie

a cura della Redazione

la pagina di... a. de vidi

Figli di un Dio maggiore
e le vignette blasfeme

la pagina di... r. alves

Rifiuti zero

dossier

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA
CINTURE VERDI PER IL CREATO

Introduzione

Antonio Nanni

Parlare il linguaggio della natura

Fritjof Capra

Wangari Maathai:

custodire la creazione
Stefano Curci

La riforma sistemica della scuola

Fritjof Capra

Antologia

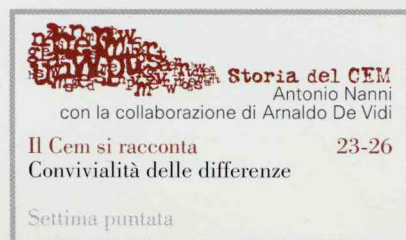
a cura di Carlo Baroncelli

Questa terra è la mia terra

Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Labirinternet

a cura di Carlo Baroncelli



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



Direttore:

Brunetto Salvarani salvarani@saveriani.bs.it

Condirettori:

Antonio Nanni nanni@saveriani.bs.it
Lucrezia Pedrali pedrali@saveriani.bs.it

Segretarie di redazione:

Gloria Crescini, Oriella Vezzoli
cemsegreteria@saveriani.bs.it

Redazione:

cemredazione@saveriani.bs.it
Arnaldo De Vidi (redattore capo)
devidi@saveriani.bs.it
Monica Amadini, Carlo Baroncelli, Davide
Bazzini, Giuseppe Biassoni, Silvio Boselli, Pa-
trizia Canova, Marco Dal Corso, Lino Ferracin,
Antonella Fucecchi, Adel Jabbar, Sigrid Loos,
Karim Metref, Roberto Morselli, Nadia Savol-
delli, Alessio Surian, Aluisi Tosolini, Rita Vitto-
ri, Patrizia Zocchio

Collaboratori: Rubem Alves, Fabio Ballabio,
Michelangelo Belletti, Luciano Bosi, Simona
Botter, Paolo Buletti, Stefano Curci, Andrea
D'Anna, Mariantonietta Di Capita, Alessandra
Ferrario, Giuliana Gatti, Francesca Gobbo,
Cristina Ghirelli, Piera Gioda, Stefano Goetz,
Grazia Grillo, Mimma Iannò, Renzo La Porta,
Lorenzo Luatti, Raffaele Mantegazza, Maria
Maura, Oikia Studio&Art, Roberto Papetti,
Margherita Porcelli, Carla Sartori, Nadia Tra-
bucchi, Franco Valenti, Gianfranco Zavalloni

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direttore generale: Brunetto Salvarani

Direzione, Redazione e Amministrazione:

Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Telefono 0303772780 - Fax 0303772781
cemsegreteria@saveriani.bs.it
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 Bre-
scia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data
19/02/1993.

Quote di abbonamento:

10 num. (gennaio-dicembre 2006)	Euro 28,00
Abbonamento triennale	Euro 75,00
Abbonamento d'amicizia	Euro 75,00
Prezzo di un numero separato	Euro 4,00

Abbonamento CEM / estero:

Europa: via sup.	Euro 38,60
Bacino Mediterraneo:	Euro 42,00
America e Asia:	Euro 49,00
Africa:	Euro 49,50
Oceania:	Euro 55,00

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

Progetto grafico: Enzo Chisacchi, Paolo Mabellini
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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



E-mail: cemsegreteria@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



Lettera al presidente da un nonluogo

Gentile prossimo presidente del consiglio, le scrivo in vista delle ormai imminenti elezioni politiche e vengo subito al dunque, segnalando che – se per caso non le fosse già chiaro – la scuola italiana non può più aspettare. E soprattutto, che da parecchio tempo ha deciso che non ne può più di promesse, assicurazioni, riforme miracolistiche: mentre invece avrebbe bisogno di amore, di passione, di ascolto, oltre che, beninteso, di investimenti importanti e strategici...

Quando dico *la scuola*, non penso solo agli edifici scolastici – che peraltro necessitano anch'essi di più attenzione – ma piuttosto alle persone che la abitano ogni giorno (studenti, insegnanti, bidelli – chiamiamoli così, come un tempo – e ancora le famiglie) e che purtroppo la sopportano appena. Ai loro visi pieni di speranze, alle loro mani curiose, alle loro gambe che hanno fretta. Il fatto è che tutti, forse con qualche eccezione più unica che rara, la vivono male. Non vedono l'ora che suoni la fatidica, attesissima campanella. Ne fuggono appena riescono, se trovano qualcosa di meglio da fare. Immagino che molti altri le diranno lo stesso, chiedendole di intervenire sul loro specifico settore, ma mi permetta di ritenere che un Paese lo si misura soprattutto dalla sua capacità di investire sul futuro, e non c'è nulla di più significativo – in tale direzione – che puntare sulle istituzioni scolastiche, la cultura, la produzione e diffusione del sapere... Al contrario, negli ultimi anni abbiamo registrato, fra l'altro: la scomparsa,

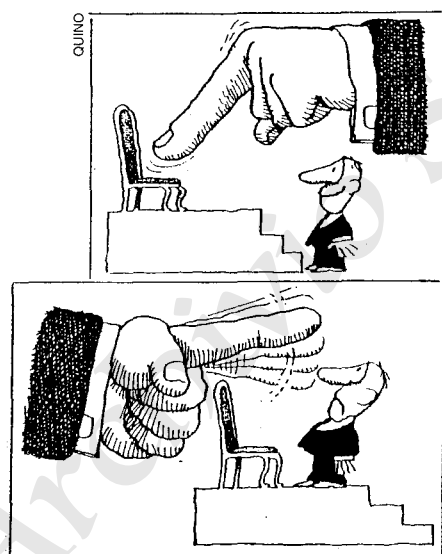
tanto improvvisa quanto improvvida, della Commissione ministeriale per l'educazione interculturale; la sparizione totale dai programmi di tutta la terminologia relativa all'interculturalità (sostituita da *comunità locale, nazionale, europea*); tagli indiscriminati ai progetti speciali sugli stessi temi; la crescita dell'illusione che tutto si riduca all'apprendimento della Lingua 2 italiana da parte degli alunni stranieri, il cui inserimento positivo sta diventando un'autentica odissea; disinteresse, o peggio, per la questione cruciale di uno studio delle religioni, in un momento in cui stiamo percependo la sua rilevanza, da un lato, e la cronica ignoranza al riguardo dei nostri connazionali, dall'altro; l'aumento esponenziale del disagio dei docenti, chiamati a tenere in equilibrio *la missione dell'insegnamento* (come si diceva una volta) e *l'impiegatizzazione forzata* di una professione sempre più socialmente screditata e poco retribuita...

Ancora. Al CEM abbiamo l'impressione che l'obiettivo di questa scuola morattiana siano ormai non tanto le pari opportunità e la formazione critica, bensì la costruzione di figure flessibili, competitive e già da ragazzetti preorientate alle esigenze del mercato. Non la persona, ma l'individuo, e alla fine l'individualismo più che la cooperazione. Mentre la scuola (in teoria) sarebbe lo spazio in cui, grazie alle interazioni e alle attenzioni al-

le originalità di ciascuno, s'impara insieme agli altri, con gli altri e dagli altri, attraverso un processo di negoziazione, sempre in un sistema di relazioni fra soggetti.

Mi e le domando: ma perché la nostra scuola, da buona e forse eccellente che è stata e che era, è diventata – per dirla con Marc Augé – un vero e proprio *nonluogo*? Mi vengono in mente tante risposte, e probabilmente, se ci pensa un momento, le conosce pure lei: che con la scuola ha senza dubbio fatto i conti, come studente, docente o genitore. Voglio però – se permette – suggerirle un libro che potrà esserle utile per capirci qualcosa in più, dedicato, paradossalmente ma non troppo, a un *mestiere che non c'è più*: quello di insegnante. L'ha scritto Paola Mastrocola, s'intitola *La scuola raccontata al mio cane* (Guanda 2004) ed è bello perché c'è dentro tanta carica, tanta emozione e tanta rabbia. Di più: tanta voglia di *mirare alto* (come piace a CEM *Mondialità*) e di tornare a sperimentare *una scuola difficile*.

Presidente, la prego, non ci deluda, non deluda i bambini, i ragazzi, le loro famiglie... Anche perché, con ogni probabilità, la prossima volta sarà troppo tardi!



Introduzione

La rivista nelle pagine 2-16 tiene presente il tema del mese, seppure con molta libertà, avendo a cuore anche il filo del discorso della scuola secondo genere e grado e dei diversi campi dell'educazione. Il tema del mese è l'ecologia, già familiare alla rivista (vedi l'annata 2000-01, *Nel nome della madre. La saggezza della terra come educazione*). Il titolo del mese è una metafora: *Cinture verdi per il creato*.

R. Vittori continua la sua disamina sulla famiglia multietnica che conosce dei conflitti su problemi quali la stabilità, la casa, l'economia, l'integrazione. Per C. Ghirelli (sc. *dell'infanzia*) vale il titolo di un libro di L. Boff: *Il creato in una carezza*. L. Pedrali (sc. *primaria*): la modernità, mettendo l'uomo fuori della natura, sfida l'educazione. Occorre superare le "separatezze". P. Biassoni e P. Zocchio (sc. *secondaria di 1° grado*) suggeriscono in concreto di fare che l'amico parco diventi *aula* per andare oltre le certezze per dubbi fecondi. Anche A. Fucecchi (sc. *secondaria di 2° grado*) procede per induzione, ricorrendo alle lezioni di Cernobyl e della Croce Verde. F. Gobbo (*università*) parla della "non naturalezza" di tanta cultura della scuola. Occorre fare ricerca etnografica con osservazione sì partecipante, ma "rendendo estraneo il familiare". N. Savoldelli tratta del teatro-laboratorio che, fatto al cospetto della natura, recupera la caratteristica di atto spirituale-rituale propria del teatro all'origine.

L. Luatti continua il suo "viaggio tra i servizi e gli immigrati", focalizzando qui i servizi socio-sanitari. Ricorda che bisogna porre domande (esistenziali) per non vanificare l'effetto degli interventi. A. Tosolini propone due provocazioni di Maurizio Ferraris: se il telefonino sia un oggetto totale, se siamo tornati all'era dell'oralità. Da marcare con un sì e un no. La rubrica *Arte e dintorni*, propone un poeta Gary Snyder che ha vissuto la non dualità tra natura e uomo, "la natura selvatica è dentro e fuori di noi".

Le famiglie multietniche

In questo numero continuiamo l'analisi delle nuove tipologie di famiglia che vanno delineandosi in Italia da alcuni anni a questa parte. Un esempio interessante è quello della famiglia multietnica, risultato del matrimonio tra persone di nazionalità e quindi spesso anche di religione differente (tra cittadini italiani e stranieri o tra cittadini stranieri). I cosiddetti "matrimoni misti", in crescita negli ultimi anni, sono dovuti a molteplici fattori: il flusso migratorio che fa incontrare e innamorare persone di diversa provenienza, i numerosi viaggi turistici e gli studi all'estero, gli scambi commerciali, ecc. I dati *Istat* parlano di 150.000 unità nel 1999 e rivelano la maggiore predisposizione dell'uomo italiano a sposare una donna straniera. Rispetto ai paesi di provenienza i partner stranieri arrivano dai paesi dell'Est, dai Balcani, dal Nord Africa e dal Medio Oriente, oppure da paesi meta turistica come il Brasile, le Filippine, Santo Domingo, ecc. Si osserva inoltre che gli uomini italiani si uniscono di preferenza a donne provenienti da paesi con tradizioni cristiane. Quando invece è la donna a sposarsi con uno straniero spesso si registra una più accentuata differenza sociale, culturale, economica. Tale situazione va letta come un segno di stabilizzazione dell'inserimento di cittadini stranieri, ma anche del progressivo diminuire del pregiudizio razziale e della maggiore indipendenza dalla famiglia di origine nelle scelte affettive delle persone.

Matrimoni misti e stabilità

Molte di queste famiglie sono stabili nel tempo, altre, invece, non riescono

a reggere l'impatto di una diversità culturale che logora le relazioni affettive della coppia. Nella maggior parte dei casi la stabilità è frutto di un lungo lavoro in cui si alternano momenti di crisi a momenti di equilibrio, che diventano fonte di grande ricchezza per la coppia. I conflitti hanno radici profonde, legate spesso non solo a fattori strettamente personali ma anche culturali, che coinvolgono i diversi modi di concepire la dinamica dei diritti e doveri tra moglie e marito, i valori da trasmettere nell'educazione



dei figli, i rapporti con le famiglie di origine, il modo di gestire il denaro, le amicizie, la casa ecc. Come dimostrato da alcuni studi esistono delle condizioni in grado di influire sulla durata e stabilità di questi legami¹. Vediamone in breve alcune.

1. La distanza esistente tra i paesi di origine dei due coniugi (punto di vista sociologico). Sono molti i tipi di distanza che entrano in gioco nelle relazioni affettive. Abbiamo la distanza *culturale*, la distanza *economica*, la



Le illustrazioni di questo numero, non diversamente attribuite, sono di Eugene Delacroix, maggiore pittore del romanticismo francese.



distanza *politica*, la distanza *demografica*. Più i mondi dei due coniugi sono ad estremi opposti più esiste un'oggettiva difficoltà a modificarsi parzialmente per venire incontro all'altro. Infatti queste "distanze" si esprimono in diversità di modi di concepire il quotidiano e soprattutto l'educazione dei figli.

2. La diversità di aspettative nei confronti del matrimonio da parte dei coniugi (punto di vista psicologico). Spesso la scelta di sposare una donna o, soprattutto, un uomo italiano può essere dettata da motivazioni non strettamente affettive, come la possibilità di regolarizzare la propria presenza in Italia oppure garantirsi un benessere economico maggiore, o ancora riuscire a sposare una donna giovane (soprattutto se l'uomo è italiano). Tende cioè a verificarsi una sorta di "scambio compensatorio", da cui ognuno dei due coniugi trae un beneficio. Se tale scambio permane nel tempo la coppia mantiene una relativa stabilità; ma non è raro che uno dei due incontri un'altra situazione affettivamente più coinvolgente che destabilizza le basi dell'unione, arrivando così alla separazione.

3. La stabilità economica della famiglia. Soprattutto quando l'unione non nasce con forti valenze affettive, le minime difficoltà economiche diventano motivo di forte conflitto e abbandonano da parte di uno dei due coniugi. Spesso il coniuge straniero rimane l'elemento economicamente più debole: se donna, continua a fare la casalinga o ad avere occupazioni nel settore della cura delle persone, se uomo continua ad avere lavori precari se non attraversa addirittura fasi prolungate di inattività. Nel lungo periodo, questa situazione viene avvertita dalle mogli, soprattutto se italiane, come molto gravosa e innesta forti conflitti nella coppia.

4. L'integrazione del partner straniero nel territorio. E qui non si fa riferimento soltanto a una questione indipendenza economica, ma soprattutto al modo in cui il coniuge straniero riesce a stabilire relazioni con connazionali o con italiani. Anche la difficoltà a imparare la lingua italiana può determinare un isolamento sociale che si ripercuote sul benessere psicologico della persona che non riesce a dialogare con l'esterno, con il partner e con gli eventuali figli. Ovviamente avere un lavoro aiuta a crearsi una re-

il luogo di ritrovo di amici e parenti, per cui diventa il crocevia di continue relazioni e incontri fino a tarda notte.

■ **Il grado di libertà reciproca:** la diversa concezione dei ruoli tra uomo e donna può portare a forti dissapori. In Occidente la donna ha conquistato un alto grado di libertà personale e l'uomo ha assunto maggiori responsabilità rispetto alla famiglia. Soprattutto nelle coppie dove l'uomo arriva da un paese in cui la donna è relegata in un contesto familiare e l'uomo, invece, passa la maggior parte del tempo fuo-

Più i mondi dei due coniugi sono ad estremi opposti più esiste un'oggettiva difficoltà a modificarsi parzialmente per venire incontro all'altro



te di relazioni sociali che attenuano la solitudine, ma questo dipende anche dalla spinta a trovare nuove radici che la persona sente nel proprio intimo.

I motivi di conflittualità nella famiglia multietnica

Da alcune ricerche sociologiche emerge che quando la famiglia multietnica attraversa periodi di crisi, che spesso sfociano nella rottura, dovuti a due visioni culturali molto diverse, questi si concentrano in particolare su alcuni aspetti della vita quotidiana:

■ **il significato della casa:** in Italia la casa è il luogo della vita domestica della famiglia e del riposo. Solo in alcuni momenti diventa il luogo della socialità. Soprattutto per chi è vissuto in Centroamerica e in Africa la casa è

ri casa, possono nascere forti conflitti.

■ **La relazione con la famiglia allargata:** in Italia la famiglia di nuova costituzione non rimane sotto la tutela dei genitori. In altri paesi, invece, la relazione con la famiglia di origine rimane stretta o comunque i parenti possono essere ospitati senza limiti di tempo.

■ **L'educazione dei figli:** con la nascita dei figli, i coniugi tendono a trasmettere i valori della propria cultura di appartenenza. Lo scontro può nascere se ognuno pensa che la propria sia superiore a quella dell'altro coniuge. □

¹ Tognetti Bordogna M. (a cura di), *Legami familiari e emigrazione*, l'Harmattan, Torino, 1996.



Alberi e bambini

"frutti" diversi
per un'unica poesia

Mi incanto ogni volta ad ascoltare i "dialoghi filosofici" dei bambini. Vediamo qualche esempio: il sole "alla sera va a dormire dietro alle montagne o va a spasso per un altro cielo lontano dal nostro"; la luna: "chi l'accende? una fata o è sempre accesa e di giorno non si fa vedere?"; "di notte invece, sembra una faccia che ride"; le stelle, affascinanti mete dei sogni: "io volavo e andavo su una stella"; "quella stella che luccica tanto è la nonna che mi saluta".

Questo poetico e innato senso cosmico che i bambini esprimono rivela, a mio avviso, l'universalità di valori e principi etici, siano essi riferiti a tematiche di educazione ambientale, filosofica o religiosa. Essi ci riconducono a preziosi insegnamenti come la leggendaria capacità di S. Francesco di comunicare il suo amore per gli animali e per il creato, o al mito degli indiani d'America che consideravano fratelli e sorelle gli elementi della natura. La scuola dovrebbe offrire tutto questo come risposta educativa "laica" ispirata a valori interculturali, contemplando la possibilità di trasmettere insegnamenti che educino al pensiero aperto verso una cultura mondiale, come ci insegna Tagore. Ritengo fondamentale con i bambini a scuola svolgere attività che inducano al recupero del senso di appartenenza ad un comune cosmo e creato, rafforzando in loro anche il senso di speranza per orizzonti futuri. A tale proposito Martha Ro-

gers, nell'ambito di uno studio sull'educazione alla sostenibilità e all'educazione ambientale, ha elaborato un suggestivo modello di apprendimento definito in tre risvegli: di mente, cuore e anima, suggerendo un approccio didattico tridimensionale che, accanto alla conoscenza, valorizzi la creatività e la cooperazione; promuova accanto alla dimensione cognitiva anche quella affettiva, etica e comportamentale.

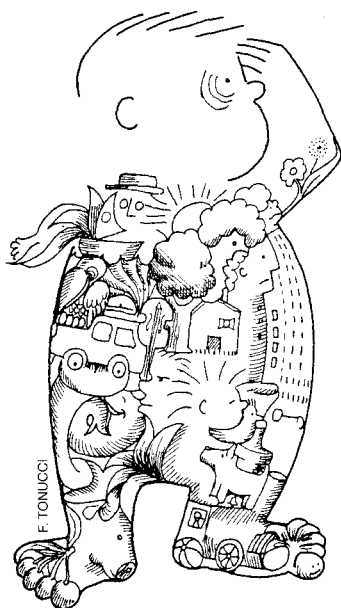
Alcuni anni fa io e la mia collega di sezione partecipammo a due corsi di formazione apparentemente diversi, uno sull'educazione ai rapporti e alla gestione non violenta dei conflitti, l'altro sulla progettazione e ricerca in educazione ambientale. Confrontando poi a scuola i contenuti appresi e i suggerimenti didattici ci rendemmo chiaramente conto che erano fondati su analoghi principi educativi relativi a comuni valori i cui ap-

prendimenti intrecciavano armoniosamente sia dinamiche scientifiche che individuali e sociali.

Suggerimenti e esperienze

"Incontrare e diventare amici di un albero". È un'esperienza che offre a noi e ai bambini la possibilità di sperimentare una relazione empatica e affascinante con la natura, sia di tipo cognitivo che di tipo affettivo-relazionale. Inizialmente si propone ai bambini di osservare un luogo naturale e di rilevare la quantità e la varietà degli elementi naturali presenti, poi di misurare lo spazio attraverso empiriche e divertenti strategie di calcolo, ad esempio con i passi, con un bastone, a palmi di mano, in fila o per mano ai compagni. Successivamente si invitano i bambini a scegliersi ognuno un albero cui "diventare amico": toccandolo, abbracciandolo, ascoltandolo, riconoscendolo ad occhi bendati, ecc.. Infine, per entrare in empatia con il "proprio albero", i bambini, a piedi nudi sull'erba proveranno con il corpo la sensazione di avere radici, rami che si tendono verso il calore del sole, che oscillano e fremono le fronde al vento e così via.

"Una notte a scuola". Si tratta di un'esperienza rivolta ai bambini dell'ultimo anno che si ispira a motivazioni pedagogiche di intenso valore educativo attinenti al tema della relazione interpersonale e ambientale: l'avventura del dormire una notte a scuola. È ormai buio, abbiamo cenato, giocato, scherzato, tutti in pigiama, accendiamo un falò intorno al quale cantiamo, dichiariamo alle stelle pensieri e desideri felici, poi a spasso con le pile per "incontrare" e scoprire la vita notturna del nostro giardino. "Maestra c'è una lucciolina!", che rarità!... *Giovane è la notte e già speciale!* □





"Forse al mondo ci sono solo due tipi di domande. Quelle che fanno a scuola, dove la risposta è già nota in anticipo, domande che non vengono poste per saperne di più, ma per altri motivi. E poi le altre, quelle del laboratorio. Dove non si conoscono le risposte e spesso nemmeno la domanda prima di porla..." (Peter Hoeg)

Ambiente e dintorni

Natura sono gli alberi e il cielo, i fiori e le montagne, il bosco, il parco, gli animali...

Rispettare la natura significa non procurare danni agli alberi, agli animali, non bruciare i boschi, non lasciare rifiuti in giro....

E noi? Alla domanda se anche gli esseri umani hanno a che fare con la natura, spesso i bambini rispondono che gli uomini no, non sono *natura*; anzi, gli esseri umani o sono antagonisti della natura, causa di degrado e di inquinamento, o sono amanti della natura... sempre però intesa come oggetto radicalmente altro da sé. Per i bambini la natura è percepita come ciò che non è umano ed è separata dai luoghi nei quali abitualmente si vive: le città, i paesi, le case, i supermercati, ecc.. Emerge chiaramente la concezione ingenua, ma altresì profondamente radicata, della dicotomia tra uomo e natura, fra l'altro sostenuta e confermata dalla visione di innumerevoli documentari che presentano la natura come opposta all'uomo. Probabilmente, la comunicazione tematica sta favorendo il diffondersi



L'educazione ambientale diventa uno degli spazi di laboratorio dove i bambini possono interrogarsi a partire dalla loro vita e dai loro ambienti di vita, in cui lavorare su percorsi più o meno lunghi

nei soggetti (bambini, ma anche adulti) di una percezione della realtà decontestualizzata che allenta i legami e la contiguità con il nostro essere *in natura*. Si radica l'idea che l'ambiente (la realtà) sia *oggettivamente* così come il soggetto la percepisce, senza tenere in conto che ciascuno di noi costruisce la sua rappresentazione

della realtà a partire da un punto di vista sia biologico (partecipante quindi di una storia evolutiva) che culturale (partecipante quindi di una storia sociale).

Si tratta ancora una volta di saper leggere non dei dati astratti e forniti da una qualche scienza neutrale, bensì di scoprire e riconoscere l'interazione e le connessioni fra il soggetto osservatore (l'uomo) e il contesto ambientale del quale è parte integrante. Come sostiene Edgar Morin conoscere è scegliere, valutare, dare forma; ciò che si indaga *fuori di sé* viene ricondotto *dentro di sé*. La comprensione richiede sempre una relazione circolare fra il sé e la realtà osservata e quindi la conoscenza è conoscenza di sé e della realtà: sapere che connette anziché separare.

Le separatezze da superare

Rispetto all'interazione uomo ambiente, nella progettazione di un percorso educativo, sono parecchie le separatezze da superare:

- quella tra osservatore e ambiente;
- quella tra i singoli elementi e il loro contesto;
- quella tra i vari modelli di interpretazione della realtà;
- quella tra umano (inteso come cultura, tecnologia, sistemi sociali) e naturale (eco-sistemi);
- quella tra le ragioni delle nostre scelte e i loro effetti ad un livello più ampio;
- quello tra il qui e ora e il lontano (nel tempo e nello spazio)...

Non si tratta di confondere piani e problemi, bensì di riconoscere ancora una volta che la realtà non si può costringere all'interno di una visione lineare, ma va indagata imparando a mettere in relazione le varie parti o comunque riconoscendo ed esplicitando il punto di vista che si intende assumere. Tra l'altro, questo processo, implica lo sviluppo di capacità non solo cognitive in senso stretto, bensì esistenziali (affettivo-relazionali). Rico-

noscere che la realtà non è solo quella che mi appare, che il mio modo di interpretare la realtà non è il solo possibile, che non sarò in grado di risolvere tutti i problemi o di ottenere tutte le risposte, richiede una educazione anche alla capacità di tollerare l'incertezza, a controllare l'ansia, a riposizionarsi rispetto a situazioni mutevoli e in continua trasformazione.

La riflessione sui processi che interconnettono uomo e ambiente richiede la consapevolezza della pluralità (e legittimità) di differenti punti di vista: ciò significa un'abitudine e una competenza a interrogarsi sulle ragioni degli altri, sulle ragioni proprie e su possibili presupposti condivisibili.

L'educazione ambientale diventa uno degli spazi di laboratorio dove i bambini possono interrogarsi a partire dalla loro vita e dai loro ambienti di vita, in cui lavorare su percorsi più o meno lunghi, ma coerentemente inseriti nel curriculum e non appoggiati, più o meno estemporaneamente, al fare scuola di ogni giorno.

Nuclei in un percorso di educazione ambientale

Rispetto ai molteplici riferimenti culturali relativi ad un percorso di educazione ambientale nella scuola primaria, si possono identificare alcuni nuclei:

- la scoperta di elementi biotici e abiotici presenti nel proprio contesto ambientale;
- l'osservazione di organismi viventi, vegetali ed animali, nelle loro interazioni;
- gli aspetti dinamici e le trasformazioni che derivano dalle interazioni osservate;
- l'attenzione alla dimensione temporale, fondamentale per comprendere sia la prospettiva lineare-irreversibile delle cose (il loro deterioramento e/o la



Progetto di educazione ambientale: dal conoscere fino al con-vivere

Ogni percorso di conoscenza si sviluppa a partire da tre condizioni essenziali: i fatti del mondo (i problemi o gli oggetti di realtà), le convinzioni del singolo soggetto (talvolta ingenue) e la conoscenza scientifica. Ciò che media tra questi tre aspetti sono le esperienze educative vissute all'interno del gruppo ed espresse poi attraverso i linguaggi. L'esperienza sui fatti della realtà accompagnata dalla riflessione, dalla discussione, dalla messa a punto di contenuti di conoscenza, diventa comprensione e trasformazione.

Il punto di partenza di ogni progetto è sempre costituito da un problema che viene posto all'attenzione del gruppo. Il tentativo di soluzione del problema mette in gioco la capacità di elaborare ipotesi e nel contempo attiva tutte le potenzialità culturali, affettive, fisiche dei soggetti. Il confronto tra le varie ipotesi permette di definire la legittimità di differenti punti di vista e contemporaneamente di operare confronti con teorie consolidate rispetto al problema considerato.

Le soluzioni individuate, sia pure suscettibili di cambiamenti e miglioramenti diventano patrimonio del gruppo e riutilizzabili in altre situazioni e per altri problemi. Infatti, uno degli aspetti metodologici essenziali che caratterizzano un progetto, è dato dalla attenzione ai processi metacognitivi rivolti sia alla costruzione di modelli interpretativi generalizzabili, organizzati intorno a nodi concettuali importanti, sia alla scoperta delle ricorsività di alcuni modi di lavorare (e quindi la costruzione progressiva di un metodo di lavoro).

Infine, l'educazione ambientale, obbligando alla riflessione sulle interazioni tra i vari elementi che costituiscono l'*ambiente*, riporta in primo piano il ruolo di ciascuno e le interdipendenze che vincolano le varie parti in un legame di solidarietà, responsabilità e sobrietà. Le parti possono solo con-vivere e la qualità di questa convivenza è determinata dalla possibilità di ricostruire un sentimento di appartenenza che spesso appare dimenticato.

scomparsa), sia quella ciclica-ricorsiva (le stagioni, il ciclo dell'acqua, ecc.);

- le interazioni uomo-ambiente rilevate nel proprio contesto di vita;
- l'attenzione alla dimensione quantitativa dei fenomeni e dei loro effetti;
- la scoperta del ruolo decisionale che i gruppi umani, ma anche il singolo soggetto, giocano nelle relazioni con ogni elemento del contesto in cui sono inseriti;
- la scoperta del ruolo dell'osservatore e della presenza costante

di modelli interpretativi dei fenomeni e delle interazioni (e cioè il punto di vista).

La caratteristica di progettualità di un percorso di educazione ambientale si fonda sulla convinzione che essa non debba essere più (o solamente) intesa come *conoscenza* di un dato ambiente, ma meglio debba essere intesa come *comprensione* dei rapporti, delle relazioni che un soggetto sviluppa con il contesto in cui è inserito. □



Un parco come amico

Il dubbio della certezza

Sesso la preoccupazione, nel preparare un'attività scolastica, è quella di individuare i contenuti che riteniamo essenziale che vengano trasmessi ed appresi dagli alunni. Si entra così nella difficile arte della programmazione: da chi è più caotico o pressapochista, a chi meticolosamente cerca di prevedere azioni e reazioni, si delinea un ipotetico percorso di cui attendiamo il buon fine, ovvero l'avvenuto apprendimento. Tutto questo, salvo poi scoprire nel corso del tempo, che ciò che ritenevi essere essenziale è superato.

In ambito ecologico questa modalità di procedere crea più danni di quanti ne possiamo prevedere: dalla banalizzazione alla relativizzazione delle problematiche, dalla inevitabilità che nel dna del progresso sia iscritta la conseguenza del consumo dell'ambiente; perdita di prestigio e credibilità che portano a ritenere ciò che vorresti trasmettere irrilevante o poco incisivo.

Un esempio concreto è offerto da una (relativa) recente scoperta: *Le piante emettono metano e Kyoto va in crisi*. La ricerca in questione crea una serie di controversie non solo scientifiche, ma soprattutto politiche e di attuazione degli impegni sul protocollo di Kyoto. Se i risultati venissero confermati, il protocollo stesso potrebbe ricevere un colpo mortale ed irreversibile. (cfr, *labirinternet*).

La certezza del dubbio

Ricerca è confrontare il sé, le proprie convinzioni, e metterle a contatto con la materia per verificarne le risposte; in questo senso la Natura è quanto di meglio possa essere offerto per imparare. Far sì che la natura, gli spazi limitrofi, le fasce boscose, gli spazi verdi diventino un'*aula verde* come sperimentazione del dubbio e della messa in discussione della certezza. Per esempio, un pettirosso nel difendere il territorio gonfia il petto e canta più forte per incutere paura: ciò aiuta a pensare alle similitudini e diversità dei rapporti con i tuoi compagni di classe. Coltivare un piccolo fazzoletto di terra ci mette in relazione con la natura, i tempi di crescita, i ritmi delle stagioni, le attese e le speranze, i danni non più riparabili...

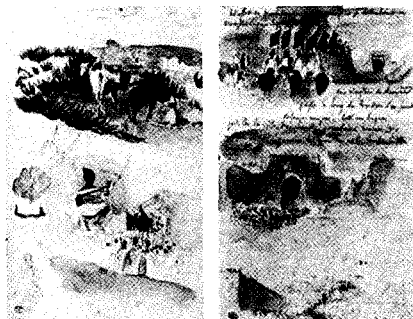
L'osservazione della Natura ci obbliga a ritornare al nostro senso di olismo: l'equilibrio nel quale si muove il nostro essere (di rapporti, di bisogni ed aspettative, di sconfitte e



Fra il celeste e il profetico
fra il religioso e il mistico
fra l'inganno e la promessa
il delirio fanatico
la pace con le armi
il politico e il possibile
il passero e l'azzurro profondo
la voce e lo spirito
scelgo di camminare in silenzio
accanto a te vita mia
che sono un uomo libero
in questo mondo vita mia
che sono un uomo libero
in questo mondo. *Ivano Fossati*

rinuncie); il bisogno d'ascoltare e di essere ascoltati anche nell'epoca che appare essere più immateriale, quella del virtuale; ci abitua all'attenzione dell'insieme come del particolare, portandoci ad accettare che è più utile porsi domande che arrivare subitaneamente a conclusioni (spesso parziali, ingannevoli); ci forma a considerazioni meno definitive e perentorie, più aperte al possibile ed al divenire. In questo modo di procedere la Natura si fa essa stessa programmazione, forma e contenuto da indagare, formatrice di soggetti responsabile e coscienti. Nell'idea di "un parco per amico" (spazi a volte anche piccoli) non è difficile recuperare materiali stimolanti: racconti storici dei frequentatori vecchi e nuovi, racconti immaginifici a partire dall'immaginarsi ridotti a dimensione della formica e la difficile convivenza con "divenuti enormi" insetti, racconti ritrovabili nelle mappe comunali (mappatura e segnaletica di un sito); osservazioni confrontando quanto si esamina con riviste, disegni antichi, stagioni, luoghi differenti, diverse nominazioni geografiche, rapporti con l'uomo (cibo e sopravvivenza, rapporti dell'uomo); adozioni, per educare sé e gli altri (tutti i soggetti che entrano in contatto), per vedere il contesto urbano che lo circonda, per crederci e sognare in un domani migliore. □

Per contatti gibiass@tin.it



Nascita di una coscienza ecologica

Nel volumetto *Il mio manifesto per la terra* (Borla, Roma 2005) Michail Gorbaciov ripercorre le tappe del suo impegno col pianeta. Il primo capitolo è dedicato ai ricordi dell'infanzia. Michail ha vissuto la fanciullezza nel Caucaso a Stauropolos, crocevia di culture e credi religiosi. Il contatto con la natura era continuo e vitale ed ha favorito l'insorgere di una innata sensibilità: "Per me bambino della campagna, scrive Gorbaciov, il legame con la natura e in particolare con il mondo magico delle steppe, delle loro estensioni infinite dove le pernici si sgolano al sole che tramonta sotto la carezza della brezza, e dove il cielo è trapunto di miriadi di stelle, era immediato, naturale".

L'esperienza di Green Cross: la Croce Verde

Nella maggior parte dei casi, le riflessioni sul destino del pianeta e sul corretto atteggiamento etico da assumere nei confronti della Terra provengono da personalità del mondo della cultura, della filosofia, della scienza, e dell'ecologismo, in questo caso, invece, un uomo politico che ha mutato le sorti del mondo ed ha impresso una svolta di portata storica, Michail Gorbaciov, ha deciso di continuare a svolgere una funzione pubblica militando tra le file di *Green Cross*, una ONG impegnata dal 1993 nella salvaguardia e tutela del pianeta.

L'originalità di *Green Cross* consiste nello sforzo di elaborare un pensiero filosofico e un'etica specifica per affrontare in un approccio multiplo ed integrato le grandi sfide ecologiche del XXI secolo. Il movimento include uomini politici, personalità del mondo delle scienze, rappresentanti di varie confessioni religiose, esponenti del mondo delle ONG e semplici cittadini. Nel volumetto citato Michail Gorbaciov ripercorre le tappe del suo impegno chiarendo anche le linee

programmatiche per una nuova *perestrojka* planetaria.

Cernobyl: tre lezioni essenziali

Tra gli eventi epocali che, secondo Gorbaciov hanno inaugurato il XXI secolo: *perestrojka*, Cernobyl e l'11 settembre, la catastrofe di Cernobyl ha avuto su di lui un effetto straordinario: "ha fatto di me un altro uomo".

In effetti, il devastante incidente nucleare del 1986 ha dimostrato quali forze naturali l'uomo è in grado di muovere e quanto sia poi difficile governarne il corso e arginare gli spaventosi e distruttivi effetti che esse possono provocare: secondo il parere degli esperti, vi era una probabilità su parecchi milioni che gli impiegati della centrale potessero commettere contemporaneamente i sette errori che hanno causato prima l'esplosione, poi l'incendio che ha fatto saltare il tetto dell'installazione diffondendo una immane quantità di materiale radioattivo ad un chilometro e mezzo di altezza. Da quella terribile esperienza sono scaturite tre considerazioni:

1) Informare è un dovere: è stato il primo esempio di *glasnost* (trasparenza) per la tempestività con la quale il mondo intero ha appreso notizie della tragedia.

2) ha intaccato la cieca fiducia nella sicurezza della tecnica. "l'atomo pacifico non era più pericoloso di un banale samovar", secondo l'accademico A. Alexandrov, dimostrando "la necessità che la società civile controlli tutti i procedimenti tecnici suscettibili di influire sulla salute e sulla vita della popolazione".

3) ha sollevato un fondamentale interrogativo etico: se il periodo di radioattività del *cesio-137* (l'isotopo più dannoso) è di circa 30 anni, "che diritto abbiamo di lasciare in eredità ai nostri discendenti un disastro del genere? Chi li risarcirà delle negligenze della nostra epoca?".

La natura non perdona: a tutt'oggi, 2 milioni di Bielorussi vivono su territori contaminati.

Tra le sfide che attendono gli abitanti del pianeta Terra alle quali non è possibile sottrarsi, accanto alla necessità di mantenere in pace il mondo, per "fare in modo

Il pianeta attraversa la crisi più grave che abbia mai conosciuto, più grave di quella che portò all'estinzione dei dinosauri, ma i tesori della terra rimangono ancora sconosciuti

che la comunità internazionale si sforzi di porre fine ai pretesi conflitti locali, impedendo loro di estendersi", alla lotta alla povertà, l'imperativo moralmente più urgente è affrontare i problemi ambientali di portata planetaria, dai disastrosi cambiamenti climatici alla gestione delle risorse non rinnovabili, al diritto all'accesso alle fonti di acqua.

La sfida ecologica

La natura offre all'uomo i suoi beni in modo totalmente generoso e gratuito: nel 1997 biologi ed economisti hanno cercato di calcolare il "valore" dei servizi che la Terra ci rende in termini di aria pura, acqua, terre fertili: si tratta di circa 33.000 miliardi di dollari l'anno.

La natura esige in cambio rispetto, altrimenti saprà bene come vendicarsi, come dimostra questa amara battuta di spirito che circola tra i biologi: «Due pianeti si incontrano nel cosmo. Uno ha l'aria triste e si lamenta con l'altro di soffrire della malattia dell'Homo sapiens. Il secondo è il ritratto della salute e risponde allo sventurato amico: "Non ti inquietare, ho avuto la stessa malattia, ma è passata da sola..."».

Il pianeta attraversa la crisi più grave che abbia mai conosciuto, più grave di quella che portò all'estinzione dei dinosauri, ma i tesori della terra rimangono ancora sconosciuti: tra i 12,5 milioni di spe-



cie viventi sul pianeta, solo 1,7 è stato catalogato. Il 12% di quelle conosciute è in procinto di scomparire.

Ma la perdita della biodiversità non è che una catastrofe minore. È in gioco il futuro dell'intera specie umana. Quando si rompono equilibri ambientali, entrano in crisi interi sistemi culturali, come dimostra il tracollo improvviso della civiltà dell'isola di Pasqua e il declino dei Vichinghi. A questo proposito è interessante consultare di J. Diamond, *Collasso. Come le società scelgono di vivere e di morire*, Einaudi 2005. □

Quali rimedi

Michail Gorbaciov indica varie strategie e approcci possibili: occorre orientare il processo di globalizzazione perché si compia: nel quadro di un modello di sviluppo duraturo le cui ricadute positive siano equamente ripartite tra tutti gli abitanti del pianeta. In una sinergica interazione tra i potenti e i rappresentanti delle società civili internazionali per avviare un dialogo costruttivo sul futuro comune.

Tra le proposte concrete:

- dare vita ad un Consiglio degli anziani planetario del nostro villaggio globale composto da personalità rispettate nel mondo delle scienze e della cultura per "colmare il deficit di moralità nella politica contemporanea"
- dare al Consiglio di sicurezza dell'ONU riformato in senso democratico pieni poteri in materia di sicurezza ecologica per controbilanciare la logica utilitaristica delle istanze economiche anche per unificare le numerose convenzioni esistenti.
- istituire un Tribunale ecologico internazionale per svolgere funzioni di arbitro e per giudicare e condannare paesi ed imprese colpevoli di catastrofi e reati ecologici
- includere nel prezzo delle merci e dei servizi il costo dei danni effettivi o potenziali che causano all'ambiente. Inoltre il riorientamento, la riconversione delle ditte e le scelte ecologiche potrebbero avere ricadute interessanti sull'occupazione creando nuovi posti di lavoro.
- far crescere una nuova coscienza ecologica attraverso la formazione scolastica ed universitaria, la diffusione della informazione, l'incremento degli studi scientifici sulla protezione dell'ambiente. Occorre una "ecologizzazione delle coscienze" per imparare il consumo critico, la sobrietà, maturare il senso del limite.

In conclusione, il volume propone per intero la Carta della terra, ben nota ai lettori della rivista, avendo il CEM dedicato l'intera annata 2000-2001 allo studio e alla riflessione sul documento elaborato per la salvaguardia dei diritti del pianeta.

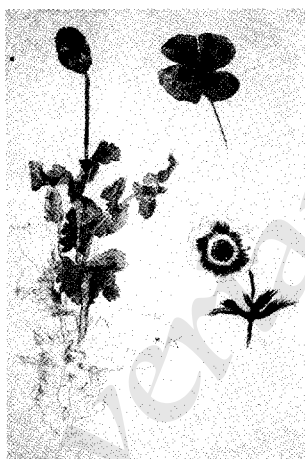


La ricerca etnografica

Occasione e risorsa di educazione interculturale

SECONDA PARTE

Lo scorso mese concludevo proponendo di considerare la ricerca etnografica come occasione e risorsa di educazione interculturale. Si tratta ora di capire *“come fanno le/gli etnografe/i”*, e *perché* quel che fanno ha anche un valore interculturale per noi insegnanti, quando proviamo a mettere in pratica il cosiddetto “sguardo antropologico”. La ricerca antropologica nasce certamente dall’interesse per la diversità di modi e credenze che caratterizza l’umanità, e ai quali è fin dagli inizi attribuito un *senso*, riconoscimento esplicito della contemporanea condizione di creatore e creatura di cultura che accomuna gli esseri umani, e ragione per relativizzare i rispettivi punti di vista e metterli reciprocamente a confronto. L’obiettivo di questa modalità di ricerca è stato spesso definito come quello di cogliere il punto di vista degli altri o, più recentemente, come l’incontro di orizzonti di senso differenti (e peraltro raramente su un piano di parità, in termini storico-politici), che può avviare un percorso di consapevolezza e di trasformazione degli stessi, e dei soggetti che si situano al loro interno, conseguenti alla distanza critica verso – o al superamento di – categorie e aspettative culturali che ora possono essere percepite nella loro parzialità. Comunque definito, si tratta di un impegno di ricerca non sempre agevole (o agevolato), soprattutto nei contesti cosiddetti familiari: talvolta il “senso” degli altri appare opaco alle “lenti” culturali dell’etnografa/o (ma non saranno quelle stesse “lenti” ad essere ap-



pannate?), talvolta esso sembra fin troppo evidente, magari appiattito sulla spiegazione “ufficiale” di un’azione o di una regola (l’appello quotidiano nelle classi scolastiche serve a documentare presenze e assenze degli alunni, i medesimi siedono a tavolini, e su sedie, via via dimensionati alla loro “taglia” standard mentre le maniglie delle porte restano sempre ad altezza di adulto, alzano la mano per chiedere la parola e ordinatamente far sentire la propria voce, tra di loro si distinguono e riconoscono, già nella scuola dell’infanzia, grazie a vivaci colori, fiori o animaletti). Fare ricerca etnografica nelle scuole, o in altri contesti educativi, *da un lato* comporta interrogarsi su come i soggetti agiscono, come e con chi comunicano, come e con chi interagiscono, e *dall’altro* capire le spiegazioni che danno delle proprie azioni, interazioni e comunicazioni, i significati che vi attribuiscono, e le interpretazioni che formulano riguardo a un contesto o a un comportamento. Così, perseverando nel “rendere estraneo il familiare” (un

modo sintetico di definire sia l’obiettivo di una ricerca etnografica sia la maniera di conseguirlo) ed esercitandoci a “vedere” azioni e regole in relazione ad una ipotizzata cultura della scuola o interrogandoci sulla pluralità delle identità che emergono nelle scuole, potremo cogliere la “non naturalezza” di modi e credenze, azioni e relazioni presenti negli ambiti educativi, notarne la storicità e munirci di un efficace antidoto all’inconsapevole (spesso, *ma non sempre*) etnocentrismo.

Più importante, però, e dal mio punto di vista più “interculturale”, è che chi fa ricerca etnografica non si limita ad osservare dall’esterno, magari munita/o di sofisticate griglie di osservazione, ma “partecipa”, ossia inserisce problematicamente la propria persona e le proprie domande nella rete di conoscenze, relazioni, regole, aspettative che costituiscono una, o più, culture educative. In questa forma di coinvolgimento non potrà fare a meno della “cooperazione” degli altri, di solito generosamente disponibili non soltanto a spiegare e a capire fraintendimenti e questioni, ma anche a provocare, direttamente o indirettamente, delle svolte nelle ipotesi di ricerca grazie ad uno loro sforzo di autoriflessione¹ che produce indicazioni, obiezioni, argomentazioni e che affianca quello in cui a sua volta è impegnata l’etnografa/o. □

Riferimenti bibliografici

Gobbo F. (2006), “Between the road and the town: the education of travelling attractionists. An ethnographic research”, in W. T. Pink, G. W. Noblit eds., *International Handbook of Urban Education* (in via di pubblicazione).

¹ Che la presenza interrogante dell’etnografa/o non sia estranea a questo sforzo di riflessione è un aspetto che ad esempio risulta nella presentazione di sé dei soggetti/partner di ricerca (vedi Gobbo 2006).



Il teatro e i luoghi

Il laboratorio, spazio per entrare in contatto con lo scenario della natura e della comunità

Fare il teatro al cospetto della natura, inserirlo nel paesaggio naturale, significa compiere un "atto spirituale" che l'arte e la poesia hanno già compiuto nell'epoca moderna. Vale a dire riconoscere alla mediazione artistica la funzione di restituire alla natura quella relazione soggettiva, intima, sentimentale che la scienza come relazione "oggettiva" e la società attuale con le sue imperanti leggi di mercato, le hanno sottratto. Si ricerca una possibile integrazione, un equilibrio tra uomo e natura tramite la relazione diretta, vivente tra attore, spettatore e ambiente naturale, dove la natura non è fondale inerte, ma partner vivo,



'paesaggio' presente qui e ora. La natura non è più sacra, ma "smarrita": come rientrarvi non solo con la vista, la mente e il cuore (come di fronte ad un quadro o una poesia), ma anche con il corpo, i sensi, la qualità della presenza? Nel laboratorio teatrale a scuola può essere utile così lavorare con i miti antichi di varie culture che conservano l'eco dell'esperienza sensoriale che li ha lasciati emergere dalla natura stessa e ci riconducono ad una realtà originaria in cui natura e cultura non sono così antitetiche. Si può inoltre incontrare l'arte antica del raccontare: *"Recuperare la tradizione non è una operazione reazionaria e conservatrice - quando la si trasforma e la si proietta in una dimensione, in*

Fare il teatro al cospetto della natura, inserirlo nel paesaggio naturale, significa compiere un "atto spirituale" che l'arte e la poesia hanno già compiuto nell'epoca moderna.

una tradizione nuova" (Massimo Venturi Ferraiolo).

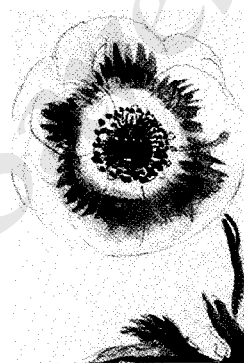
Così come fa il *Teatronatura* di Roma, si elaborano spettacoli che sono polifonie e antichi canti della tradizione popolare contadina. E questa nuova tradizione è quella che, superata l'epoca della liberazione dalla sottomissione alla na-

tura e, dato l'attuale stato di salute del pianeta, anche quella del dominio predatorio su di essa, intende orientarsi in modo deciso verso una cultura che a scuola educi al rispetto e alla responsabilità, e l'arte teatrale con una funzione nuova, deve fare la sua parte. Lo spettatore di spettacoli fuori dall'edificio del teatro sa che dovrà uscire per strada, oppure attraversare spazi della scuola, sostare e camminare più volte, a tratti sedersi in terra o piegarsi tra i cespugli, ripararsi gli occhi dal sole con la mano e stare attento a dove mette i piedi; deve assistere a due spettacoli: uno estetico costruito per lui con fatica e ingegno e uno che è cominciato da sempre, certamente prima del suo arrivo, che continuerà chissà per quanto ancora dopo che lui sarà andato via, e sa che i due spettacoli grazie soprattutto alla sua presenza e al suo sguardo, si incontreranno in un breve tratto di spazio e di tempo fecondandosi a vicenda di attenzione, emozione e significato.

Lo spazio naturale si fa spazio scenico in cui anche lo spettatore è immerso condividendone la vita (suoni, colori, odori, luci, vento, uccelli, nubi, alberi...) con gli attori e le azioni teatrali, costruite con impegno e precisione in giorni di sopralluogo, possono in ogni momento essere modificate nell'imprevedibilità di uno spazio vivo. Spesso lo spettatore è presente fin nella drammaturgia: da spettatore, diventa ora partecipante ora testimone ora membro di una comunità o di un coro. Non c'è dubbio che un teatro così dialoga con l'aspetto originario del teatro (in fondo il teatro al chiuso è una pratica abbastanza recente) e con una possibile ritualità che comunque resta il cuore segreto di ogni buon teatro in ogni cultura. Le potenzialità educative di un'arte che cerca di incontrare la natura sono enormi. Significa innanzi tutto educare al silenzio e all'ascolto.

Vivere con i sensi aperti, in una condizione di "incontro ravvicinato" con un

luogo naturale quale può fornire la preparazione o la partecipazione ad uno spettacolo (che non si avvale di luci artificiali, palchi, amplificazioni, ma che esplora le caratteristiche visive e acustiche del luogo per creare le proprie azioni), in uno stato cioè di *attenzione intensificata*, può condurre ad un ampliamento della capacità di percezione, un affinamento delle facoltà sensoriali nel discernere le differenze in un ambiente così ricco di forme belle, intuirne l'unità profonda fino ad approdare ad una comprensione affettiva del territorio indispensabile alla sua salvaguardia. Tramite l'emozione estetica i ragazzi legano al territorio significati nei quali possono riconoscersi, identificarsi, riscoprire un'appartenenza. □



Riferimenti bibliografici

"Il teatro della scuola - Riflessioni - indagini - esperienze" contributi di Bernardi, Fornasa, Francesconi, Scotto di Fasanò, Savoldelli - IRRSAE Lombardia - Rosa di Rago (a cura di) Ed Angeli - MI 2001.
 "Essere Non - Il bilico dell'esistenza" Lorenzetti e Pagnoni, Ed Angeli-MI 2000.
 "Un teatro scuola di quartiere" Rostagno-Pellegrini, Ed Marsilio, VE 1975.
 "L'osservazione dei bambini" Harris in Speciale-Bagliacca (a cura di), Ed Feltrinelli, MI 1981.
 "Scegliere la pace - educazione ai rapporti" Novara, Ed Gruppo Abele TO 1987.

Nota Bene: La bibliografia qui riportata era dovuta ai lettori nella nostra rubrica del mese di gennaio 2006. Chiediamo venia per presentarla solo ora.

Cogeme Il grande cerchio della terra Kit didattico

Cogeme, è una multiutility di 70 comuni bresciani e bergamaschi, che opera nel settore dell'ambiente e della fornitura di energia. Da sempre attenta alle tematiche ambientali, l'azienda da 10 anni ha attivato una serie di servizi strutturati per l'educazione e la formazione in tal senso delle giovani generazioni. In questa scia si inserisce *Il grande cerchio della terra*, kit didattico sul tema della sostenibilità, disponibile gratuitamente per le scuole del territorio.

Il progetto, che ha visto impegnati una decina di esperti del settore, propone una dimensione di saggezza ambientale che va oltre i luoghi comuni che parlano di ambiente solo in termini di rifiuti, acqua e rispetto del verde. Protagonista è l'uomo albero, collegamento tra Cielo, Terra, Aria e Fuoco, da cui trae il proprio nutrimento e, col suo comportamento, esercita una grande responsabilità nei confronti della Terra, poiché può decidere di rispettare il ciclo della vita o alterarlo, mettendo in pericolo la sua stessa sopravvivenza. I concetti-chiave, che vengono sviluppati con diversi linguaggi, da quello scientifico a quello poetico, mitologico ecc., parlano di appartenenza, amore, interdipendenza, sobrietà...

Il kit contiene una **guida per il docente**, un **ecoquaderno**, un **CD Rom** con 20 giochi e circa 80 schede di approfondimento e i **Passaporti** di "custode della terra", documenti personali che Cogeme consegna ad ogni alunno al termine del progetto.

Per informazioni:
sportelloscuola@cogeme.it
 oppure Libreria dei Popoli



NEL TERRITORIO lorenzo luatti



Quando la diversità produce innovazione...

Proseguiamo il nostro viaggio tra i servizi che cambiano prendendo in considerazione il settore socio-sanitario. Questi servizi, con la scuola e i servizi educativi, vantano una solida riflessione di tipo "interculturale" e un ventaglio di soluzioni operative finalizzate alla promozione dell'accoglienza, dei diritti e delle pari opportunità per la popolazione migrante. Scopriremo analogie e percorsi comuni con l'esperienza scolastica, ma anche utili elementi di riflessione per tutti. Vediamone alcuni.

Immigrazione e servizi socio-sanitari

Da tempo gli studi del settore socio-sanitario parlano di "effetto migrante sano" per evidenziare che ad emigrare sono le persone giovani e in buona salute. Poi lo scarso inserimento porta al malessere. Fra le malattie da "disagio" più diffuse ci sono quelle che riguardano l'apparato digerente e respiratorio, quelle che colpiscono la pelle e il sistema nervoso. In molti si rivolgono al medico dopo un infortunio sul lavoro o un incidente domestico. Fra le donne le richieste riguardano soprattutto problemi ginecologici. Dagli studi, inoltre, risulta che non esistono malattie specifiche che colpiscono un gruppo nazionale, piuttosto che un altro. Si scopre che le malattie degli immigrati che sono in Italia da qualche anno somigliano a quelle degli italiani. I dati raccolti dalle diverse aziende sanitarie e dal Ministero della Salute mostrano una prevalenza di malattie correlate a condizioni generali di vita: mancanza di lavoro e di reddito, sottoccupazione in mansioni lavo-

rativo non tutelate, degrado abitativo e scadenti condizioni igieniche, diversità climatiche e alimentari, malessere psicologico, assenza di supporto familiare e affettivo, carente conoscenza dei servizi sanitari.

Dopo alcuni mesi dall'arrivo in Italia ecco la prima richiesta di intervento medico: ambulatori e ospedali diventano quindi un "punto d'incontro" per la popolazione mi-

grante. L'esperienza di questi anni ci dice che, seppure con realtà anche molto diverse fra loro, questi servizi sono stati in grado di rispondere con maggiore flessibilità, rispetto ad altri, alle necessità e alle domande della nuova utenza. Occorre riconoscere che ciò è avvenuto anche grazie alle sollecitazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, alle previsioni delle normative nazionale e regionali, alle indicazioni contenute nei Piani Sanitari Nazionali che hanno garantito il diritto di accesso, individuato le azioni prioritarie relative al miglioramento dell'assistenza, adeguando l'offerta pubblica in modo da renderla visibile, facilmente accessibile, attivamente disponibile e in sintonia con i bisogni dei nuovi utenti. Le priorità che i servizi socio-sanitari hanno individuato quando si sono trovati ad una trasformazione in senso multiculturale della propria utenza sono state di vario tipo: dall'attivazione di servizi *dedicati* alla formazione del personale, dal ricorso alle figure di mediazione alla predisposizione di materiali plurilingui, dalla creazione di reti alla sperimentazione di progetti speciali. Prima ancora, l'interazione con l'utenza straniera ha spinto e spinge sempre più gli operatori del settore sanitario ad occuparsi di medicina transculturale: si tratta, nelle parole di Marco Mazzetti, medico pediatra e studioso dei fenomeni migratori, di *"una medicina di domande prima che ancora di risposte (...) è la medicina di operatori in mezzo a un guado, disposti a riformulare la propria identità professionale, permettendo ai propri parametri di divenire duttili, in modo da non rinunciare al sapere ac-*



Per l'approccio
transculturale diviene
pertanto molto
importante conoscere
il paese di provenienza,
il percorso migratorio,
il momento in cui la persona
ha lasciato il paese di origine,
se viene da un contesto
urbano o rurale, nonché avere
le indicazioni sullo stile di vita
in Italia, il tipo di abitazione,
il lavoro...

Un servizio diversificato, in progress

La prima risposta che i servizi socio-sanitari hanno offerto è stata l'attivazione di una serie di servizi speciali o emergenziali per stranieri, di centri e strutture "dedicate", cioè finalizzate esclusivamente a prestare le cure necessarie agli stranieri o ad indirizzare questi pazienti verso servizi più specialistici. A parere di molti le strutture "dedicate" risultano superate: se, da una parte, rappresentano una buona strategia per facilitare i percorsi di integrazione e per avvicinare un'utenza diffidente, solitamente di recente immigrazione, dall'altra, esse comportano anche un rischio di "ghettizzazione". Adesso siamo nella fase dei servizi per tutti, indipendentemente dalla provenienza dell'utente, e su questa linea si dovrebbe operare in tutti i settori.

Nel corso dell'ultimo decennio si è poi sviluppata su questi temi un'ampia letteratura scientifica e si sono moltiplicati i momenti di riflessione e confronto. Il settore si è dotato di una società scientifica, la Società Italiana di Medicina delle Migrazioni (SIMM), molto attiva, che ogni anno organizza un importante seminario nazionale su questi temi. È anche grazie all'operato della SIMM che si sono maggiormente diffusi momenti di formazione: su questo versante si è operato in un'ottica transdisciplinare, coinvolgendo opportunamente tutte le figure che interagiscono con la popolazione immigrata, da quelle amministrative al personale di assistenza socio-sanitaria.

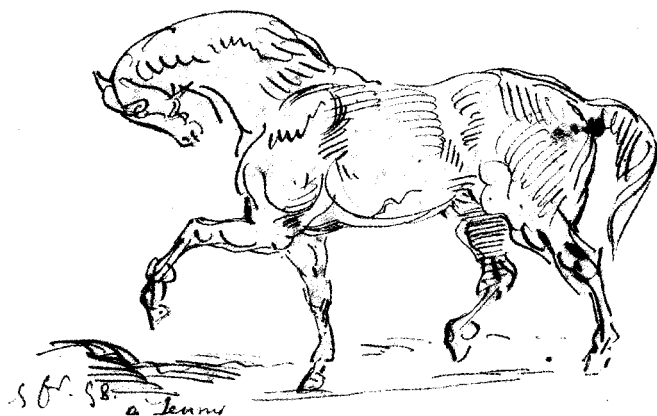
Anche in ambito socio sanitario si fa ampio ricorso al mediatore: negli ambulatori ospedalieri e territoriali, presso i reparti, con attività di informazione, interpretazione e mediazione culturale, traduzione scritta di certificazioni e modulistica varia; spesso partecipa a incontri e gruppi di lavoro al fine di migliorare la comunicazione e l'organizzazione dei servizi. Parimenti è diffuso l'utilizzo di strumenti e materiali *plurilingui* per facilitare la comunicazione e l'accesso ai servizi sanitari (opuscoli, videocassette che spiegano il servizio e i percorsi da seguire...).

Importante è poi il lavoro di rete svolto, soprattutto in alcune realtà, attraverso il *Gruppo Regionale Immigrazione e salute*, attivo da circa dieci anni, a cui partecipano vari soggetti (istituzionali, ong, associazioni di volontariato, associazioni di immigrati, ecc.). Ad esempio, nel 1999, nell'ambito della Rete Regionale dell'Emilia Romagna, e in seguito in altre regioni, è nato il gruppo regionale *Ospedale interculturale* per rafforzare le attività di promozione della salute rivolte ai cittadini stranieri e migliorare i servizi verso la popolazione immigrata. Questi gruppi di lavoro hanno sviluppato tutta una serie di attenzioni relative all'alimentazione (garantire pietanze rispettose delle diverse culture), al culto (rispetto dei diversi culti all'interno dell'ospedale), alla nascita (definizione di un percorso nascita con il territorio, per garantire il rispetto del parto secondo le scelte culturali e gruppi di appartenenza), al dolore (garantire il trattamento del dolore nel rispetto della cultura di appartenenza), alla morte (rispetto dei diversi culti all'interno dell'ospedale).

Anche se sussiste una forte disomogeneità tra i vari territori, possiamo riconoscere al settore socio-sanitario una capacità di rispondere, anche in forma innovativa, alle sollecitazioni poste dal nuovo scenario. L'incontro con persone provenienti da regioni lontane, con registri linguistici e comportamentali molto diversi ha messo e mette in discussione la capacità di comprensione dell'operatore, e richiede di elaborare nuove strategie per l'approccio e di ascolto del paziente. L'immigrazione sta portando ad una lenta rivisitazione del modo di rapportarsi del medico nei confronti del paziente con effetti positivi per tutti.

quisito senza, al tempo stesso, lasciarsene imprigionare, aprendosi a prospettive che giungono loro dai pazienti e dal modo di rispecchiarsi in essi".

Per l'approccio transculturale diviene pertanto molto importante conoscere il paese di provenienza, il percorso migratorio, il momento in cui la persona ha lasciato il paese di origine, se viene da un contesto urbano o rurale, nonché avere le indicazioni sullo stile di vita in Italia, il tipo di abitazione, il lavoro etc. Con l'avvertenza che, anche in questo caso, non bisogna attribuire alla provenienza delle valenze che non trovano riscontro nella realtà: come ci ha ricordato efficacemente anche Marco Aime, *ad incontrarsi sono persone e non culture.* □



Dove sei?

Nei mesi scorsi ci siamo interessati, in questa rubrica, soprattutto della comunicazione digitale mediata dal computer. Oggi proviamo ad ampliare un po' il nostro raggio d'azione. L'opportunità ci è offerta da un recente saggio del filosofo Maurizio Ferraris intitolato "Dove sei? Ontologia del telefonino" (Milano, Bompiani 2005).

Il titolo è ironico ed avvincente. A ben pensare, infatti, una delle più consuete domande che si ascoltano al telefono cellulare è proprio "Dove sei?". Richiesta inimmaginabile e senza senso se rivolta ad un soggetto che risponde da un telefono fisso: se lo chiamo so benissimo dove sto chiamando, in che città, in che via, a che numero civico.

Non così al cellulare: infatti chi risponde potrebbe essere ovunque. Alle nostre spalle oppure in una via di New York o all'aeroporto di Duala o sperduta nel Cameroun interno, come di recente mi è accaduto con Ludovica.

Da qui l'indagine di Ferraris. Indagine ontologica, ovvero il porsi domande su che tipo di oggetto è il telefonino. A che serve, che ruolo sociale ricopre, ecc.

La tesi fondamentale di Ferraris, suffragata dall'attuale evoluzione techno-

logica, è che il telefonino sta diventando l'oggetto totale che racchiude in sé le funzioni di molti altri marchingegni: serve per telefonare, è una rubrica, scatta foto, invia messaggi di testo ed immagini, riceve posta elettronica, permette di navigare in internet e di svolgere tutte le funzioni di un normale computer portatile *wireless* senza averne l'ingombro. Paga il parcheggio, prenota un volo aereo, ottiene notizie sul proprio conto corrente, permette di salire in treno con la certezza che il biglietto pagato per via elettronica sia contenuto in un codice inviato dalle FS via sms...

Sin qui, a dire il vero, nulla di nuovo. La novità sta invece nel dibattito su oralità e scrittura.

Anni fa Walter Ong sostenne, in un famoso saggio (*Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, 1986), che con l'avvento dei computer, delle *chat*, della *mail*, degli ipertesti, ecc.

non siamo entrati definitivamente nell'era della scrittura ma al contrario in una nuova forma di oralità.

I nuovi media, tra cui rientra a pieno titolo il computer, sono infatti al contempo strumenti di scrittura e dell'oralità: nel primo caso mettono in sintonia con la tradizione delle culture letterate, nel secondo con la tradizione delle culture pre e post-letterate. Infatti, con la videoscrittura, gli ipertesti e, in particolare, la multimedialità, ci si trova in una fase chiamata di "oralità secondaria" per distinguerla dall'"oralità primaria" propria di quella cultura, oggi inesistente, che ignora completamente la scrittura.

Ferraris sottopone a critica proprio questa tesi sostenendo invece che gli oggetti sociali consistono propriamente in iscrizioni: *"sulla carta, in memorie magnetiche, nella testa delle persone; e, in questa prospettiva, l'alleanza tra telefono e computer assicurata dal telefonino rappresenta un formidabile strumento di costruzione della realtà sociale"*.

Da qui la tesi fondamentale di Ferraris: *"l'ontologia sociale poggia su un sistema di scrittura che può benissimo fare a meno del telefonino, ma di cui il telefonino costituisce l'emblema assoluto perché permette o promette di connettersi a tutti i circuiti di registrazione"*. Tutti gli obblighi, i diritti, le sanzioni, i matrimoni, i contratti, le sentenze, ecc. che determinano la nostra vita sono infatti costituiti da iscrizioni. E tutte queste cose finiranno per concentrarsi nel telefonino. Persino i divorzi, se solo si pensa che la legge islamica (nei matrimoni a termine in Iran) permette di divorziare con un sms.

Insomma, sarà bene iniziare a fare i conti non solo con la semantica e la sintattica del nostro telefonino ma anche con la sua ontologia.

Magari ci mandiamo un sms... 

Gary Snyder, poeta della wilderness

Molti conoscono *I vagabondi del Dharma* ma, forse, non tutti sanno che il protagonista del famoso romanzo di Jack Kerouac, *Japhy Rider*, era nientemeno che Gary Snyder, amico dello scrittore, esponente di spicco di quella che venne definita *Beat Generation*. Mentre molti autori appartenenti a quell'esperienza affondavano le radici in ambiente urbano, Snyder era interessato al recupero del sentimento di unità con la natura. L'esser cresciuto in campagna, nella fattoria dei genitori, nel Nord-Ovest degli Stati Uniti, acuisce il suo bisogno di comprendere a fondo la relazione uomo-natura. Come ebbe a dire: "Sì, i miei genitori sapevano dire: *Quello è un abete, Douglas, quello è un cedro, quella è una felce aquilina...*, ma io percepivo in quei boschi una sottigliezza e una complessità, che andavano ben oltre quei pochi nomi".¹

Snyder troverà ciò che sentiva mancargli, nella contaminazione dei valori più arcaici dell'Occidente (i miti paleolitici della fertilità, della morte, della danza...) con elementi della spiritualità orientale (buddhista e taoista), divenendo un punto di riferimento per i movimenti eco-sociali, per la cosiddetta ecologia profonda, per il bioregionalismo. L'apertura/recupero della mente "selvaggia" deve andare di pari passo con l'apertura/recupero dello spazio selvaggio, di quella *Wilderness* dimenticata e non più praticata dall'uomo moderno. L'invito di Snyder è ad un recupero dei luoghi che inconsapevolmente abitiamo, un invito a ri-tornare dei "nativi".

Nei suoi saggi e nelle poesie si sentono echi espliciti del pensiero taoista, lo sprone a ritrovare l'armonia con il tutto, a riallacciare le connessioni con il *grande flusso*: "Il grande orso bruno cammina con noi, il salmone risale con noi la corrente, mentre passeggiamo per le vie della città".² Si tratta di rinascere alla consapevolezza che noi stessi siamo natura selvatica, la *selvaticità* è fuori e dentro di noi. Ancora:

"Se l'uomo vuole sopravvivere sulla terra, egli dovrà saper trasformare la tradizione della civiltà urbana, lunga cinque millenni, in una nuova cultura di sensibilità ecologica spirituale-scientifica, tendente all'armonia, intimamente selvatica. La selvaticità è lo stato di completa consapevolezza. Ecco perché ne abbiamo bisogno".³

Questo mutamento mentale deve però esprimersi attraverso azioni pragmatiche ("no a una trasformazione senza i piedi per terra"), che passeranno per il controllo della scienza e della tecnologia, liberandone le reali potenzialità al servizio del pianeta, ma anche per una diversa educazione: "Innovare la scuola, innovare i corsi, camminare nei boschi e pulire le strade. Trovare tecniche psicologiche che creino una consapevolezza dell'io inclusiva dell'ambiente sociale e naturale".⁴ Accostiamo ai pensieri di Snyder sul recupero del "selvatico", schizzi e tele di Eugène Delacroix (1798-1863), il maggior pittore romantico francese, che ci sembrano particolarmente ispirati dalla *wilderness*. □



Per i bambini

...
Nel prossimo secolo
o in quello dopo ancora,
dicono,
ci saranno vallate, pascoli,
dove potremo incontrarci, in pace,
se ce la facciamo.
Per scalare queste future creste
due parole a voi, a
voi e ai vostri bambini:
*restate uniti
studiate i fiori
viaggiate leggeri*

Alle cascate di Frazier Creek

In piedi, su una roccia alta, corrugata
guardo dall'alto –
Il torrente cade in una valle lontana.
Le colline oltre
di fronte, in parte coperte dal bosco, aride,
cielo limpido
vento forte tra i ciuffi degli aghi
di pino, duri e splendenti – i tronchi,
corpi rotondi, marroni,
dritti e immobili;
fruscio vibrante di rami e ramoscelli
ascolta.
Questa terra fluente, viva
è tutto ciò che esiste, per sempre
Noi siamo lei
lei canta attraverso noi –
Potremmo vivere su questa Terra
senza vestiti e senza attrezzi!

Note

¹ Citato nell'introduzione di *Ri-abitare nel grande flusso*, Arianna Editrice, p. 6.

² *Ibidem*, p. 8.

³ *Quattro cambiamenti*, in G. Snyder, *L'isola della tartaruga*, Stampa alternativa.

⁴ *Ibidem* p. 190.

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA

6. Cinture verdi per il creato

LUCIO CHIARI

A chiacchiere tutti si dicono amanti della natura, ma poi ciò che trionfa è un individualismo egoista ed esasperato. Si pensi al fenomeno "*Nimby*", cioè *not in my backyard* (non nel mio cortile). È certamente importante riscoprire la cultura del "luogo" purché non si degeneri nel localismo. Solo con una visione d'insieme si può arrivare a comprendere e a condividere il movimento delle "Cinture verdi" (Green Belt Movement). Come dice il sociologo Roland Robertson: occorre il "glocalismo", non possiamo più tenere separati il locale e il globale. Di fronte a una civiltà tecnologica che minaccia la nostra autodistruzione è

necessaria - seguendo le riflessioni di Hans Jonas - una nuova etica della natura e della tecnica capace di comprendere la responsabilità verso le generazioni future e il pianeta. I nostri lettori ricorderanno quali erano i **Sette saperi** necessari per l'educazione del futuro (Edgar Morin). Il quarto era "educare alla terzietà" e il settimo era "l'etica del genere umano". Ciò è il cuore di una autentica cultura della mondialità. Ma che senso ha darsi tanto da fare per la salvaguardia del creato se non si salvaguarda contemporaneamente la vita e prima di tutto la vita umana? Ecologia antropocentrica: questa è la prospettiva da promuovere. Partendo dal primato della persona e dall'importanza di tutelare l'ambiente, tanti principi e saperi devono essere ridefiniti come già si

percepisce da un nuovo vocabolario che si diffonde. Cresce infatti sempre di più l'interesse per la bio-politica, la bio-economia, l'eco-democrazia, l'eco-pedagogia, ecc.. Ciò che l'ambiente ci sta aiutando a scoprire è il valore del bene comune e la destinazione universale della terra e delle risorse naturali. L'ambientalista keniana, Wangari Maathai, premio Nobel per la pace nel 2004, è contemporaneamente impegnata per la biodiversità, per la democrazia, per le donne e per la pace. Non si limita a piantare alberi, ma si propone di costruire un mondo diverso. (Antonio Nanni)



PARLARE IL LINGUAGGIO DELLA NATURA

PRINCIPI PER LA SOSTENIBILITÀ

di Fritjof Capra *

Noi possiamo progettare società sostenibili modellandole secondo gli ecosistemi naturali. Per capire i principi organizzativi degli ecosistemi, che sono evoluti nel corso di miliardi di anni, dobbiamo imparare i principi di base dell'ecologia – se volete: il linguaggio della natura –. La struttura più utile per capire l'ecologia oggi è la *teoria dei sistemi viventi*, che è ancora in fase di emersione e le cui radici includono la biologia degli organismi viventi, la psicologia della *gestalt*, la teoria generale dei sistemi, la teoria della complessità (o dinamiche non lineari).

Che cos'è un sistema vivente? Quando camminiamo in mezzo alla natura, quello che vediamo sono i sistemi viventi. Primo: *ogni organismo vivente*, dal più piccolo dei batteri agli insetti, vertebrati e mammiferi, inclusi gli umani, è un sistema vivente. Secondo: *le parti che compongono i sistemi viventi* sono esse stesse sistemi viventi. Una foglia è un sistema vivente. Un muscolo è un sistema vivente. Ogni cellula del nostro corpo è un sistema vivente. Terzo: *le comunità di organismi*, compresi sia gli ecosistemi che i sistemi sociali umani come le famiglie, le scuole e altre comunità umane, sono sistemi viventi.

Pensare in termini di sistemi complessi è oggi molto all'avanguardia in ambito scientifico. Assomiglia anche molto all'antico modo di pensare che ha permesso alle popolazioni tradizionali di sostentarsi per migliaia di anni. Sebbene la moderna versione di questa tradizione intellettuale abbia almeno un centinaio di anni, non ha ancora attecchito nella corrente principale della nostra cultura. Ho pensato molto a come la gente trovi così difficile il pensiero sistemico ed ho concluso che esistono due ragioni principali. La prima è che i sistemi viventi non sono lineari – sono delle reti – mentre tutta la nostra tradizione scientifica è basata sul pensiero lineare – catene di cause ed effetti. Nel pensiero lineare, quando qualcosa funziona, una maggior quantità della stessa sarà sempre meglio. Ad esempio un'economia "sana" mostrerà una forte, indefinita crescita economica. Tuttavia i sistemi di vita di successo sono altamente non lineari. Quando qualcosa è buono, una maggior quantità dello stesso non sarà necessariamente migliore, perché le cose vanno a cicli, non lungo linee rette. Il punto non è essere efficienti, ma essere sostenibili. È la qualità che conta, non la

quantità. Noi troviamo anche che il pensiero sistemico sia difficile perché viviamo in una cultura materialista sia per quanto riguarda i valori che per la fondamentale visione del mondo. Ad esempio la maggioranza dei biologi vi dirà che l'essenza della vita è nelle macromolecole – il DNA, le proteine, gli enzimi ed altre strutture materiali nelle cellule viventi –. La teoria dei sistemi ci dice che la conoscenza di queste molecole è molto importante, ma l'essenza della vita non è nelle molecole. Si trova negli schemi e nei processi attraverso i quali queste molecole interagiscono. Non si può fotografare la trama della vita perché è immateriale, è una rete di relazioni.

MUTAMENTI PERCETTIVI

Poiché i sistemi viventi sono non lineari e radicati in schemi di relazioni, il capire i principi dell'ecologia richiede un nuovo modo di vedere il mondo e di pensare – in termini di *rapporti, connessioni e contesto* – questo va contro il nocciolo della scienza e dell'educazione occidentale tradizionale. Tale modo di pensare "contestuale" o "sistemico" coinvolge numerosi mutamenti di percezione, come si vede qui di seguito.

Dalle parti all'intero. I sistemi viventi sono interi integrati le cui proprietà non possono essere ridotte a quelle delle loro parti più piccole. Le loro proprietà "sistemiche" sono proprietà dell'intero che nessuna delle singole parti possiede.

Da oggetti a relazioni. Un ecosistema non è solo una collezione di specie, ma è una comunità. Le comunità, siano ecosistemi o sistemi umani, sono caratterizzate da gruppi, o reti, o relazioni.

Dalla conoscenza oggettiva alla conoscenza contestuale. Le proprietà delle parti non sono intrinseche, ma possono essere comprese solo nell'ambito del contesto dell'intero.



Fritjof Capra

SERGIO TANI

Pensare in modo sistemico significa pensare in termini ambientali.

Dalla quantità alla qualità. Comprendere le relazioni non è facile, poiché la scienza occidentale ha sempre sostenuto che solo le cose che possono essere misurate e quantificate sono le più importanti. Ma relazioni e contesto non possono essere rigidamente classificati o misurati con un righello.

Dalla struttura al processo. I sistemi si sviluppano ed evolvono. Nello stesso modo la comprensione delle strutture viventi è inestricabilmente legata al rinnovamento della comprensione, al cambiamento e alla trasformazione.

Dai contenuti ai modelli. Quando tracciamo delle mappe delle relazioni, scopriamo certe configurazioni di relazioni che tendono a ripetersi. Noi chiamiamo queste configurazioni *schemi* (patterns). Invece di focalizzarci sui materiali da cui è composto un sistema, noi studiamo questi schemi. Qui scopriamo una tensione tra i due modi di avvicinarsi allo studio della natura che ha caratterizzato la scienza e la filosofia occidentali attraverso le epoche. Un approccio comincia con la domanda: di cos'è fatto? Tradizionalmente questo è stato chiamato lo studio della materia. L'altro approccio comincia con la domanda: qual è lo schema? E questo, dal tempo dei Greci, è stato chiamato lo studio della forma. In Occidente, la maggior parte del tempo, lo studio della materia ha dominato nella scienza. Ma, verso la fine del ventesimo secolo, ha ripreso il sopravvento lo studio della forma, con l'emergere del pensiero sistemico.

SOSTENIBILITÀ NEL LINGUAGGIO DELLA NATURA

Applicando il pensiero sistemico alle multiple relazioni che interconnettono i membri del condominio terrestre, possiamo identificare concetti fondamentali che descrivono i modelli ed i processi per mezzo dei quali la natura sostiene la vita. Questi concetti possono essere chiamati principi di ecologia, principi di sostenibilità, principi di comunità o anche i fatti basilari della vita. Abbiamo bisogno di programmi per insegnare ai nostri bambini questi fondamentali fatti della vita.

Quando qualcosa è buono,
una maggior quantità dello stesso
non sarà necessariamente
migliore, perché le cose
vanno a cicli,
non lungo linee rette.



LE RETI

Poiché i membri di una comunità ecologica derivano le loro proprietà essenziali – ed effettivamente la loro esistenza dalle loro relazioni – la sostenibilità non è una proprietà individuale, ma una proprietà dell'intera rete.

Al Centro per l'Ecoalfabetizzazione (Center for Ecoliteracy) capiamo che il risolvere problemi in modo durevole richiede che la gente sia portata a confrontare parti del problema assieme, in reti di supporto e conversazione. Il nostro lavoro di recupero del bacino idrografico, per esempio, cominciò con una classe di studenti del quarto grado preoccupati di una specie di gamberetti in pericolo, ma continua oggi perché si è evoluto in una rete che comprende studenti, insegnanti, genitori, finanziatori, allevatori, professionisti del design e delle costruzioni, organizzazioni non governative ed enti statali. Ogni componente della rete dà il suo contributo al progetto, gli sforzi di ognuno sono accresciuti dal lavoro di tutti e la rete ha l'elasticità per mantenere il progetto vivo anche quando dei membri individuali la lasciano o si trasferiscono.

SISTEMI NIDIFICATI

A tutti i livelli della natura troviamo dei sistemi viventi nidificati all'interno di altri sistemi viventi: reti all'interno di reti. Sebbene gli stessi sistemi di base operino ad ogni livello, i differenti sistemi rappresentano livelli di differente complessità. Gli studenti che lavoravano ad un progetto per salvare dei gamberetti in pericolo, per esempio, scoprirono che il gamberetto vive in pozze che sono parte di un'insenatura all'interno di un più grande bacino idrografico. L'insenatura sbocca in un estuario che è parte di un parco nazionale marino, che è parte di una bioregione più vasta. Gli eventi al primo livello del sistema intaccano la sostenibilità dei sistemi inseriti in altri livelli.

All'interno di sistemi sociali come le scuole, le esperienze individuali di apprendimento di un bambino sono plasmate da quello che succede nella classe, che è nidificata nell'ambito della scuola, che è inserita nel distretto scolastico e poi nei circostanti sistemi scolastici, ecosistemi e sistemi politici. Ad esempio il Centro riconobbe che cambiare il sistema di refezione delle scuole aveva richiesto di passare dal lavoro con le singole scuole al lavoro a livello distrettuale e successivamente al livello dei sistemi educativi ed economici maggiori, nei quali i distretti sono nidificati.

INTERDIPENDENZA

La sostenibilità di singole popolazioni e la sostenibilità di interi ecosistemi sono interdipendenti. Nessun organismo singolo può esistere in forma isolata. Gli animali dipendono dalla fotosintesi delle piante per i loro bisogni energetici; le piante dipendono dall'anidride carbonica prodotta dagli animali e dall'azoto fissato dai batteri nelle loro radici. Assieme piante, animali e microrganismi regolano l'intera biosfera e mantengono le condizioni che contribuiscono alla vita.



La sostenibilità coinvolge sempre un'intera comunità. Questa è la profonda lezione che dobbiamo apprendere dalla natura. Gli scambi di energie e di risorse in un ecosistema sono sostenuti dalla penetrante cooperazione. La vita non ha conquistato il pianeta combattendo, ma con la cooperazione, l'associazione e le reti. Il Centro per l'Ecoalfabetizzazione ha sostenuto scuole che riconoscono e celebrano l'interdipendenza.

DIVERSITÀ

Il ruolo della diversità è strettamente legato con le strutture della rete dei sistemi. Un diverso ecosistema sarà elastico perché contiene molte specie con funzioni ecologiche che si sovrappongono e che parzialmente possono rimpiazzarsi reciprocamente. Quando una specie particolare è distrutta da un forte turbamento tale che la connessione con la rete viene interrotta, una diversa comunità sarà in grado di sopravvivere e riorganizzarsi perché altre reti possono almeno parzialmente compiere la funzione della specie distrutta. Più sono complessi i modelli di interconnessione della rete e più questa sarà elastica. D'altra parte in comunità con scarsa diversità, come l'agricoltura monoculturale dedicata a singole specie di grano o frumento, un parassita a cui quella specie è vulnerabile può minacciare l'intero ecosistema.

Nelle comunità umane la diversità etnica e culturale può avere lo stesso ruolo della biodiversità in un ecosistema. Diversità significa molte diverse relazioni, molti diversi approcci allo stesso problema. Al Centro per l'Ecoalfabetizzazione abbiamo scoperto che non esiste un programma di sostenibilità a "taglia unica". Noi incoraggiamo e sosteniamo gli approcci multipli ad ogni questione, con gente diversa in posti diversi, che adattano i principi d'insegnamento dell'ecologia a mutevoli e differenti situazioni.

CICLI

La materia viaggia continuamente attraverso la rete della vita. L'acqua, l'ossigeno nell'aria e tutti gli altri nutrienti sono continuamente riciclati. Comunità di organismi sono evolute nel corso di milioni di anni usando e riciclando le stesse molecole di minerali, acqua e aria. La mutua dipendenza è molto più esistenziale negli ecosistemi che nei sistemi sociali. Un ecosistema non genera rifiuti. I rifiuti di una specie diventano il cibo di un'altra specie. Una delle ragioni di entusiasmo del Centro per gli orti delle scuole è l'opportunità che offrono questi orti ad ogni giovanissimo bambino di fare esperienza dei cicli della natura.

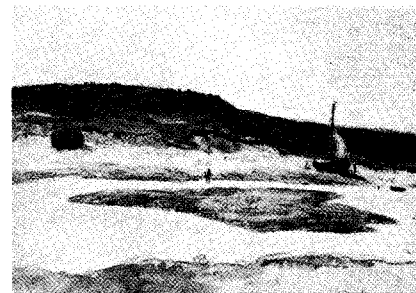
La lezione per le comunità umane è ovvia. Un conflitto tra economia ed ecologia sorge perché la natura è ciclica, mentre i processi industriali sono lineari. Il principio ecologico "rifiuti uguale cibo" significa che – se un sistema industriale deve essere sostenibile – tutti i materiali ed i beni prodotti, come anche tutti i rifiuti generati nel processo di produzione, infine devono fornire nutrimento a qualcosa di nuovo.

FLUSSI

Tutti i sistemi viventi, dagli organismi attraverso gli ecosistemi, sono sistemi aperti. L'energia solare, trasformata in energia chimica dalla fotosintesi delle piante verdi, guida la maggioranza dei cicli ecologici ma non circola all'infinito all'interno di questi. Essendo convertita da una forma ad un'altra (come ad esempio l'energia chimica immagazzinata nel petrolio è trasformata in energia meccanica che muove i pistoni di un automobile), parte di essa – spesso molta – inevitabilmente si perde sotto forma di calore. Siamo conseguentemente dipendenti da un costante afflusso di energia. Una società sostenibile userebbe solo tanta energia quanta potrebbe avere dal sole – riducendo la sua domanda energetica, usando energia più efficace, elettricità fotovoltaica, vento, biomasse, etc. – le sole forme di energia che sono rinnovabili, efficienti e ambientalmente benefiche. Tra le complesse ragioni del Centro per l'Ecologia per promuovere i programmi alimentari 'dalla fattoria alla scuola', c'è il fatto che acquistando prodotti alimentari coltivati 'vicino' si riduce la quantità di energia non rinnovabile richiesta per il trasporto di tonnellate di derrate alimentari per migliaia di chilometri per fornire le mense scolastiche.

SVILUPPO

Tutti i sistemi viventi si sviluppano ed ogni sviluppo richiede apprendimento. A livello delle specie, sviluppo e apprendimento si manifestano come il creativo sviluppo della vita attraverso l'evoluzione. In un ecosistema, l'evoluzione non è limitata al graduale adattamento degli organismi al loro ambiente, perché l'ambiente stesso è una rete di organismi viventi capaci di adattamento e creatività. Individui ed ambiente si adattano l'uno all'altro, essi co-evolvono in una danza continua. Poiché sviluppo e co-evoluzione sono non lineari, non possiamo mai predire completamente o controllare come il processo che innesciamo si terminerà. Piccoli cambiamenti possono avere profondi effetti. Coltivare il loro stesso cibo nell'orto della scuola può portare gli studenti ad aprirsi alla delizia di assaporare cibo fresco e sano, che può creare l'opportunità di cambiare i menù scolastici, che può creare un sistematico mercato per i cibi freschi, che può aiutare a sostenere le locali aziende agricole a conduzione familiare. D'altra parte i processi non lineari possono portare a disastri imprevedibili. Una società sostenibile sarà cauta nell'affidarsi a pratiche che possono portare a risultati sconosciuti.



Non è un'esagerazione il dire che la sopravvivenza dell'umanità dipenderà dalla nostra abilità nei prossimi decenni di capire questi principi dell'ecologia e di vivere conformemente.

In un ecosistema, l'evoluzione non è limitata al graduale adattamento degli organismi al loro ambiente, perché l'ambiente stesso è una rete di organismi viventi capaci di adattamento e creatività.



LUCIO CHIARI

EQUILIBRIO DINAMICO

Tutti i cicli ecologici agiscono secondo anelli di retroazione, così che la comunità ecologica possa continuamente regularsi ed organizzarsi. Quando una connessione in un ciclo ecologico è perturbata, l'intero ciclo riporta indietro la situazione all'equilibrio, e poiché i cambiamenti ambientali e le situazioni di disturbo avvengono sempre, i cicli ecologici fluttuano continuamente.

Queste fluttuazioni ecologiche hanno luogo in mezzo a limiti di tolleranza, così c'è sempre il pericolo che l'intero sistema collassi quando una fluttuazione va oltre questi limiti ed il sistema non può più a lungo compensarla. Lo stesso vale per le comunità umane. Dirigere un sistema sociale – una società, una città o un'economia – significa trovare i valori *ottimali* per le variabili del sistema. Cercare di massimizzarla ogni singola variabile invece che ottimizzarla porterà invariabilmente alla distruzione del sistema come intero.

Ogni sistema vivente incontra anche occasionalmente dei punti d'instabilità (in termini umani punti di crisi o di confusione), fuori dai quali nuove strutture, forme e modelli emergono spontaneamente. Questa spontanea emergenza relativa all'ordine è una delle caratteristiche della vita, ed è dove vediamo che la creatività è inerente nella vita a tutti i livelli.

Non è un'esagerazione il dire che la sopravvivenza dell'umanità dipenderà dalla nostra abilità nei prossimi decenni di capire questi principi dell'ecologia e di vivere conformemente. La natura dimostra che i sistemi sostenibili sono possibili. La migliore scienza moderna ci insegna a riconoscere i processi mediante i quali questi sistemi sostengono sé stessi. È nostro compito imparare ad applicare questi principi e creare sistemi di educazione mediante i quali le generazioni che verranno possano imparare i principi e imparare a progettare società che li onorino e completino. □

* NOTA BIOGRAFICA

Fritjof Capra nasce a Vienna nel 1939, studia con Werner Heisenberg (uno dei padri della fisica quantistica) e si laurea in fisica teorica nel 1966. Continua le ricerche e gli studi in Francia (Parigi), in California (Santa Cruz) e in Inghilterra (Londra). Le sue ricerche e speculazioni volgono sulle implicazioni filosofiche della fisica moderna. Raggiunge la notorietà nel 1975 con la pubblicazione de *Il Tao della fisica*, uno stimolante lavoro dove riflette sulle relazioni e le risonanze tra le scoperte della fisica subatomica e le antiche tradizioni buddhista, induista e taoista. I suoi studi continuano nell'ambito del pensiero sistemico dove è impegnato ad operare una sintesi tra le più avanzate scoperte delle scienze di frontiera, alla ricerca di un pensiero olistico che espliciti le relazioni che legano gli universi della psiche, della biologia della società e della cultura. È cofondatore e direttore del *Center for Ecoliteracy* (Berkeley), impegnato nel promuovere e supportare programmi educativi dedicati alla sostenibilità.

In libreria:

Il punto di svolta Feltrinelli 1989
 Il Tao della Fisica Adelphi 1995
 La rete della vita, Rizzoli, 1996
 La scienza della vita, Rizzoli, 2002

In Rete:

<http://www.fritjofcapra.net/>
<http://www.ecoliteracy.org/>

Il CEM ringrazia il prof. Fritjof Capra e il *Center for Ecoliteracy* per questo articolo, inedito in Italia (Carlo Baroncelli)
 Traduzione dall'inglese di Alessandro Armaroli - Brescia - Tel. 349 2302393 - iloramra@yahoo.it

© *Fritjof Capra and the Center for Ecoliteracy. Ristampato con permesso da Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World, Michael K. Stone and Zenobia Barlow, eds. (2005: Sierra Club Books).*



Wangari Muta Maathai è nata a Nyeri, in Kenya, nel 1940. Si è laureata nel 1964 in Scienze Biologiche al St. Scholastica College ad Atchison in Kansas. Nel 1976 è diventata capo del dipartimento di anatomia veterinaria e l'anno dopo professore associato. Nel 2004 è stata insignita del Nobel per la pace. È la prima donna africana a ottenere questi riconoscimenti. Nel 1991 è stata arrestata e imprigionata, poi liberata anche con l'aiuto di una campagna di Amnesty International.

WANGARI MAATHAI, CUSTODIRE LA CREAZIONE

di Stefano Curci

L'azione ecologista di Maathai è stata a lungo ignorata dal governo keniota perché coinvolgeva solo donne. Il suo attivismo l'ha mandata in prigione varie volte, l'ha spedita in esilio in Tanzania per sei mesi e nel 1999 è stata aggredita con la complicità della polizia. In quell'occasione ha voluto firmare il rapporto della polizia con il sangue che le colava dalle ferite della testa, uno dei gesti clamorosi che ha usato per rompere tabù e fare maggior presa sull'opinione pubblica.

Dal gennaio del 2002 Maathai ricopre il posto di *Visiting Fellow* all'Università di Yale. Eletta al Parlamento keniota nello stesso anno, è diventata sottosegretario al Ministero dell'ambiente, delle risorse naturali e della fauna selvatica. L'opera di Maathai è stata premiata, prima donna africana e prima ecologista, con il premio Nobel per la pace 2004, ma anche con il premio "Global 500" del programma delle Nazioni Unite per l'ambiente. Come si legge nella motivazione del Nobel, Maathai "ha adottato un olistico approccio allo sviluppo sostenibile che comprende democrazia, diritti umani e diritti delle donne in particolare. Pensa globalmente e agisce localmente".

Negli ultimi 150 anni il Kenya ha perso quasi totalmente il suo patrimonio naturalistico. La deforestazione cominciò quando i coloni britannici rimpiazzarono le foreste con raccolti per il commercio, principalmente the e caffè, e continuò dopo l'indipendenza per la corruzione dei governanti. Nel 1970 Maathai si era unita al Consiglio Nazionale delle Donne del Kenya, e condivideva - lei intellettuale in carriera - i problemi delle donne rurali, che si lamentavano dell'assenza di acqua pulita, delle miglia che dovevano percorrere per trovare legna da ardere, e del fatto che le piogge scarseggiassero sempre più.

Maathai si rese conto che la mancanza di legna da ardere, cibo, acqua, materiali da costruzione, dipendeva dalla deforestazione che stava conducendo alla rovina del suolo e al prosciugamento delle sorgenti. Allora ebbe l'idea - semplice e geniale al tempo stesso - di organizzare gruppi di donne che piantassero alberi per combattere la desertificazione: da qui nacque, nel 1977, il "Green Belt Movement", il Movimento

Grazie all'opera di Wangari in Africa è aumentata la consapevolezza della problematica ambientale e del suo legame con la salute e lo sviluppo.



AP / KAREL PRINSLOO

mento cinture verdi, con l'obiettivo di difendere la biodiversità e di creare occupazione per le donne. Negli anni Ottanta le iniziative del Movimento furono riprese da altri paesi africani, tanto che gli alberi piantati sono decine di milioni. Secondo l'ecologista keniana la povertà conduce direttamente al degrado ambientale, perché i poveri non pensano al futuro e tagliano tutti gli alberi se ne hanno bisogno. Ma il degrado ambientale è sempre causa di povertà, perché senza suolo non ci sono nemmeno erba, alberi, o acqua. Nella sua lotta contro la deforestazione Maathai ha salvato popolazioni di cacciatori e raccoglitori come gli Ogiek.

Grazie all'opera di Wangari in Africa è aumentata la consapevolezza della problematica ambientale e del suo legame con la salute e lo sviluppo. Pace ed ecologia sono combinate e lo dimostra il fatto che tutte le guerre si fanno per il possesso di risorse. Maathai ha lavorato attivamente con le chiese locali per far crescere la coscienza del legame tra religione e natura, per far vedere la protezione dell'ambiente come custodia della creazione di Dio.

Ma soprattutto Maathai ha collegato il suo impegno per la difesa dell'ambiente con il sostegno ai poveri, ad esempio mobilitandosi contro le demolizioni forzate delle baraccopoli di Nairobi. Inoltre, il Movimento delle Cinture Verdi si è impegnato ad incoraggiare anche l'agricoltura organica e la crescita delle piante indigene per integrare le diete della gente rurale, e attualmente sta lavorando per un progetto di educazione sull'HIV/Aids. □

Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

SETTIMA PUNTATA 1987-1997

Convivialità delle differenze

Dopo il grande convegno del 1986 ad Assisi, il CEM conosce un nuovo impulso grazie ad un personaggio che abbiamo già incontrato come suo secondo direttore (negli anni '50): p. Domenico Milani. Quando egli rientra dalla missione in Zaire (oggi *Repubblica Democratica del Congo*), nel 1987, l'Istituto Saveriano affida alla sua direzione il futuro del CEM. La stagione sarà così creativa che richiamerà anche l'attenzione del Ministero della pubblica istruzione: il ministro Francesco D'Onofrio, nel 1994, e il sottosegretario Albertina Soliani, nel 1996, interverranno ai convegni del CEM. Affiancato inizialmente da p. Mario Audisio e poi da p. Sergio Cambiganu, p. Milani riuscirà a costruire intorno a sé un *team* di notevole qualità.

Il ritorno di Padre Milani, un decennio vulcanico

Le ragioni che possono spiegare il nuovo fermento culturale del CEM sono dovute ad alcune virtuose caratteristiche di padre Milani: il suo fiuto per i "talenti" delle persone; il suo coraggio di puntare in alto; infine il suo saper guidare con autorevolezza il movimento.

Milani scommette su talenti giovani: fa sapere che il CEM è uno spazio aperto per coloro che nutrono la passione per l'educazione, per la ricerca pedagogica e per l'interculturalità; si spiega così l'elevato numero di qualificati collaboratori che integrano il CEM in questo periodo. E non punta forse in alto una persona che prende l'aereo e si reca a Parigi, in casa del filosofo Emmanuel Lévinas, pur di averlo come relatore nel 1990 al convegno di Assisi? Quanto poi al suo stile di guida del CEM, si potrebbe anche parlare di un "dirigismo democratico" perché padre Milani era certo capace di farsi volere bene, ma al di là del suo fisiologico paternalismo, finiva poi per fare di testa sua. Memorabili per il clima di effervescenza e di creatività sono rimaste le tante riunioni



P. Domenico Milani

ni di programmazione tra i collaboratori della rivista e in preparazione del Convegno annuale.

Importante è anche l'orientamento politico di p. Milani. Egli si domanda, nella presentazione del planisfero di Arno Peters: "Quale uomo per il nuovo umanesimo?". E risponde che dopo "i grandi misfatti del Nord a carico del Sud del mondo, da Cristoforo Colombo ai nostri giorni" ci vuole "una nuova geografia per una nuova storia dell'uomo", con la "centralità dell'icona mondiale del povero".

All'opzione per i poveri p. Milani unisce una seconda opzione: quella di collegare la laicità e la a-confessionalità alla mondialità. Dopo aver chiosato un'espressione di Paolo VI e affermato che "la mondialità è il nome nuovo della missione", p. Milani ribadisce: "Il termine *Mondialità* si è venuto caricando in questi ultimi tempi di valori autenticamente evangelici quali la pace tra i popoli, la giustizia e lo sviluppo, il dialogo nord-sud, il rispetto per l'ambiente, l'apprezzamento della diversità, il confronto interreligioso. Ci pare che il valore della mondialità appartenga biblicamente al contenuto della missione...". Più specificamente sulla laicità, così spiega p. Milani: "Il fenomeno della *secolarizzazione* ha toccato tutto il mondo scolastico: si imponeva, come conseguenza, un'alternativa: o proseguire con un linguaggio tipicamente missionario, col rischio di limitare fortemente il nostro impatto nel campo dell'educazione, o andare verso un linguaggio più laicale (la promozione dei *valori umanistici*), sia pure non rinunciando alla matrice cristiano-evangelica di questi stessi valori" (21.1.'98). E ancora: "Il CEM, pur riconoscendo la sua matrice cristiana, si vuole, in ordine al suo campo di azione

specifico, aconfessionale" (15.6.89). In questo senso il CEM è tendenzialmente ecumenico e planetario.

Convivialità delle differenze

Se pensiamo alle parole-chiave scelte dal CEM per indicare i temi centrali della propria ricerca culturale, abbiamo una conferma della sua capacità di leggere i segni dei tempi e di predisporre adeguate risposte educative: il viaggio, l'altro, la narrazione... E vi sono due *espressioni CEM* che sintetizzano questo periodo: la *convivialità delle differenze* e la *pedagogia narrativa*.

Prendiamo come esempio il 1991. C'era appena stato lo choc della Guerra del Golfo e dal Parlamento era stata varata la *legge Martelli* sull'immigrazione. Ebbene, il tema che il CEM sceglie per il convegno di quell'anno recita: "*L'irruzione dell'altro. Dal conflitto al dialogo*". Come si vede è un titolo che dimostra la capacità di stare dentro i fatti della storia. Questo diventa contagioso, a tal punto che l'espressione *convivialità delle differenze* che era tipica del CEM, grazie alla mediazione di un vescovo

che per due volte aveva partecipato ai convegni di Assisi, don Tonino Bello, entra in un documento della CEI in cui i vescovi italiani così affermano: "il bene comune domanda anche che si mettano in atto iniziative orientate ad affrontare i problemi posti dalla società interculturale, verso cui il nostro Paese si sta ormai avviando. In primo luogo è da richiamarsi la responsabilità dei luoghi e delle forze educative che devono proporre e aiutare la comprensione delle differenze, passando dalla cultura dell'indifferenza alla cultura della differenza, da questa alla convivialità delle differenze..."



(CEI, Commissione Iustitia et Pax, *Educare alla legalità*, 1991, n. 13).

E tuttavia, mentre nella seconda metà degli anni '80 la copertina del CEM, oltre alla parola Mondialità portava stampate le tre voci "pace, ambiente, sviluppo", con l'inizio degli anni '90 appare il sottotitolo "mensile dell'educazione interculturale".

All'inizio del 1993 la sede centrale del Movimento si trasferisce a Brescia.

La pedagogia narrativa

Il CEM aveva dedicato un convegno ad Arezzo, nel 1988, al tema *Convivialità: un futuro per l'educazione*; nel 1995 ad Assisi il tema sarà *Una città per narrare*. Una delle ragioni più forti che possono motivare la scelta della narrazione è che spesso l'azione educativa nelle scuole risulta arida e distaccata, come spiegazione, argomentazione, documentazione... e poco efficace quanto a capacità di evocazione, coinvolgimento e ricerca. Il CEM propone invece di tornare al racconto, all'autobiografia, alle storie di vita, alla ricostruzione paziente dei processi storici, al linguaggio simbolico, alla comunicazione di esperienze significative. La scelta della pedagogia narrativa diventa allora una prova concreta della capacità del CEM di anticipare le tendenze culturali e pedagogiche. Si è trattato di una scelta

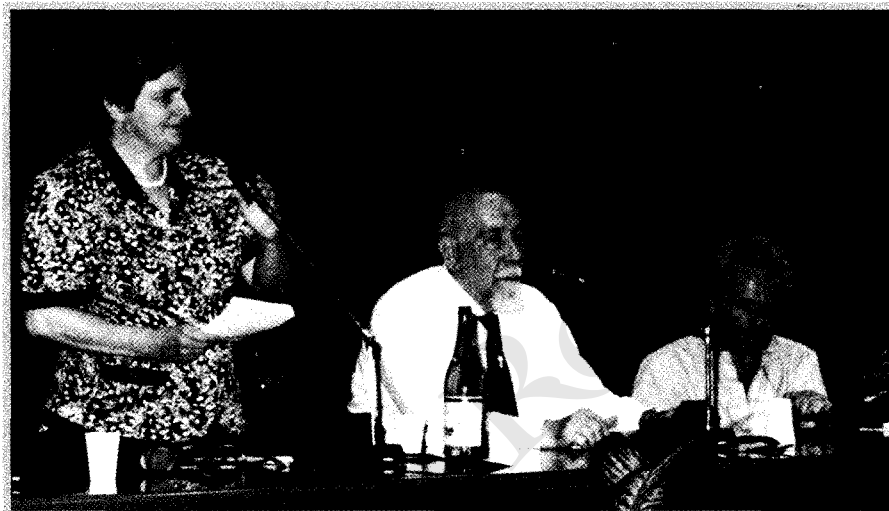


collegiale e condivisa da tutto il movimento come è dimostrato da un importante volume con dodici interventi, a cura di Raffaele Mantegazza, stampato dall'EMI nel 1996: *"Per una pedagogia narrativa"*. Il messaggio del CEM era molto chiaro: il racconto delle altre memorie è fondamentale, così come la connessione reciproca tra memoria e futuro, tra storia e speranza, che si alimentano vicendevolmente in un flusso continuo. Raccontare è aprire se stessi all'altro e accogliere l'altro desiderando che anch'egli si racconti.

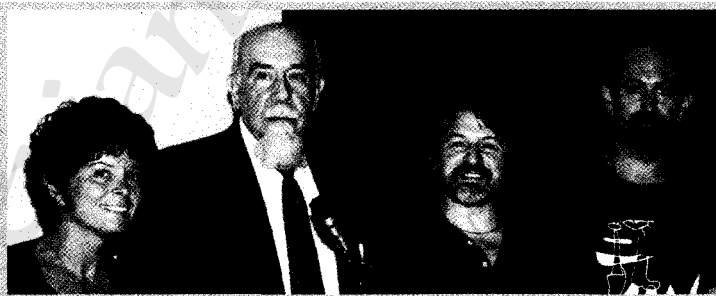
La campagna per Nevè Shalom - Waahat as Salaam

Agli inizi degli anni novanta il CEM lancia una campagna a sostegno di *Nevè Shalom-Waahat as Salaam*, in italiano *Oasi della Pace*, un villaggio sorto al centro di Israele, tra Gerusalemme e Tel Aviv. Vi abitano poche famiglie, ma sono arabi ed ebrei, insieme. Fondatore, nel 1972, è stato il domenicano p. Bruno Hussar che nel 1991 parteciperà come testimone al convegno del CEM. È stata la campagna più significativa e fortunata promossa dal Movimento.

Si intendeva sostenere la Scuola della Pace, la biblioteca universale della pace, la *Casa di Dumia* per la preghiera silenziosa (Bruno Hussar amava ripetere un passo della Bibbia che sottolinea come il silenzio sia lode a Dio). La campagna del CEM, più che ad una raccolta di fondi di solidarietà, pur importante, mirava a far conoscere l'esperienza di NS-WaS nel nostro paese. Grande merito va a Brunetto Salvarani, che fin dall'inizio ne è stato il principale



Nella foto in alto Albertina Soliani, p. Domenico e Duccio Demetrio. A lato: Rita Vittori, p. Domenico, Antonio Nanni e Brunetto Salvarani.



animatore. Alla campagna hanno aderito: Acli, Altritalia Associazione per la pace, Arci, Agesci, Avvenimenti, Federazione delle Chiese evangeliche, Mani tese, Missione Oggi, Qol, Pax Christi. Alcuni anni dopo sarà la stessa Azione Cattolica italiana ad assumere e lanciare una campagna su Nevè Shalom. Nel frattempo è sorta l'Associazione Italiana degli Amici di Nevè Shalom - Waahat as Salaam, con sede a Milano (Via Buschi 19, cap 20131, tel 02.70602386) che stampa la "Lettera dalla Collina" ed è disponibile per informazioni e contatti.

Pubblicazioni e sussidi didattici

Questo periodo appare particolarmente fecondo anche sul piano editoriale. Ci limitiamo a sottolineare un accordo formale di collaborazione tra il CEM e la casa editrice EMI di Bologna che ha potuto contare su un comitato coordinato da Antonio Nanni e composto da Maria Antonietta Di Capita, Raffaele Mantegazza, Brunetto Salvarani e Rita

Vittori. La collana "Mondialità" ha svolto (e svolge ancora) un ruolo importante. Nel periodo che stiamo considerando sono stati pubblicati, tra gli altri: *Camminando sul filo* (a cura di NS - WasS); *Educare alla convivialità* (A. Nanni); *La via obbligata dell'interculturalità* (A. Perotti); *Per una pedagogia narrativa* (a cura di R. Mantegazza); *Le storie di Dio* (B. Salvarani).

Una seconda collana che viene avviata in quegli anni, ma che si svilupperà soprattutto successivamente, è quella dei "Quaderni dell'interculturalità", promossa dal CEM e coordinata da Nanni. Su di essa torneremo in seguito.

Grandi relatori e qualificati conduttori di laboratorio

Com'è nella tradizione dei Convegni CEM, i relatori invitati in questi anni sono tutte personalità di spicco. Eccoli in una rapida rassegna: Frei Betto, Danilo Dolci, Heinrich Dauber, Andrea Canevaro (*Sassone, Ciampino 1987*); Antonio Papisca, Aurélien Ag-



bénonci, Gino Stefani (*Arezzo 1988*); Giovanni Catti, Giannozzo Pucci (*Macerata 1989*); Emmanuel Lévinas, Emilio Baccarini (*Assisi 1990*); Johan Galtung, Luciano Corradini, Fouad Al-lam, Milena Santerini (*Assisi 1991*); Luigi Ciotti, Nanni Salio (*Assisi 1992*); Enrique Dussel, Filippo Gentiloni (*Assisi 1993*); Ivan Illich (*Assisi 1994*); Rita Levi Montalcini, Marco Baliani, Letizia Tomassone (*Assisi 1995*); Duccio

Demetrio (*Assisi 1996*); Riccardo Petrella, Graziella Favaro (*Assisi 1997*). Ma insieme a queste grandi personalità va ricordata una vasta équipe di conduttori dei laboratori, molti dei quali sono pienamente attivi anche nei convegni di oggi. Eccone un elenco ampio e significativo in ordine alfabetico: Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Angela Biagini, Pippo Biassoni, Mario Bolognese, Luciano Bosi, Gian-

ni Caligaris, Patrizia Canova, Gianluca Cantisani, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, Maria Antonietta Di Capita, Luca Ferrari, Lino Ferracin, Piera Gio-da, Daniela Invernizzi, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Roberto Mazzini, Roberto Morselli, Roberto Papetti, Paolo Ragusa, Brunetto Salvarani, Alessio Surian, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchio.

Album di famiglia.

Principali protagonisti del CEM

P. Mario Audisio è un saveriano, nato ad Asti nel 1936, missionario in Giappone. Il suo impegno al CEM doveva essere una parentesi: ma vi ha profuso competenza e diligenza. Lo troviamo con il ruolo di co-direttore dal 1985; e nella rivista firma la rubrica *Orizzonti di attualità*. È garante del passaggio da Orlando Ghirardi a Domenico Milani. Tornato in Giappone nel 1989, ad Osaka, ha frequentato l'università e ottenuto la licenza di insegnamento per le scuole medie. Insegna religione, secondo lo spirito del CEM, conduce ritiri, campeggi e giornate di animazione per studenti liceali giapponesi, che spesso sentono parlare di Gesù Cristo per la prima volta.

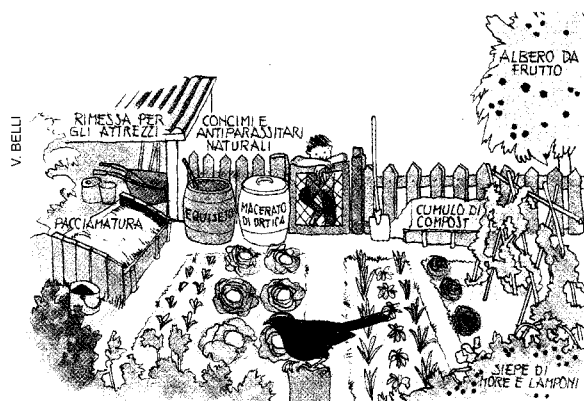
P. Sergio Cambiganu, saveriano originario della Sardegna (1937), sacerdote dal 1963, già missionario in Burundi, è "Vice-direttore di Mondialità" per due anni (11 '94 - 10 '96), accanto a p. Milani *Direttore Generale* e Antonio Nanni *Vice-direttore del CEM*. Cambiganu focalizza il suo lavoro sulla rivista, stendendo anche un regolamento e fungendo da redattore (oltre a curare la rubrica *Bibliomondo*). Ha conciliato il lavoro al CEM con la sua passione per la psicologia. Lo troviamo anche con un gruppo di collaboratori CEM in Senegal nel 1995, in vista della campagna *Un pozzo per salvare il villaggio*.

Rita Vittori. Nel CEM di p. Milani, l'altra metà del cielo trova la sua espressione rappresentatrice in Rita Vittori, insegnante di scuola elementare a Torino. Rita è laureata in filosofia con indirizzo psicologico. P. Milani aveva sognato di averla a Brescia presso il CEM, con un distacco (non ottenuto). Rita è del gruppo dei fedelissimi: segue lo sviluppo del CEM nelle tematiche, collabora nella rivista, nella formazione e nel Convegno annuale. In quest'ultimo è la coordinatrice dei laboratori (fino a 14!). Nella rivista cura da anni la rubrica sulla psicologia nei versanti della scuola, dell'intercultura e della famiglia.

Daniele Novara. Incontriamo Daniele Novara in CEM Mondialità del marzo 1984 (insieme a Lino Ronda, con la rubrica *Le opere e i giorni*). I temi trattati già rivelano i suoi capisaldi: pace, conflitti, impegno. Daniele cresce in fretta al CEM: quando la rivista si è articolata in due redazioni (di Parma e di Roma), egli ha integrato la prima ed è diventato caporedattore. Ha organizzato con gran competenza il Convegno del 1987: *L'educazione sommersa si fa proposta*. La sua collaborazione a CEM termina nel maggio 1991, quando ha già realizzato la fondazione del CPPP *Centro Psicopedagogico per la Pace e la Gestione dei conflitti*, a Piacenza (nel 1989). Oggi è un pedagogista molto conosciuto in Italia, anche per le sue numerose pubblicazioni.

Raffaele Mantegazza è approdato al CEM nel settembre 1991. È docente di pedagogia interculturale e della cooperazione presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Milano Bicocca ed è riconosciuto come il maggior esperto italiano in "pedagogia della resistenza". Senza di lui il CEM avrebbe meno curiosità, pathos, rigore scientifico, creatività. Raffaele ha diretto il settore della formazione, quindi l'elaborazione delle nostre proposte di Corsi e l'organizzazione dei medesimi. Ha promosso la pedagogia narrativa e indicato le coordinate fondamentali di una filosofia dell'educazione per il nostro tempo sulle tracce del suo "maestro", Riccardo Massa, prematuramente scomparso.





LA RIFORMA SISTEMICA DELLA SCUOLA

di Fritjof Capra

L'ORTO DELLA SCUOLA

L'ecoalfabetizzazione offre una potente cornice per una riforma scolastica sistemica, oggi ampiamente dibattuta tra gli educatori. Al Centro per l'Ecoalfabetizzazione (*Center for Ecoliteracy*) abbiamo verificato che coltivare un orto della scuola e impiegarlo come risorsa per la mensa scolastica, è un progetto ideale per sperimentare il pensiero sistemico ed i principi dell'ecologia in azione, e per integrare il programma. L'orticoltura ricongiunge i bambini ai fondamenti del cibo – ovvero ai fondamenti della vita – integrando e animando virtualmente ogni attività che si tiene a scuola. Nell'orto impariamo i cicli alimentari ed integriamo i cicli alimentari naturali nei nostri cicli di semina, crescita, raccolto, compostaggio e riciclaggio. Mediante questa pratica impariamo anche che l'orto, come un intero, è inserito in sistemi più allargati, che sono a loro volta reti viventi con i loro propri cicli. Il ciclo alimentare s'interseca con i cicli maggiori – il ciclo dell'acqua, il ciclo delle stagioni, etc. – che sono tutti collegati nella rete planetaria della vita.

UN SENSO DI APPARTENENZA A UN LUOGO

Con l'orticoltura diveniamo anche consapevoli che noi stessi siamo parte della rete della vita e, oltre al tempo dell'esperienza dell'ecologia in natura, ci dà un senso di appartenenza ad un luogo. Diveniamo consapevoli di come noi siamo inseriti in un ecosistema; in uno scenario con una flora ed una fauna particolari; in un particolare sistema sociale e cultura. "I luoghi" – scrive David W. Orr – "sono laboratori di diversità e complessità, mescolando funzioni sociali e processi na-

turali... Lo studio del luogo ci dà la possibilità di ampliare la nostra attenzione per esaminare l'interrelazione tra le discipline ed allungare la nostra percezione del tempo". Per i bambini stare nell'orto è qualcosa di magico. Come ammette uno dei nostri insegnanti: "Una delle cose più eccitanti dell'orto è che noi stiamo creando un luogo magico dell'infanzia per bambini che non troverebbero altrove questa possibilità di essere in contatto con la terra e le cose che fa crescere. Potete insegnare tutto quello che volete, ma essere là fuori coltivando, cucinando e mangiando è un'ecologia che tocca i loro cuori e la rende importante per loro".

CRESCITA E SVILUPPO

Nell'orto osserviamo e sperimentiamo il ciclo vitale di un organismo – il ciclo della nascita, crescita, maturazione, declino, morte e nuova crescita della nuova generazione, e la comprensione del processo di crescita e sviluppo è essenziale, non solo per l'orticoltura, ma anche per l'educazione. Mentre i bambini imparano che il loro lavoro nell'orto della scuola cambia con lo sviluppo e la maturazione delle piante, i metodi d'istruzione degli insegnanti e l'intero discorso in classe cambia con lo sviluppo e la maturazione degli studenti.

Dai tempi del lavoro pionieristico di Jean Piaget, Rudolf Steiner e Maria Montessori, vasto è il riconoscimento del fatto che un ambiente di apprendimento ricco e multisensoriale – forme, trame, colori, odori, suoni – è essenziale per il pieno sviluppo conoscitivo ed emotivo del bambino. Imparare nell'orto della scuola significa imparare nel mondo reale al suo meglio. È benefico per lo sviluppo del singolo studente e della comunità scolastica, ed è uno dei migliori modi per i bambini di alfabetizzarsi ecologicamente ed essere poi capaci di contribuire alla costruzione di un futuro sostenibile.

È ovvio che integrare il programma scolastico con l'orticoltura, o qualsiasi altro progetto orientato ecologicamente, è possibile solo se la scuola diventa una vera comunità di apprendimento. Le relazioni concettuali tra le varie discipline possono essere esplicite solo se esistono le corrispondenti relazioni umane tra gli insegnanti e gli amministratori. In una tale comunità di apprendimento, gli insegnanti, gli studenti, gli amministratori ed i genitori sono tutti interconnessi in una rete di relazioni, lavorando assieme per facilitare l'apprendimento. L'insegnamento non fluisce dall'alto al basso, ma c'è uno scambio ciclico d'informazione. L'accento è posto sull'apprendimento ed ognuno nel sistema è sia insegnante che scolaro. Gli anelli di retroazione sono intrinseci al processo di apprendimento ed il feedback diventa l'obiettivo chiave della verifica. Il pensare sistemico è cruciale per comprendere il funzionamento delle comunità di apprendimento. In verità, come ho detto, i principi dell'ecologia possono anche essere interpretati come principi della comunità. □

* Tratto da *Alfabetizzazione ecologica: la sfida per l'educazione del prossimo secolo*, 1999.

© 1999 Fritjof Capra and the Center for Ecoliteracy. Reprinted with permission www.ecoliteracy.org

Traduzione dall'inglese di: Alessandro Armaroli

Sullo stesso tema vedi anche il sito di Gianfranco Zavalloni www.scuolacreativa.it



Cantologia

a cura di Carlo Baroncelli

LA VERA GENTE...

Proprio quel giorno appresi l'eccezionale rapporto che lega gli aborigeni alla natura. Prima di dare inizio alla marcia, ci disponemmo a semicerchio, rivolti a est, poi l'Anziano si spostò al centro e cominciò a cantare, accompagnato dagli altri che battevano le mani o i piedi oppure si percuotevano le cosce, seguendo un particolare ritmo. La cerimonia durò una quindicina di minuti; veniva ripetuta ogni mattina e presto scoprii che si trattava di un elemento molto importante della vita in comune. Era la preghiera (oppure l'esercizio di concentrazione o la focalizzazione dell'obiettivo, o comunque vogliate definirlo) mattutina. Questa gente crede che tutto sul pianeta esista per una ragione precisa, uno scopo. Nulla è casuale, privo di senso o sbagliato. Ci sono solo equivoci o misteri non ancora svelati all'uomo mortale.

Lo scopo del regno vegetale è di nutrire animali e uomini, consolidare il terreno, accrescere la bellezza e mantenere l'equilibrio nell'atmosfera. Mi venne detto che le piante e gli alberi cantano silenziosamente per noi umani e che tutto ciò che ci chiedono in cambio è di cantare per loro. Immediatamente, al mia mente scientifica tradusse questa credenza nello scambio ossigeno-anidride carbonica. Lo scopo principale dell'animale non è quello di nutrire l'uomo; e tuttavia, quando è necessario, acconsente a svolgere tale funzione. Il suo scopo è quello di contribuire all'equilibrio atmosferico, di essere compagno dell'uomo e di istruirlo con l'esempio. Per questo ogni mattina la tribù invia un pensiero, o un messaggio, agli animali e alle piante che ha intorno. "Stiamo camminando sulla vostra strada. Veniamo a farvi adempiere allo scopo della vostra esistenza". Sta alle piante e agli animali decidere chi fra essi verrà scelto.

La tribù della Vera Gente non rimane senza cibo, perché l'universo non manca mai di rispondere al loro messaggio

mentale, ed è per questo che è convinta che il mondo sia un luogo d'abbondanza. Proprio come voi e io ci raduniamo per ascoltare un pianista e applaudirlo, essi rendono sinceramente onore a tutto ciò che esiste in natura. Quando sul sentiero compariva un serpente, non c'era da dubitare che il suo scopo fosse di fornirci la cena. Il cibo quotidiano aveva un ruolo molto importante nelle celebrazioni serali. Appresi che l'arrivo del cibo non era mai dato per scontato; lo si invocava, lo si attendeva, e quando come sempre arrivava veniva ricevuto con genuina riconoscenza. La tribù incomincia sempre la giornata ringraziando il Tutto per la luce, per se stessi, per gli amici e per il mondo. Talvolta fanno richieste specifiche, ma sono sempre accompagnate dalla frase: "Se è per il mio bene e per il bene di tutte le forme di vita che mi circondano".

... E NOI MUTANTI

Per i membri della tribù il colore della pelle non è un elemento di discriminazione, e sono persuasi che inizialmente eravamo tutti dello stesso colore e che a quel colore stiamo tornando.

Ai Mutanti attribuiscono specifiche caratteristiche. Primo, i Mutanti non sono più in grado di vivere all'aperto. Gran parte di loro muore senza avere mai scoperto che cosa si prova a restare nudi sotto la pioggia. Trascorrono il loro tempo in edifici dotati di riscaldamento e di aria condizionata e soffrono di colpi di sole anche a temperature normali.

Secondo, i Mutanti non hanno più l'ottimo apparato digerente della Vera Gente. Per questo, devono polverizzare, emulsionare, trattare e sottoporre a processi di conservazione il cibo che ingeriscono. Mangiano più cose innaturali che cose naturali. Addirittura, sono arrivati a sviluppare allergie verso alimenti fondamentali e ai pollini dell'aria. Ci sono bambini Mutanti che non tollerano neppure il latte materno. I Mutanti hanno una comprensione limitata perché misurano il tempo in funzione di se stessi. Sono incapaci di riconoscere un tempo che non sia l'oggi. Per questo distruggono senza tener conto del domani.

Marlo Morgan



L'ORO
SONZOGNO

Marlo Morgan

...E venne chiamata due cuori, Sonzogno, Milano 1994

GIALLO, VERDE

Non ride
la foglia verde
mentre
la foglia gialla cade:
trasale, invece, come fa un soldato
quando vede un compagno
piombare giù, colpito.

...
Quella
già nella terra, ha fretta di marcire
per ritornare verde
e accompagnare
il fiore, quando sboccia a primavera.
La foglia verde non conosce ancora
il segreto passaggio
al di là della morte.
Tutto giallo è il dolore
in ogni foglia ancora nuova
verde
il sogno della foglia che è ingiallita.
Ora tu sai
perché si schiude il girasole
mentre
vanno scherzando i giovani,
perché dentro le lacrime dei vecchi
scintillano smeraldi.

K. Satchidanandan, *I riti della Terra*

UNA PAGINA SCRITTA
IN CINESE

Sicuramente
è il linguaggio di Dio.
La Terra? Un segno
e per l'albero, un altro:
uccello, mucca, uomo
a ognuno il proprio.
Fu così che il mondo
ha cominciato a esistere:
ogni segno
diventava l'oggetto
che gli corrispondeva.
Con il tempo
le lettere, accoppiandosi, hanno dato
nuovi oggetti alla luce.
Primavera
nacque alla Terra e all'albero
armonia
a primavera e uccello:
chiaro di luna venne dall'unione
di musica e di acqua
l'argentata
luce lunare, congiunta con il fuoco,
generò il sole
e il sole con l'amor
diedero forma al cielo.

Dopo,
l'anti-linguaggio
di Satanasso
diede il via all'Inferno.

K. Satchidanandan, *I riti della Terra*



FARFALLASTROCCA

Volano tre farfalle bianche
non sono mai stanche,
ballano negli agrumeti,
cercano i pescheti
polline di fiori
nettare di amori
per la giovinezza,
per un po' di ebbrezza.
Volano tre farfalle nere
non sono mai serie,
scherzano tra le ninfee,
cercano tra le alzeale
polvere di gnomi
gocce blu di aromi
per il carnevale,
per lenire il male.
Volano tra farfalle gialle
fino in fondo valle,
cercano tra i crisantemi
magici anatemi,
giade di broccato,
sete di trinato,
per la lunga vita
che non sia finita
questa filastrocca
di farfalla sciocca,
che ama cose strane
cerca cose vane
e non sa che dura
solo la natura
e per lei la vita
è bella, ma è finita.

Enzo Tiezzi, *La più bella storia del mondo*

continua...

... e poi leggiamo e/o rileggiamo *Walden* di Henry David Thoreau, *Le tre metà di Ino Moxo* e altri maghi verdi di César Calvo, *Il bambino dai pollici verdi* di Maurice Druon, e cerchiamo in qualche cineteca l'affascinante *Baraka* di Ron Frike...





cinema

QUESTA TERRA È LA MIA TERRA

a cura di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Proponiamo alcuni titoli nei quali la natura non è solo sfondo ma protagonista; e come tutti i protagonisti ha una sua presenza con la quale è necessario fare i conti, perché capace di lanciare messaggi richiamando l'uomo a ritrovarsi ritrovandola.

Il primo film che proponiamo è un classico che ha fatto la storia del cinema: **L'uomo di Aran** di Robert J. Flaherty (1934). La storia di un'isola fatta di rocce e di uomini in rapporto di amore/odio con il mare, con la sua ricchezza e la sua potenza. Sapiente montaggio di documento e di fiction, costruito in due anni di permanenza sull'isola, è un inno alla forza della natura, alla piccolezza dell'uomo e alla sua caparbieta a vivere nelle condizioni più difficili e vi riesce, ma solo se è capace di farsi naturale come l'ambiente in cui vive e lotta. (Secondaria inferiore e superiore)

Dal film "documento" al film favola: **Il segreto del bosco vecchio** di Ermanno Olmi (1993). Un bosco meraviglioso, mai toccato dall'uomo da secoli e secoli, deve fronteggiare la minaccia del nuovo padrone, un colonnello in pensione, che ha deciso di sfruttarlo economicamente. I geni del bosco, il vento Matteo, la gazza portinaia cercheranno di resistere e ci riusciranno e a pagare sarà l'uomo, diventato adulto e non più capace di ascoltare e vedere l'anima della natura. La magia del bosco, dei monti, del vento, delle creature si fa immagine, e la sua bellezza germina contemplazione e rispetto. (Primaria e secondaria)

Il rapporto tra civiltà e "altri" è al centro di film come quello di Werner Herzog che in **Dove sognano le formiche verdi** (1984) ci racconta lo scontro nel deserto australiano tra gli interessi di una compagnia mineraria, che vuole scavare nel sottosuolo giacimenti di uranio, e un gruppetto di indigeni che si oppongono perché là sotto dormono le formiche verdi, che se svegiate distruggerebbero il mondo. La stessa natura misurata, sezionata, sfruttata dalla tecnica è sognata, animata, vissuta da uomini "primitivi" che rivendi-

cano, e ci ricordano, rispetto per sé e per lei, la madre.

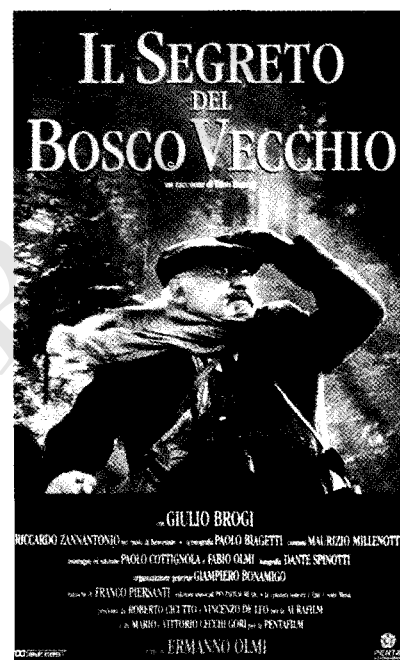
(Secondaria) Lo stesso tema di **Un incendio visto da lontano** di Otar Joseliani

(1989) dove ci spostiamo in un villaggio nel Senegal dove a vita si svolge nel rispetto di

leggi ambientali e di riti tribali. La disintegrazione arriva con i primi camion, poiché non lontano si abbatte la foresta. Lentamente il villaggio muore fino all'incendio che un gruppo di turisti contempla indifferente di lontano. E' l'allegorica rappresentazione di come l'uomo bianco demolisca qualsiasi cosa lo circonda. Favola ecologica, scandita da didascalie e dialoghi come in un documentario etnografico. (Secondaria)

È invece una metafora la storia che narra **Mosquito coast** di Peter Weir (1986). Un velleitario inventore, trasferitosi con la famiglia dagli Usa sulla Costa delle Zanzare in Guatemala, cerca di costruire in mezzo alla foresta un'inutile macchina del ghiaccio, nell'illusione di portare sollievo agli indigeni nel caldo tropicale. Il folle progetto si tradurrà in violenza e tragedia. (Secondaria)

Jurassic park di Steven Spielberg (1993) E' un film di fantascienza. John Hammond, un imprenditore miliardario, ha realizzato su un'isola del Costa Rica un parco a tema zoologico molto particolare, con ospiti dei dinosauri, riportati in vita grazie alla tecnica della clonazione dopo 65 milioni di anni. Per vincere le perplessità dei propri azionisti sulla sicurezza, invita alcuni scienziati, paleontologi e i suoi nipotini a visitare in anteprima il parco. La visita sembra procedere senza problemi ma... Un grande e avvincente film per



cominciare a riflettere sul rapporto tra l'uomo capace di scienza e la natura. (Primaria e secondaria)

Il rapporto e la meditazione con il mondo animale è essenziale all'uomo per non crederci l'unico e per accettarsi compagno di altre esistenze più in armonia con il creato. **Mai gridare al lupo** di Carroll Ballard (1983). Un biologo inviato per sei mesi fra i ghiacci del Canada del Nord per cacciare e studiare i lupi bianchi, dopo una serie di errori dovuti alla sua inesperienza, si inserisce in quell'atmosfera di ghiacci e tundra sconfinata e impara, non solo, a sopravvivere, ma anche a rispettare e ad amare, i lupi e la natura circostante, che lentamente lo affascina per il suo equilibrio ed il suo silenzio. Una lezione sulla necessità di convivere per poter vivere. (Primaria e secondaria)

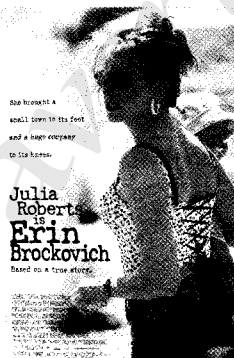
Con **Dersu Uzala, il piccolo uomo delle grandi pianure** incontriamo un capolavoro di Akira Kurosawa (1975). Nel 1902 nella immensa taiga siberiana un cacciatore mongolo e un ufficiale topografo dell'esercito russo si salvano reciprocamente la vita, nasce così un'intensa amicizia che

Koyaanisqatsi di Godfrey Reggio (1982). Nella lingua Hopi "Koyaanisqatsi" vuol dire "la vita senza equilibrio". Il film di montaggio raffronta la maestà della natura incontaminata, con le spesso assurde realizzazioni di una umanità, che ha perduto, perdendo la natura, i valori essenziali. Immagini naturali e urbane si susseguono in un montaggio ora accelerato ora rallentato, ritmato dalla splendida musica di Phil Glass. (Secondaria)

Ma pur essendo piccoli è possibile fare qualcosa contro il potere? Sembra dire di sì Steven Soderbergh con il suo **Erin Brockovich**. È una storia vera: nel 1994 la multinazionale della plastica PG&E fu condannata a pagare risarcimenti per 333 milioni di dollari ai cittadini di Hinkley, un paesino nel deserto californiano, per avere provocato lesioni, leucemie e infezioni varie immettendo irresponsabilmente cromo esavalente nelle falde acquifere. Fu proprio Erin Brockovich, segretaria nello studio legale di Ed Masry, a scoprire il reato e a convincere le famiglie all'oscuro di tutto a fare causa all'azienda. (Secondaria)



Dersu Uzala



Mosquito coast

sa andare aldilà delle differenze sociali. Dersu è uomo semplice ma capace di vera sintonia con l'ambiente e cioè di ascoltare, contemplare, rispettare e dialogare, ma anche, se è il caso, di difendersi e proteggersi quando la forza della natura esplode. (Primaria e secondaria)

Il popolo migratore di Jacques Perrin (2004) è un documentario poetico e straordinario sul migrazioni degli uccelli. Nel loro lungo e faticoso viaggio gli uccelli migratori affrontano pericoli di ogni sorta: predatori, situazioni meteorologiche estreme, difficoltà a trovare luoghi di sosta e rifornimento. Purtroppo, alle minacce naturali si sono aggiunte quelle di origine umana: su tutte la caccia e il bracconaggio, ma anche l'inquinamento e la distruzione dell'habitat. (Primaria e secondaria)

Microcosmos - Il popolo dell'erba di Claude Nuridsany e Marie Perennou (1996). Un viaggio alla scoperta degli sconosciuti abitanti del pianeta terra. Insetti ed altri essere viventi colti in mezzo all'erba e all'acqua. Immagini poetiche a tratti violente, perché al di sotto delle nostre scarpe in un'apparente armonia c'è un mondo in lotta, che può essere minuscolo e furibondo e che offre vita, amore e morte. Dopo aver visto *Microcosmos* vi sarà difficile calpestare un prato senza guardare. (Primaria e secondaria)

Sempre più l'uomo – malato di tecnologia e per questo più pericoloso ma anche più debole – deve sentire il bisogno di entrare in dialogo con la natura per capirla, coglierne i limiti e i punti di rottura; per scoprirsi così anch'esso costruito di limite ma capace con la sua anima di fare della resistenza dell'aria ali per volare.

Ma anche la storia di Bill Lisham è la storia di un sogno inseguito e realizzato pur nel suo sembrare impossibile. **L'incredibile volo di Carroll Ballard** (1997) è la coinvolgente storia di un padre che per aiutare la figlia ad uscire dal trauma della morte della madre, escogita un piano: costruisce due alianti con cui guidare una nidiata di oche, rimaste orfane, a migrare verso sud. Il film, di spettacolare bellezza, è ispirato ad avvenimenti reali. (Primaria e secondaria)

Possiamo? Possiamo.





IL FILO D'ARIANNA PER IL LABIRINTO INTERNET

di Carlo Baroncelli



IN ITALIANO

<http://www.wilderness.it>

Sito dell'Associazione italiana per la Wilderness, fondata nel 1985 con lo scopo di diffondere in Italia le prime conoscenze della *filosofia Wilderness* e di trovare forme di concreta applicazione.

<http://www.aamterrannuova.it/article79.htm>

Il bioregionalismo, nato in California verso la metà degli anni '70, considera il luogo in cui si vive come un insieme omogeneo in cui tra piante, animali, monti, suoli, e acque, l'uomo è solamente una parte della complessa rete ecosistemica, in una prospettiva non più antropocentrica bensì biocentrica. Vedi anche <http://www.aamterrannuova.it/article81.htm>, <http://www.alberosacro.org/bioregionalismo.htm> e www.scuolacreativa.it/bioregionalismo_rete.html

<http://www.ecologist.it/>

Storica testata ecologista fondata da Edward Goldsmith nel 1970, l'Ecologist è oggi l'unica al mondo pubblicata in più lingue, da poco, anche in italiano come collana di volumi monografici. Il sito ufficiale è <http://www.theecologist.org>.

<http://www.filosofia-ambientale.it/>

Primo sito in Italia dedicato alla filosofia ambientale, disciplina che raccoglie in sé i pensieri, le idee, i concetti che l'uomo ha elaborato ed elabora nel suo rapportarsi con ciò che lo circonda

da e, in particolare, con il mondo naturale. Sullo stesso tema vedi, in inglese, <http://www.cep.unt.edu/default.html>

<http://wds.bologna.enea.it/articoli/05-11-04-dallacasa-ecolprof.pdf>

Un contributo sul tema dell'ecologia profonda. Vedi anche <http://www.girodivite.it/Quale-cultura-per-l-ecologismo.html> e <http://www.deep-ecology.org> (in inglese).

<http://www.vglobale.it/VG/viewRubrica.php?UID=322&nuid=35&suid=Ecologia+%26+Didattica>

IN INGLESE

<http://www.earthcharter.org/>

Non possiamo non segnalare per l'ennesima volta il sito della Carta della Terra, in particolare vedi: http://www.earthcharter.org/news/index.cfm?id_activity=660&actual=2005 dove si parla dell'incontro tenutosi ad Amsterdam nel Novembre scorso per condividere quanto nel mondo viene fatto ispirandosi a questo importante documento e lanciare una nuova fase dell'iniziativa.

<http://www.gaiacooperative.org/ecolit.htm>

Gaia Cooperative è un'associazione non profit che promuove la comprensione e la presa di coscienza dei principi ecologici, ispirata dalla *Ecoliteracy* di Fritjof Capra e dalla teoria di Gaia di James Lovelock.

<http://www.edibleschoolyard.org/homepage.html>

Il sito di un'organizzazione non profit californiana che si occupa di ristorazione biologica delle scuole e dell'impiego di orti didattici, con l'obiettivo di far sperimentare agli studenti l'intero ciclo vitale "dal seme alla tavola", ancora in spirito di *Ecoliteracy* (vedi http://www.edibleschoolyard.org/cia_eco.html)

<http://www.nwei.org>

Sito di *The Northwest Earth Institute*, istituto che si occupa di sviluppare programmi a livello internazionale per la protezione della Terra, esplorando concetti quali appartenenza al luogo, ecologia profonda, etica della terra.

<http://www.ace.mmu.ac.uk/esd/menu.html>

Enciclopedia dello sviluppo sostenibile. Molto ricca ed articolata.

LO SCAFFALE DI SARA

E. Agazzi, *Filosofia della natura*, Piemme, Casale Monferrato (AL) 1995
S. Bartolommei, *Etica e ambiente*, Guerini, Milano 1989
- *Etica e natura Universale*, Laterza, Bari 1995
V. Baricalla, *L'uomo, la bestia, i cieli*, ETS, Pisa 2000
L. Boff, *Ecologia, mondialità, mistica*, Cittadella Assisi 1993
- *Sorella madre Terra*, Edizioni Lavoro, Roma 1995
- *Grido della terra, grido dei poveri. Per un'ecologia cosmica*, Cittadella 1996
R. Carson, *Primavera silenziosa*, Feltrinelli (6a ed. ampliata), Milano 1999
B. Commoner, *Il cerchio da chiudere*, Garzanti, Milano

G. Dalla Casa, *Ecologia profonda*, Pangea, 1997
D. Dalla Torre, *Salvare il creato per una nuova epoca di benessere*, Edizioni Goliardiche
A. Danisi (a cura di), *Agenda21 Formazione tra scienza ed etica - Per una società sostenibile*, Villaggio Globale, 2005
S. Dellavalle (a cura di), *L'urgenza ecologica*, Baldini Castoldi Dalai, Milano 2003
B. Devall, G. Sessions, *Ecologia profonda*, Gruppo Abele, Torino 1989
M.G. Di Domenico, *Danzando sull'orlo del mondo*, Luciano, 2004
M.A. La Torre, *Ecologia e morale. L'irruzione dell'istanza ecologica nell'etica dell'Occidente*, Cittadella, Assisi (PG) 1990
E. Goldsmith, *Il Tao dell'ecologia*, Muzzio, Padova 1997
P. Malavasi (a cura di), *Per abitare la terra, un'educazione sostenibile*, ISU Università Cattolica, Brescia 2003

- *Pedagogia dell'ambiente*, ISU, Brescia
R. Marchesini, *Natura e pedagogia*, Theoria, Roma
- *Il concetto di limite*, Theoria, Roma
L. Mortari, *Per una pedagogia ecologica*, La Nuova Italia, Scandicci (FI) 2001
A. Naess, *Ecosofia*, Red, Como 1994
J. Passmore, *La nostra responsabilità per la natura*, Feltrinelli, Milano 1986
P.G. Pagano, *Filosofia ambientale*, Mattioli, Fidenza (PR) 2002
S. Pignatti B. Trezza, *Assalto al pianeta*, Bollati Boringhieri, Torino 2000
G. Snyder, *Ri-abitare nel grande flusso*, Arianna editrice, 2001
- *L'Isola della Tartaruga*, Stampa Alternativa, Roma 2004
- *Nel mondo selvaggio*, Red Edizioni, Como 1992
- *La grana delle cose*, Gruppo Abele, Torino 1987
D. Worster, *Storia delle idee ecologiche*, Il Mulino, Bologna 1994

il resto del mondo



agenda interculturale

COE XVI edizione del Festival del Cinema Africano, d'Asia e America Latina

Alessio Surian
asurian@habitants.org

Dal 20 al 26 marzo, a Milano, si svolgerà la sedicesima edizione del Festival del Cinema Africano, d'Asia e America Latina, occasione d'incontro e conoscenza dei temi e dei linguaggi di nuove cinematografie poco conosciute al pubblico italiano. Un'opportunità rara di incontro con registi dei tre continenti e di migliore conoscenza delle produzioni del "Sud". Il festival è organizzato dal COE (Centro Orientamento Educativo), organismo non governativo che opera da diversi anni per la promozione e la diffusione del cinema africano e del Sud del mondo in generale il programma è articolato in tre concorsi e tre sezioni:

Concorso lungometraggi "Finestre sul mondo" - Il Concorso presenta film di fiction realizzati in 35mm e video da registi d'Africa, Asia e America Latina.

Concorso Cortometraggi Africani - Il Concorso presenta unicamente brevi film o video di fiction realizzati da registi africani. Durata: max 60'.

Concorso Documentari e Non Fiction Africani - È una selezione di documentari e non fiction, in pellicola o in video, realizzati da registi africani. Durata: max 60'.

Panoramica sul Cinema Africano - Ampia scelta di lungometraggi in 35mm e in video della più recente produzione africana.

Sezione Fuoricorcorso - Film e documentari sull'Africa di registi non africani. In questa sezione informativa sono mostrati quei film che non corrispondono ai criteri del concorso, ma che contribuiscono a veicolare un'immagine diversa dell'Africa per una conoscenza più approfondita della realtà sociale e culturale dei paesi africani.

Sezione retrospettiva - Rage in USA IV - Selezione di film della produzione afro-americana degli ultimi dieci anni.

Per ulteriori informazioni:
<http://www.festivalcine-maaficano.org/teaser/index.php>

On-line i materiali del Progetto Alias

Una Filmografia Ragionata in chiave interculturale è attualmente disponibile on-line (http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page_id=497) a cura di Riccardo Triolo. L'articolo fa parte dei materiali (in questo caso nella sezione Multimedia) recentemente aggiornati del progetto Alias (Approccio Lingua Italiana Allievi Stranieri, <http://venus.unive.it/aliasve/index.php>), ideato nel 1998-99, che vede la collaborazione tra l'Università Ca' Foscari e il Ministero della Pubblica Istruzione (MPI), centrato sulle tematiche e le problematiche legate all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda. Fra gli obiettivi del progetto:

- La ricerca sull'italiano come L2
- La formazione e l'aggiornamento dei docenti che hanno allievi stranieri e di chi desidera approfondire le tematiche relative all'italiano L2, attraverso corsi on line e in presenza
- La creazione di materiali e strumenti per la formazione e per la didattica dell'italiano lingua seconda
- L'assistenza on line ai docenti su problemi legati all'italiano come L2
- Una formazione di base per tutti coloro che si interessano all'italiano come L2
- Lo sviluppo di un settore di documentazione sull'italiano L2 che raccoglie i contributi di diversi esperti
- La realizzazione di bibliografie ragionate di testi e di materiali didattici per l'insegnamento dell'italiano lingua seconda e per l'educazione interculturale
- La progettazione di programmi personalizzati per l'autoformazione
- La promozione di sperimentazioni didattiche e di progetti di ricerca-azione nel campo della didattica delle lingue seconde e dell'educazione interculturale

Numerosi moduli didattici sono disponibili all'indirizzo: http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page_id=196 mentre i saggi sono consultabili presso: http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page_id=27&menu=2 ☐

medioriente

Ariel Sharon e il pacifismo israeliano

di Jacopo Tondelli

Il pacifismo israeliano ha una dote rara e sorprendente in chi coltiva l'obiettivo idealistico, per definizione venato d'utopia, della pace. È la dote del pragmatismo, della capacità di guardare ad un progetto o a un'azione sapendola scindere dalla storia di chi la compie. È la dote, in altre parole, della concretezza dei traguardi che prevale sulla purezza (o il purismo) degli ideali.

Questo mi trovavo a pensare, l'estate scorsa quando, a pochi giorni dall'evacuazione della Striscia di Gaza programmata per metà agosto, incontrai Galia Golan a Rana, città residenziale e costiera a nord di Tel Aviv. Quello di Galia è uno dei nomi storici del fronte israeliano per i diritti umani e per il processo di pace. Nel curriculum politico di questa docente universitaria in pensione stanno tutte le battaglie di punta di quel pezzo di sinistra israeliana che con più attenzione ha guardato, nei decenni, alla sinistra europea o ai movimenti *liberal* e *radical* americani.

Così, accanto alle lotte per i diritti civili e per la laicità dello Stato d'Israele, c'è l'impegno di lungo corso, quasi sempre fortemente minoritario, per un diverso rapporto con i palestinesi. L'impegno personale di Galia ha preso la forma di *Shalom Achsav* (*peace now*), organizzazione di fama mondiale di cui è cofondatrice, ed è arrivata fino a questi terribili anni di violenza e di speranze che crollavano



dopo il fallimento di Oslo e Camp David, visto che Galia ha partecipato attivamente agli Accordi di Ginevra. Risalendo a ritroso nei decenni di lavoro di questa donna, colpiva particolarmente, proprio in quei giorni di agosto, l'iniziativa popolare di cui era stata ideatrice nei primi anni Ottanta, intrapresa affinché l'allora Ministro della Difesa Ariel Sharon fosse costretto a rassegnare le dimissioni dopo l'eccidio di Sabra e Shatila. Una volta accertata la responsabilità oggettiva del generale divenuto politico, Sharon fu effettivamente costretto a lasciare il proprio incarico di Ministro. Il nome di Galia Golan stava ai primissimi posti, tra i firmatari della petizione che a Sharon sembrò costare la carriera. Ma il corso delle cose, per dirla con Merlau-Ponty, è sinuoso e vent'anni più tardi Galia sarebbe stata ancora in prima fila di fronte a Sharon. Questa volta non per

cacciarlo, ma per sostenere il suo ennesimo azzardo: il ritiro unilaterale dalla Striscia di Gaza. Non si può qui discutere del significato politico, strategico ed infine simbolico delle operazioni dello scorso agosto.

Molto si è detto, ora enfatizzando oltre misura il peso di quella decisione, ora invece sminuendo per comodità di schematismo ideologico la reale, innegabile importanza di quel passo. Quel che non si può misconoscere è che, dopo decenni in cui il ritiro dai Territori Occupati si è costruito nella società israeliana come un tabù inviolabile ed un ricatto morale, oggi nessuno, ma proprio nessuno, può più dire che andarsene dai Territori è impossibile. A dimostrarlo è stato il proverbiale decisionismo di un militare dal passato discutibile, Ariel Sharon, ed è forse proprio per questo – per questa sua capacità di creare un precedente con cui confrontarsi laicamente davanti al mondo e alla storia – che Galia Golan, e tanti altri che a Sharon non avrebbero mai pensato di stringere la mano, in quei giorni manifestavano a sostegno di quella scelta, e del governo che prometteva di attuarla. A dispetto del fanatismo e delle minacce dei coloni.

Al momento in cui scrivo, un nuovo ictus ha colpito Sharon ponendo di certo fine alla sua storia di uomo politico, e mettendo in serissimo pericolo la sua stessa vita. Se è dunque tempo di trarre un bilancio della parabola di questo discusso figlio del Novecento, è bene guardare al percorso di Galia Golan: da quella firma dopo Sabra e Shatila, a quella manifestazione a sostegno del governo. Non per cancellare, con le scelte della vecchiaia di Sharon, quelle della gioventù, ma piuttosto per restituire alla complessità che merita una delle figure più paradigmatiche della storia del medioriente. □

chi dite che io sia?

La Cina di Gesù, tra Confucio e il Tao

di Brunetto Salvarani

Tradizionalmente si fa risalire l'origine di una teologia cristiana asiatica al XVII secolo, con Matteo Ricci, missionario gesuita in Cina. Egli distingueva tra cultura e religione, ritenendo che in una terra simile, quando s'intenda predicare la religione cristiana, occorrerà rispettarne la cultura, come afferma nel suo trattato teologico *La vera esposizione della dottrina del Signore del cielo*. Da allora i cinesi sono stati descritti da evangelizzatori e studiosi, di volta in volta, come religiosi e teistici, o irreligiosi, atei e rivolti verso questo mondo¹. Dall'altra parte, ovviamente, le cose non andavano meglio: il messaggio cristiano era in genere considerato un insegnamento straniero, vera e propria eterodossia, dagli intellettuali confuciani, mentre agli inizi del novecento fu violentemente criticato come imperialista e non scientifico.

Il modello confuciano

Fin dal tempo di Ricci, del resto, era diffusa in Cina una considerevole mole di libelli, opuscoli e antologie anticristiani, scritti da apologisti confuciani e buddhisti, fino a comporre un *corpus* letterario di ampia diffusione che non solo illustra bene i conflitti fra le due culture, ma fornisce abbondanti fonti per conoscere le interpretazioni del Cristo da parte dei cinesi non-cristiani².

Un problema cruciale riguardava l'idea che Dio avesse assunto un corpo umano. Uno scrittore anticristiano del seicento, ad esempio, si chiedeva retoricamente: "Questo grande reggitore dell'universo, che ha creato ogni cosa, ha sostanza corporea? Se ce l'ha, chi l'ha creato e dov'era prima che esistessero il cielo e la terra? Se non ha sostanza corporea egli è ciò che il

spensare ricompense e castighi?... Proclamano che il Signore del Cielo è sceso per nascere sulla terra come uomo... Dov'era allora prima?"³. In realtà, per la stragrande maggioranza dei cinesi l'idea che Gesù fosse l'incarnazione di Dio nella storia era semplicemente inaccettabile e irrazionale: poiché era nato solo al tempo della dinastia occidentale Han nella lunga civiltà della Cina, avevano dal loro punto di vista mille ragioni per avanzare dubbi su dove fosse stato Dio durante le tante dinastie precedenti... e non è tutto. In quel contesto, il basso stato sociale di Gesù, figlio illegittimo, ben s'accordava col fatto che facesse lega con persone di classi umili e di dubbia origine. Mentre Confucio (italianizzazione di *Kong fuzi*, maestro Kong), saggio cinese per eccellenza, aveva settanta studenti intelligenti, Gesù ebbe per discepoli pubblicani e pescatori; e persino uno che l'aveva seguito per parecchio, alla fine, lo tradì.

Giudicato sul modello confuciano, il Rabbi di Nazaret era ben lontano dall'essere un figlio degno di lode, devoto verso i genitori: in riferimento al passo di Mc 3,35 ("Chiunque faccia la volontà di Dio è mio fratello e madre"), alcuni scrittori cinesi criticarono il fatto che non riconoscesse e non rispettasse neppure la madre. Per non parlare dei dubbi laceranti relativi ai racconti evangelici della morte e risurrezione, considerati prova provata che si trattava di un criminale condannato dalle autorità romane. Fra l'altro, il cristianesimo fu accusato di sovvertire i rapporti sociali, di incoraggiare la promiscuità sessuale, e persino di sostenere la supremazia delle donne sugli uomini!

L'ammirazione per il Maestro

Un atteggiamento diverso, più accomodante, fu riservato per l'immagine di *Gesù maestro* degli occidentali, proprio come Lao-Tzu, Confucio e Mencio furono i maestri dello stato



nostro confucianesimo chiama *Taiji* (origine cosmica). Ma il *Taiji* non può provare né amore né odio. E come potrebbe pretendere che gli uomini gli obbediscano? Come potrebbe di-

cinese. Alcuni studiosi arrivarono persino ad ammettere che nell'insegnamento gesuano ci fossero aspetti positivi che i cinesi avrebbero potuto assimilare: un atteggiamento tollerante che, almeno parzialmente, era il risultato del rispetto mostrato ai primi missionari cristiani, che – come lo stesso Ricci – furono ammiratori entusiasti dei classici locali.

Agli albori del secolo scorso ci fu un'interessante disputa sulla figura di Gesù. Gli scritti anticristiani di Zhu Zhixin, ad esempio, un influente leader del *Guomindang*, ebbero buona circolazione. In un saggio dal titolo *Cosa è Gesù?*, egli ne esaminò il carattere e l'insegnamento. Facendo riferimento alla parabola delle dieci vergini (Mt 25,1-13) Zhu si chiedeva come potessero essere ammesse nel regno le cinque ragazze già pronte, dal momento che erano state egoiste e non avevano prestato aiuto alle amiche nella necessità; mentre la maledizione contro il fico sterile (Mc 11,14) sembrava rivelatrice del carattere vendicativo del Nostro. Qualche anno dopo, invece, toccò ad uno dei primi capi del Partito comunista cinese, Chen Duxiu – nel saggio del '20 *Cristianesimo e popolo cinese* – affrontare il personaggio-Gesù con occhi più aperti: sebbene considerasse incredibili le teorie sulla creazione e sulla Trinità. A suo parere il carattere e l'insegnamento di Gesù avrebbero potuto contribuire alla rigenerazione morale del popolo: se i suoi connazionali ne avessero emulato il carattere nobile e l'animo fervente, scrisse Chen, avrebbero potuto essere salvati dall'abisso dell'oscurità, della corruzione e della freddezza. Egli pose anche in luce l'insegnamento sul perdono, il sacrificio e l'amore universale come potenziali elementi rilevanti per la sua gente: presentando dun-

que un Gesù maestro, capace di spingere ad un'autentica rigenerazione morale⁴.

Cristo e il Tao

Com'è noto, il pensiero antico cinese ha conosciuto un altro straordinario pensatore accanto a Confucio, Lao-Tzu. Molto intrigante è, perciò, il tentativo di un teologo coreano contemporaneo, Jung Young Lee, di elaborare una cristologia in stretto dialogo col taoismo⁵. La sua premessa è che l'*aut-aut* del pensiero teologico occidentale, con la tendenza ad assolutizzare e ad escludere la via media dell'*et-et*, sarebbe responsabile della situazione precaria del cristianesimo nel mondo attuale: egli vi contrappone il concetto cinese di mutamento e relatività, espresso nell'interazione di *yin* e *yang*, che fornisce una categoria mentale necessaria, utile "non solo nello sviluppo di una teologia ecumenica, ma anche nella mutua coesistenza del cristianesimo con altre religioni in un processo creativo di divenire"⁶. In un testo del 1979, *La teologia del mutamento: un concetto cristiano di Dio in prospettiva orientale*, Young Lee descrive Gesù Cristo come la "perfetta realizzazione del mutamento", accusando la teologia cristiana tradizionale di aver staccato l'evento della redenzione di Cristo dall'evento della creazione di Dio, e di averne ignorato la perfetta continuità. Ecco perché, a suo dire, il racconto genesiaco della creazione è il miglior punto di partenza per lo studio della cristologia, con la visione di Cristo *Verbo di Dio* quale forza dinamica che muta e crea nuova

vita e nuove possibilità. Quando Gesù dichiara "Io sono la via", egli indicherebbe la via della mutazione. Egli è *yang*, mentre noi uomini siamo *yin*: la funzione dello *yang* è di agire ed iniziare, quella dello *yin* è di rispondere e di seguire. Con la nostra risposta, però, diventiamo a nostra volta creativi, perché *yin* diventa *yang* mediante la risposta, e *yang* diventa *yin* attraverso la creazione: diventiamo così attivi per la nostra inattività, creativi con la nostra risposta e gioiosi attraverso la sofferenza. È il paradosso dell'esperienza cristiana: concetto che sarebbe espresso, secondo Young Lee, anche nel *Tao te ching* (o *Daode jing*) – la sacra scrittura del *Taoismo* – dove si sostiene fra l'altro: "La via viene conquistata attraverso la perdita quotidiana, perdita su perdita, finché arriva la pace. Lasciando che le cose fluiscono, tutto è fatto; il mondo è conquistato lasciandolo andare". La via dello *yin* è vincere perdendosi, o – con le parole di Paolo di Tarso – "non sono più io che vivo, ma Cristo che vive in me" (Gal 2,2). In tal modo, rispondendo alla chiamata di Cristo a seguirlo, lo faremmo agire in noi, come lo *yang* agisce nello *yin*⁷. □

¹ Per una panoramica complessiva, un po' datata ma ancora utile, rimando al fascicolo della rivista *Concilium* n.6 (1979) dedicato a "La Cina come sfida alla Chiesa". Ricordo anche il volume di H.Küng-J.Ching, *Cristianesimo e religiosità cinese*, Mondadori, Milano 1989.

² Cfr. P.Kwok, "Come i cinesi non-cristiani guardano al Cristo", in *Concilium* n.2 (1993), pp.42-53.

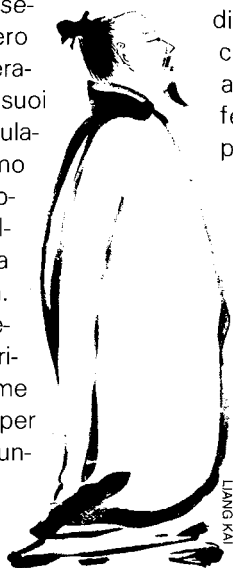
³ *Tianxue chuzheng* (Prime questioni sugli studi celesti), in *Pixie ji* (1643 ca), cit. in J. Gernet, *Cina e cristianesimo. Azione e reazione*, Marietti, Genova 1984, p.239.

⁴ Cfr. P.Kwok, *art.cit.*, pp.49s.

⁵ Cfr. J. Young Lee, *The Yin-Yang Way of Thinking A Possible Method for Ecumenical Theology*, in G.H.Anderson-T.F. Stransky, a cura, *Mission Trends No.3*, Eerdmans, Grand Rapids/N.Y. 1976.

⁶ Cit. in A.Wessels, *Immagini di Gesù nelle culture non europee*, Queriniana, Brescia 1992 (ed.or.1986), p.142.

⁷ Per gli ultimi, sorprendenti sviluppi della diffusione del cristianesimo in Cina, si può vedere F.Sisci, "Cina, tutto esaurito nelle chiese", in *La Stampa* (24/12/2005), p.14.



Stephen Sterling è docente in Educazione alla sostenibilità all'Università Plymouth oltre che consulente in educazione ambientale e sostenibile a livello internazionale. È tra i fondatori del Programma di Educazione alla sostenibilità presso la London South Bank University. È inoltre membro dell'importante rete internazionale *World Conservation Union* e del Comitato organizzativo della Commissione delle Nazioni Unite sull'Educazione allo sviluppo sostenibile. Il suo libro più recente è *Sustainable Education - Re-visioning Learning and Change*, (Green Books/Schumacher Society, 2001), dove, ad un'analisi critica ai limiti dell'educazione ambientale (e di tutto il sistema educativo nel quale si trova ad operare), fa seguire la sua proposta di un cambiamento di paradigma – definito come 'ecologico', in opposizione a quello 'meccanicistico' attuale – che coinvolga l'intero sistema educativo e la società di cui fa parte, in un'ottica sistemica e co-evolutiva: l'educazione al cambiamento deve andare di pari passo con il cambiamento dell'educazione.



L'educazione allo sviluppo sostenibile Sei domande a Stephen Sterling

a cura di Carlo Baroncelli

Lei considera improbabile che l'attuale sistema educativo possa adattarsi alle tematiche dello sviluppo sostenibile senza trasformarsi profondamente. Per quali ragioni?

Già nel 1972 la Conferenza ONU sull'ambiente umano tenutasi a Stoccolma identificò il ruolo cruciale dell'educazione per affrontare le sfide ambientali. Nel periodo successivo un gran numero di dichiarazioni e mandati ufficiali hanno reiterato l'importanza dell'educazione ambientale e dell'educazione allo sviluppo sostenibile determinando politiche e pratiche più o meno efficaci a livello nazionale e locale in svariate parti del mondo. Tuttavia, malgrado i progressi e la crescita del movimento ambientalista, non abbiamo visto un significativo riorientamento dei sistemi educativi.

Lo sviluppo sostenibile può essere considerata una disciplina, ma ci sono dei rischi nel far ciò, tra i quali isolamento curricolare e iper-specializzazione – con il rischio che diventi una materia insegnata da specialisti a una minoranza di studenti.



Con la proclamazione della decade UNESCO l'educazione allo sviluppo sostenibile diverrà senza dubbio una priorità delle agende politiche, ma molti politici e specialisti restano tuttora inconsapevoli del profondo cambiamento culturale che uno spostamento verso una società più sostenibile richiede. Lungi dall'essere un fattore di cambiamento, l'educazione promuove spesso – direttamente o indirettamente – individualismo, modi di vita insostenibili e schemi di consumo.

Al centro di tutto si trova ciò che io chiamo *response-ability*, cioè l'abilità del mondo dell'educazione – inclusi politici, specialisti e istituzioni – nel rispondere efficacemente alle crisi dell'insostenibilità e nel cogliere le opportunità della sostenibilità. Gli ostacoli ad una risposta adeguata sono molteplici e includono:

- il dominante approccio riduzionista alla conoscenza che incoraggia la separazione delle discipline e la conoscenza astratta;
- l'intrusione di valori mercantilistici che determina un asservimento dell'educazione ai bisogni della globalizzazione economica;
- scarsa consapevolezza o mancata comprensione dell'educazione allo sviluppo sostenibile, sia a parte dei politici che dei formatori;
- inerzia strutturale dei sistemi educativi, in particolar modo nel settore formale.

Per queste ed altre ragioni, possiamo predire che, da parte di alcuni membri della comunità educativa, non ci

maggiore, le istituzioni si sforzeranno di conformare tutti gli aspetti del loro operare ai principi della sostenibilità, attraverso quello che potremmo chiamare un "curricolo vivente" (*living curriculum*) che tocchi tutti gli aspetti dell'esperienza educativa. Questa sarebbe una "risposta trasformativa". Il nodo critico è che andare oltre ad una risposta superficiale implica processi di apprendimento che richiedono un ripensamento di gran parte delle norme e delle pratiche educative dominanti. Per far ciò è necessario il coinvolgimento di tutte le componenti della comunità educativa – non solamente della minoranza che negli ultimi trent'anni si è impegnata nell'e-

luppo ecologicamente sostenibile come una sfida trasversale e come il contesto per una educazione globale che richieda un cambiamento sistemico dei processi di apprendimento, delle priorità e, fondamentalmente, dell'intera cultura educativa. C'è largo consenso sul fatto che la sostenibilità abbia implicazioni sociali per molte aree dell'attività umana (produzione industriale, consumo, energia, trasporti, alimentazione e agricoltura, costruzioni, architettura e design, commercio equo, finanza etica, rigenerazione di economie locali...). Considerato tutto ciò, la sostenibilità non può interessare le sole politiche e pratiche educative.

L'educazione ambientale ha ampliato, nel tempo, il raggio dei suoi interessi, ma è stata sempre essenzialmente centrata sulla qualità dell'ambiente naturale ed umano, piuttosto che sugli aspetti sociali, economici e politici del cambiamento. Nonostante non tutti siano concordi, molti oggi ritengono che l'educazione allo sviluppo sostenibile sia un concetto più ampio che tiene in considerazione il futuro benessere sociale, economico ed ecologico delle comunità, nel più ampio contesto della salute ecologica terrestre.

**Ricerche
nel campo
mostrano
l'importante
differenza tra
insegnare la
sostenibilità e
parteciparvi
realmente**



sarà alcuna risposta alla Decade ONU. A giudicare dalle passate tendenze, è probabile che alcuni presenteranno risposte entusiaste ma superficiali quali, ad esempio, l'integrazione di tematiche dello sviluppo sostenibile solo in alcune parti del curriculum, mentre tutto il resto ne rimane impermeabile. È ciò che io chiamo una "risposta accomodativa".

Ad un livello più profondo, alcune istituzioni opereranno un ripensamento di alcuni aspetti del loro operato (scelte ambientali, maggior attenzione ad una pedagogia interattiva, maggior interdisciplinarietà...). Questa potrebbe essere chiamata una "risposta riformista". Ad un livello ancora

ducazione ambientale e sostenibile. Mentre alcuni troveranno tutto ciò eccitante, è probabile che da altri verrà percepito come una minaccia.

Lo sviluppo sostenibile può essere considerato una materia come le altre? Quale differenza esiste tra l'educazione ambientale e quella per allo sviluppo sostenibile?

Lo sviluppo sostenibile può essere considerata una disciplina, ma ci sono dei rischi nel far ciò, tra i quali isolamento curricolare e iper-specializzazione – con il rischio che diventi una materia insegnata da specialisti a una minoranza di studenti. Meglio sarebbe considerare il bisogno di uno svi-

Come può essere raggiunto tutto ciò? In che modo possiamo cambiare i nostri comportamenti quando tutto, almeno nei paesi industrializzati, è finalizzato ad un consumo sempre maggiore?

Ricerche nel campo mostrano l'importante differenza tra insegnare la sostenibilità e parteciparvi realmente. Il primo approccio può indurre una comprensione a livello concettuale ma non necessariamente coinvolge il soggetto in apprendimento o tocca i suoi valori o visione del mondo. Educare allo sviluppo sostenibile a poco a poco fa fare con la trasmissione di un prescritto corpo di conoscenze e molto con l'esplorazione di tematiche e di relazioni. Per educare allo svilup-

È a conoscenza di esperienze interessanti in questo campo?
C'è una buona quantità di lavoro a vari livelli: internazionale, nazionale e locale. Nello scorso anno si sono tenute importanti conferenze internazionali sull'educazione allo sviluppo sostenibile, nel corso delle quali centinaia di specialisti e formatori si sono scambiati informazioni sulle loro priorità e programmi. Tra queste conferenze ricordiamo *Learning to Change Our World* tenutasi in Svezia il maggio scorso (www.learning3004.se) e *Education for a Sustainable Future* svoltasi ad Ahmedabad in India nel gennaio 2005 (www.ceeindia.org/esf). Inoltre esistono importanti reti internazionali che regolarmente si scambiano informazioni promuovendo l'educazione allo sviluppo sostenibile, quali la Commissione su educazione e comunicazione dello IUCN (www.iucn.org/cec), l'organizzazione della Carta della Terra (www.earthcharter.org) e l'iniziativa su ambiente e scuola dell'OECD coordinati dall'ENSI (www.ensi.org).



Le tematiche dell'educazione allo sviluppo sostenibile possono essere considerate solo di interesse scolastico? Voglio dire, in che modo queste pratiche possono aver successo senza che, ad esempio, venga coinvolto il settore privato? Qui c'è un problema con il termine "educazione", poiché molte persone tendono ad associare questo termine esclusivamente all'educazione formale e, in particolare, con la scuola. Già nel 1987, la Commissione Brundtland ricordava che "una ampia campagna educativa, dibattuta e partecipata, deve cominciare adesso al fine di raggiungere un progresso umano sostenibile". Oggi quell'appello è più che mai importante e riguarda non solo l'educazione formale, ma anche quella informale, l'educazione ai media, il volontariato, e i settori privati e pubblici della società. Fondamentalmente, il successo di questa transizione alla sostenibilità dipenderà, nei prossimi decenni, da una forma di "apprendimento sociale" – il realizzare, cioè, che il nostro comune benessere in un mondo profondamente interconnesso dipenderà da una risposta creativa e cooperativa, piuttosto che dall'isolamento, dalla frammentazione e dall'alienazione. Ci sono evidenze di come molte società – ispirandosi a principi quali la responsabilità sociale, l'eco-efficienza e la trasparenza dei costi – si stiano accorgendo che agire in maniera trasparente e controllabile contribuisce alla loro stessa sopravvivenza oltre che alla sostenibilità.

Pensa che l'interesse attorno all'educazione per lo sviluppo sostenibile stia crescendo?

Il fatto stesso che l'ONU abbia proclamato la decade sull'educazione allo sviluppo sostenibile è un'evidenza del crescente interesse, in questi ultimi anni, attorno a queste tematiche. È probabile che questa iniziativa produrrà ulteriore consapevolezza, interessi ed attività. Nel contempo, i Paesi membri della Commissione economica per l'Europa dell'ONU hanno appena ratificato una strategia per l'educazione allo sviluppo sostenibile e un certo numero di paesi nel mondo stanno adottando delle proprie misure. Tuttavia, mentre l'orologio della insostenibilità sta correndo, esiste il rischio reale che l'educazione allo sviluppo sostenibile venga "assimilata" in una forma neutra e "non pericolosa" all'interno del pensiero educativo dominante, lasciando intatti tutti gli altri settori. Per evitare ciò, abbiamo bisogno di difendere con forza un'educazione più impegnata, olistica e rilevante, appropriata alla complessità e alla natura precaria del mondo nel quale oggi viviamo. Sia nella società che nel mondo dell'educazione sarà necessario decidere se muoversi coscientemente verso un riorientamento degli apprendimenti o subirla passivamente, sulla spinta della crisi crescente.

In questo clima di cambiamento, gli educatori dovranno incoraggiare un pensiero critico, creativo e sistemico: in breve, dovranno promuovere le capacità necessarie per pensare ed agire in maniera autonoma e cooperativa al fine di creare un futuro migliore.

po sostenibile è necessario incrociare il più possibile i bisogni del discente, coinvolgendolo su tematiche di reale rilevanza locale, che stimolino una ricerca basata su domande aperte, attiva e partecipativa.

Mentre la società dei consumi rimane il contesto sociale dominante, i costi personali, sociali e ambientali di un materialismo senza limiti, insieme a povertà ed iniquità, ricadono su una massa sempre più ampia di persone di tutte le età; persone che vedono nella possibilità di stili di vita più sostenibili una via positiva percorribile e un contributo al cambiamento. La significativa espansione, in anni recenti, di settori quali il commercio equo, l'alimentazione biologica, la finanza etica e nuove forme di partecipazione democratica sorte grazie ad *internet* sono evidenze di una ricerca di alternative sostenibili da parte di un crescente numero di persone.

In questo clima di cambiamento, gli educatori dovranno incoraggiare un pensiero critico, creativo e sistemico: in breve, dovranno promuovere le capacità necessarie per pensare ed agire in maniera autonoma e cooperativa al fine di creare un futuro migliore. □

* Ringraziamo il Professor Stephen Sterling per questa intervista inedita concessa al CEM. (Carlo Baroncelli)

spazio dibattiti

La cultura religiosa non può essere solo quella confessionale

di Flavio Pajer

È nota l'anomalia del sistema di istruzione religiosa nella scuola italiana: l'unico corso di religione inserito nel programma ufficiale è quello di religione cattolica, regolato in base al concordato del 1984 e alle Intese del 1985. Accanto a questo corso confessionale – ovviamente facoltativo – non esiste una materia alternativa per gli alunni non iscritti a religione cattolica. Le religioni di minoranza, mediante le loro intese siglate con lo Stato italiano all'indomani del nuovo concordato, hanno tutte preferito astenersi dal chiedere ospitalità alla scuola pubblica per tenere corsi confessionali sulla propria fede. Solo le comunità islamiche premono in questi ultimi tempi per ottenere nella scuola un posto analogo a quello riconosciuto alla religione cattolica. Ogni anno sono circa 500mila gli alunni italiani di scuola primaria e secondaria che non ricevono alcuna istruzione religiosa a scuola. Intanto sta aumentando di anno in anno il numero degli alunni di famiglie immigrate, gran parte dei quali, ovviamente, non opta per il corso cattolico. La situazione si fa ancora più insostenibile se si pensa al nuovo ruolo esercitato in questi anni dalle religioni in una società della globalizzazione e al bisogno oggettivo dei giovani di essere criticamente informati sul fenomeno religioso mondiale.

Di fronte a questa situazione, molti in Italia auspicano – fin dai tempi della revisione concordataria – che sia introdotto un regime di opzionalità obbligatoria tra l'attuale corso confes-

sionale e una materia alternativa di natura religiosa ma fatta con approccio aconfessionale, multireligioso, gestita direttamente dall'autorità scolastica centrale o regionale, insegnata da docenti preparati dallo Stato, sottoposta a una normale valutazione scolastica.

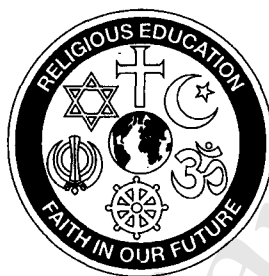
Modelli d'istruzione religiosa di altri paesi e vuoto pedagogico in Italia

Nessuno si nasconde le difficoltà giuridiche e organizzative che, al momento attuale, si frappongono all'attuazione di simile ipotesi. Eppure, l'evidenza di questo devastante "vuoto pedagogico" nel sistema italiano e l'esistenza di collaudati modelli di istruzione religiosa pluralistici e democratici dei diversi sistemi educativi europei, dovrebbero far meglio aprire gli occhi alle autorità politiche ed ecclesiastiche del paese, se intendono essere all'altezza delle sfide poste dalle nuove esigenze della democrazia e della laicità.

Da queste ragioni di fondo è partito il Colloquio nazionale organizzato negli ambienti della Camera dei Deputati il 16 dicembre 2005 dal movimento *Agire politicamente*, dall'Università di

Flavio Pajer è docente di *Pedagogia e Didattica delle religioni* presso la UPS di Roma e l'Univ. Catt. di Abidjan. È Presidente del Forum europeo dell'insegnamento della religione.

Il presente articolo è il riassunto del 3° *Colloquio* che ha avuto luogo il 16.12.2005 a Roma, sul tema della cultura religiosa a scuola. Sul tema c'è un dossier antologico con una trentina di voci di personalità: *La cultura assente. L'istruzione religiosa nella scuola - Voci di una proposta*, ed. Pro manuscripto di *Agire politicamente*, pp.72, via Ulpiano 29, 00193 Roma. È anche in preparazione la pubblicazione degli atti del Colloquio.



Perugia, dall'Istituto statale di cultura religiosa di Trento e dalla Facoltà valdese di Teologia. Pietro Scoppola, già senatore e professore di storia contemporanea a La Sapienza di Roma, ha rilevato nel panorama socio-religioso d'inizio millennio tali elementi di novità da rendere ora obsolete o insufficienti le motivazioni che erano state addotte vent'anni fa per legittimare l'assetto neo-concordatario dell'insegnamento religioso. Di qui il dilemma: "o si torna al primato dei va-



SILVIO BOSELLI

lori sanciti per tutti dalla Costituzione di tutti, o il regime pattizio di concordati e intese non farà che disgregare il già fragile e composito tessuto della scuola". Anche Franco Monaco, deputato della Margherita, ha parlato della "estenuazione dello spirito buono - buonista? - del Concordato dell'84", rilevando che un certo rigurgito di anticlericalismo militante non sia altro che la reazione uguale e contraria dell'attivismo gerarchico, supportato strumentalmente da uomini politici e da intellettuali che si scoprono all'improvviso *paladini pubblici della fede e dei valori cristiani*".

Laicità dello Stato e della politica è tutt'altro. Non è laico lo Stato italiano quando non rispetta e non promuove la libertà religiosa di tutte le minoranze e quando tiene insabbiato da anni un progetto di legge sulla libertà religiosa, ma nemmeno è laico lo Stato francese, che, con una discutibilissima legge sui segni religiosi proibiti a scuola (*Commissione Stasi*), dimostra di rimanere ancorato a una visione pericolosamente arcaica del fattore religioso e del suo nuovo ruolo nelle società europee. Lino Prenna, pedagogista dell'Università di Perugia e responsabile nazionale di *Agire politicamente*, si è chiesto che cosa l'istituzione scuola, per suo statuto interno e non per delega, possa e debba fare per garantire uno spazio - oggettivamente e soggettivamente congruo - alla cultura religiosa di tutti. "La scuola può e deve riappropriarsi della piena titolarità di competenza sulla cultura religiosa e, nell'assumere i fatti culturali come oggetto di studio, deve riservare al fatto religioso una attenzione adeguata, come materia curricolare proposta a tutti gli studenti".

Un confronto sul "che fare"

Esponenti di partiti politici, professionisti della scuola e della comunicazione sociale (è mancata purtroppo la voce dell'Ufficio competente della Cei/Conferenza Episcopale Italiana,



La scuola può e deve riappropriarsi della piena titolarità di competenza sulla cultura religiosa e, nell'assumere i fatti culturali come oggetto di studio, deve riservare al fatto religioso una attenzione adeguata, come materia curricolare proposta a tutti gli studenti.

pur invitato) si sono confrontati in una tavola rotonda su "che fare?". Ecco alcune convergenze o punti di non ritorno:

1. il fenomeno religioso, che lo si osservi nella sua inedita e prepotente visibilità sociale e politica o nei tratti dell'inquietudine dell'uomo contemporaneo, è diventato oggi un fattore culturale troppo importante da lasciarlo solo al consumismo spettacolare e qualunquistico dai mass media o alla gestione identitaria e interessata delle singole confessioni;

2. la laicità di matrice liberale e illuministica, che ha retto gli equilibri delle società occidentali moderne, manifestamente non è più in grado di far fronte alla complessa ricomposizione etnica, culturale, etica e religiosa della società attuale;

3. nel caso Italia, senza entrare nel merito dell'opportunità o meno del concordato in quanto tale, si osserva che l'assetto concordatario applicato alla scuola solleva oggi più problemi di quanti ne possa risolvere: tra questi, il paradosso dell'*ignoranza religiosa* obbiettivamente incoraggiata dalla scuola per gli alunni non-avvalentisi dell'Irc/Insegnamento della religione cattolica, e l'intollerabile frazionamento delle classi scolastiche qualora altre comunità religiose chiedessero e ottenessero di avere i loro corsi confessionali in parallelo con l'Irc;

4. la proposta di una "cultura religiosa aconfessionale da inserire nel curriculum comune di tutti gli alunni" non lede i diritti delle famiglie cattoliche, che potranno sempre usufruire dell'Irc assicurato dalla scuola; rispetta i diritti dei non credenti che potranno avere le necessarie informazioni sulle fedi religiose e le convinzioni filosofiche; risponde alle giuste esigenze delle minoranze religiose di trovare nella scuola pubblica momenti di informazione sulla propria religione e di confronto con le altre religioni;

5. una delle condizioni previe per la praticabilità dell'ipotesi in questione è che l'università statale prospetti curricoli specifici di formazione in scienze della religione in vista di abilitare i futuri titolari di questo insegnamento;

6. l'università non potrà però mobilitarsi in tal senso se prima non venisse varata una apposita legge parlamentare istitutiva della nuova disciplina. Il gruppo promotore del Colloquio intende spingere per una iniziativa politica in questa direzione, posto che si creino condizioni favorevoli con l'imminente appuntamento elettorale del 2006. □

caritas

Economie di guerra

di Paolo Beccegato

Si sente spesso parlare di guerre etniche o di scontri di civiltà. In realtà i fattori economici contano molto più di altri per spiegare le cause delle guerre e il loro sviluppo.

La povertà come causa delle guerre

Il cocktail letale che prepara alla guerra comprende recessione economica prolungata, dipendenza dalle esportazioni di risorse primarie, basso reddito pro-capite e forte disuguaglianza nella sua distribuzione. A cui si possono aggiungere fattori quali una popolazione in crescita con molti giovani disoccupati e frustrati, facilmente reclutabili dagli "imprenditori della violenza", per i quali la guerra è un buon affare. Porta bottino, controllo di risorse, potere e influenza. Benefici che si estendono anche alle loro milizie, con indubbia capacità di attrazione rispetto alla durezza della vita contadina o delle periferie.

In queste condizioni è probabile che lo stato in questione si presenti come debole, non democratico, incapace di rappresentare un'istanza di mediazione tra i gruppi sociali, esso stesso parte in un gioco sporco e sempre più violento. Dispute o linee di frattura culturali o religiose forniscono materiale per la legittimazione della mo-



bilitazione violenta, ma non si ritiene ne siano il fattore determinante.

Le varie forme di povertà predispongono alle guerre, la ricchezza le allontana. Le società più ricche sono maggiormente istituzionalizzate, con regole chiare che disciplinano la distribuzione e l'accesso alle posizioni di potere, capitali e ricchezze. Però i ribelli non hanno il monopolio dell'avidità. I facili guadagni associati alle risorse costituiscono un potente incentivo per governi stranieri o corporazioni transnazionali per intervenire nei conflitti armati locali.

I fattori economici di sviluppo delle guerre

Fare la guerra costa molto. I gruppi ribelli in guerra tra loro o contro il governo devono trovare le fonti di finanziamento per armare e mantenere le

loro milizie, ma spesso anche importanti apparati politici e organizzativi. Le guerre, soprattutto quelle civili creano territori al di fuori del controllo di qualsiasi governo riconosciuto. Uno degli usi principali di questi territori è la produzione e il traffico di droghe illegali. Il 95% dell'attuale produzione di droghe avviene in paesi in guerra civile e la maggior parte dei canali del traffico passa attraverso territori di conflitto. Ecco che le droghe diventano una fonte di finanziamento fondamentale delle guerre. Un'ulteriore fonte di finanziamento tipica dei ribelli è il controllo della produzione e del commercio di risorse naturali, legali o illegali. Oltre a diamanti, pietre preziose, petrolio, legname, metalli, ecc. in molti casi è la normale produzione agricola a costituire la base economica dei gruppi combattenti.

Con il controllo del territorio, i gruppi armati esercitano alcune delle prerogative dei poteri di fatto ed impongono imposte alla popolazione seguendo la dialettica protezione/estorsione.

Alcuni casi esemplari

Il caso colombiano è assai emblematico. Le FARC sono andate molto vicine, specie alla fine degli anni '90, a costituirsi come potere quasi-statale di fatto su vaste zone del paese. I guerriglieri applicano un sistema di imposte molto dettagliato su tutte le attività economiche della regione da loro controllata. Gli allevatori pagano per ogni capo di bestiame, il cosiddetto vaccino (vacuna). La filiera produttiva della cocaina viene tassata ad ogni stadio, con l'applicazione di coefficienti di prelievo in denaro o in natura per ogni quantitativo di foglie di coca, pasta base, coca base e cocaina raffinata (*gramaje*, imposta sul peso).

Miniere d'oro e di carbone, giacimenti petroliferi, piantagioni di palma da olio o banane: tutti pagano per assicurarsi contro gli attentati che il gruppo armato è pronto a commettere. Il

principale oleodotto colombiano è stato fatto saltare con la dinamite più di cento volte durante il 2002 dall'ELN, il secondo gruppo guerrigliero del paese.

Altre fonti di finanziamento dei gruppi ribelli

Il sequestro di persona a fini di estorsione è un'altra attività molto redditizia. Viene praticato su scala industriale in Colombia, con oltre 3mila sequestri l'anno che sembrano garantire ai gruppi che più lo praticano (ELN, FARC, narcotrafficienti, criminalità comune) introiti dell'ordine delle centinaia di milioni di dollari l'anno.

In Iraq il sequestro, abbinato all'uso spettacolare del terrore con le orribili esecuzioni pubbliche (via internet) delle vittime, è diventato un'arma di forte pressione politica internazionale. Non si deve trascurarne comunque l'interesse economico, con alcuni gruppi che sembrano specializzarsi nell'esecuzione dei sequestri per poi rivendere la vittima ad altri con obiettivi politici più specifici.

Altre fonti di finanziamento sono le rimesse delle comunità di emigranti o dei loro discendenti in paesi ricchi. Basti ricordare il grande successo, fino a pochi anni fa, delle campagne di fund raising che l'IRA conduceva presso la numerosa comunità irlandese negli USA.

I gruppi ribelli spesso trovano consistenti risorse negli aiuti di governi stranieri. La Libia ha ammesso di aver sostenuto e ospitato gruppi terroristici. L'Iran ha abbondantemente finanziato l'Hezbollah libanese e altri gruppi sciiti. Gli Stati Uniti d'America hanno generosamente finanziato e dotato dei sofisticati missili terra-aria *stinger* i mujahidin afgani durante la guerra contro i sovietici, privilegiando, tra l'altro, i partiti islamisti più ideologicamente radicali, quali lo Hizb-e-Islami di Hekmatyar e i volontari arabi arrivati a Peshawar per partecipare alla guerra santa. Le reti transnazionali di gruppi affini ideologicamente o religiosamente sono estremamente importanti per la circolazione dei militanti, delle idee e del sostegno finanziario.

Conclusione

Ecco alcuni elementi che spiegano l'origine di molte guerre, il loro svilupparsi e sostenersi, le conseguenze sulle politiche economiche e sociali (compresa l'istruzione). Ecco alcuni elementi di riflessione su cos'è la guerra e su quanto essa possa comportare. □



Il finanziamento della guerra da parte dei governi

Anche le politiche economiche adottate dai governi impegnati a combattere una guerra – civile o internazionale – sono fattori chiave per l'evoluzione del conflitto. In generale si osserva uno spostamento di risorse dalla spesa pubblica sociale all'economia di guerra con effetti negativi di lungo periodo sul welfare della popolazione. Ci si può aspettare un taglio drastico alle fonti ordinarie di finanziamento. All'interno, la riduzione della base imponibile per la tassazione si riduce vistosamente. All'esterno, le operazioni militari o un embargo internazionale interrompono le esportazioni quali fonti tradizionali di divisa. Ne conseguono un forte indebitamento interno e esterno, un forte intervento dello stato nell'economia, il rafforzamento di un settore privato, ma letteralmente para-statale legato alle commesse militari, fortemente elitario, solitamente composto da membri della famiglia del presidente o del suo entourage.

La dimensione economica dopo una guerra

Alla fine di una guerra tipo, il reddito medio è il 15% inferiore a quanto sarebbe stato in assenza di guerra, implicando un aumento medio della povertà assoluta del 30%. La fine della guerra non porta con sé immediatamente la fine della penuria. Alti livelli di spese militari e fuga dei capitali continuano per molti anni, così come gli alti livelli di mortalità. Con la guerra inizia una spirale di non-sviluppo che si protrae per anni. Temendo una diffusione del conflitto, spesso anche i governi dei paesi confinanti aumentano le spese militari a scapito della spesa sociale e per investimenti. Al tempo stesso, le economie grigie della retrovia e il contrabbando che alimenta la guerra ed il tenore di vita delle fazioni armate porta un relativo sviluppo da economia di guerra. Tuttavia, il carattere spesso illegale dei suoi flussi di reddito lo rendono potenzialmente destabilizzante degli equilibri politici del paese.

novità e bibliomondo



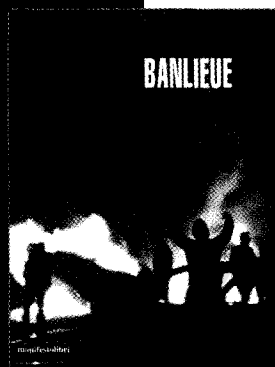
Juliet B. Schor
Nati per comprare
Apogeo, Milano 2005, pp. 292, € 28,00

Oltre agli spot tradizionali, si sono diffuse forme di pubblicità occulta sempre più sottili nel cinema e nella televisione. Le aziende *arruolano* i bambini per raggiungere i loro amici e le loro famiglie. L'autrice analizza come il dispiegamento di un'attività di marketing enorme per dimensioni, campo d'azione ed efficacia, abbia, nel tempo, creato una generazione di "bambini commercializzati". Il libro è un'analisi documentata di quello che stanno diventando i nostri figli, ma è anche un invito a genitori e insegnanti a reagire, con indicazioni positive. Quel che è in gioco è il benessere emotivo e sociale dei nostri figli.



Cristina Artoni
L'amore ai tempi della Bossi-Fini
Bruno Mondadori, Milano 2005, pp. 140, € 10,50

In Italia, con l'attuale legislazione, la condizione di straniero è diventata una colpa, perseguibile con atti giudiziari e con l'intervento della forza pubblica. Non è facile ottenere un visto e sembra ancora più difficile riuscire ad avere un permesso di soggiorno; alcuni immigrati rischiano così di perdersi nel labirinto della burocrazia e inevitabilmente scivolano nella clandestinità, situazione dalla quale spesso non riescono più a uscire. Il libro raccoglie storie che esemplificano che cosa significhi essere straniero in Italia. Luna, Lili, Beto, Korima, Liz, Helena, Amor sono venuti nel nostro paese per motivi diversi: per richiedere asilo politico, per lavoro o per amore e hanno intrecciato le loro vite con quelle di cittadini italiani: uno specchio del difficile cambiamento in atto che ci riguarda tutti.



Guido Caldiron
Banlieue
Manifestolibri, Roma 2005, pp. 142, € 14,00

Quando sono iniziate le rivolte delle periferie francesi? Quali le cause che le hanno scatenate? E perché si parla delle *banlieue* e dei loro abitanti solo quando vengono incendiate le auto e viene attaccata la polizia? Un viaggio nella vita quotidiana dei quartieri dove vivono più di dieci milioni di cittadini d'oltralpe e dove sono esiliati i figli dell'immigrazione maghrebina e africana. Nei quartieri sono cresciuti, negli ultimi vent'anni, prima un movimento diffuso per i diritti di cittadinanza, quindi un forte fenomeno di ricerca dell'identità che ha guardato in particolare all'Islam e alla sua cultura. Ma in cui si è sviluppata anche una cultura giovanile che ha finito per influenzare le mode, la musica e gli stili di vita di tutto il paese.



Vanna Boffo
Per una comunicazione empatica. La conversazione nella formazione familiare.
Edizioni Ets, Pisa 2005, pp. 276, € 22,00

Il volume, edito nella collana di Scienze dell'educazione della casa editrice pisana, presenta un'indagine teorico critica sul tema della conversazione. Tale indagine muovendo da una riflessione di carattere storico filosofico si sofferma poi sull'uso educativo/formativo della conversazione in una società, quella occidentale, sempre più refrattaria alla costituzione di forti legami comunitari. Il focus del percorso è dato dalla ricerca di uno statuto per il soggetto che si viene a formare nella famiglia attraverso e con la pratica della conversazione. La parola familiare è una parola carica di significati condivisi che devono però essere accolti, interpretati e rivissuti. La conversazione fornisce il luogo e il tempo per elaborare un progetto di vita dove la solidarietà, la lealtà, la giustizia aprono la relazione genitore-figlio alla creazione di una più vasta comunità di affetti e pratiche esistenziali.

Sempre a proposito di educazione e contesto familiare, della stessa autrice segnaliamo:

Attaccamento e formazione

Ed. Unicopli, Milano 2005, pp.276, € 15,00

Il volume presenta un percorso di ricerca di carattere psicopedagogico sull'opera di John Bowlby e sulla teoria dell'attaccamento, di cui Bowlby è stato il geniale creatore. L'autrice prende qui in esame i concetti fondamentali della teoria dell'attaccamento, con particolare riferimento alla comprensione della natura dei legami affettivi nella famiglia. Fine della ricerca è la proposta di un percorso pedagogico per i soggetti coinvolti nelle relazioni genitoriali ed educative, che emerge dalla comprensione del ruolo della nozione di attaccamento nel processo formativo, a cui ogni bambino ha diritto di accedere nella propria famiglia, nei servizi educativi, nella scuola e nella società.

Luisa Mattia

La scelta

Sinnos Editrice, Roma 2005, pp. 112, € 8,00

"Il titolo contiene tutto il messaggio del libro", dice l'autrice. "Scegliere è una possibilità che si ha sempre, soprattutto da ragazzi". Il romanzo racconta la storia di Antonio, detto Tatò, un quattordicenne dal destino apparentemente "già scritto": vive a Palermo, suo fratello maggiore, il suo idolo, è un mafioso e tutto fa pensare che quella sarà anche la sua strada: Antonio aiuta il fratello nello spaccio, esegue gli ordini... ma qualche certezza dentro di lui inizia a vacillare. Il culmine della sua presa di coscienza è rappresentato da quella che dovrebbe costituire la sua vera e propria iniziazione alla vita dell'organizzazione malavitoso... Antonio capirà che non può più inventarsi alibi e scuse e che *deve fare una scelta*: tra la fedeltà al fratello e la sua coscienza...

Vandana Shiva

Le nuove guerre della globalizzazione

Utet Libreria 2005, pp. 126, € 13,00

La guerra delle sementi, ovvero il controllo delle granaglie, viene combattuta a colpi di *Trade Related Intellectual Property Rights* (TRIPS), gli accordi internazionali che impongono nuovi diritti di proprietà sui semi, rendendoli non più direttamente gestibili dai contadini. I monopoli idrici cui aspirano multinazionali come Pepsi e Coca Cola negano alla gente l'accesso all'acqua, sia creando uno spazio privato nella sfera delle acque pubbliche sia privatizzando i servizi di pubblica utilità e incrementando così i costi di questa risorsa. L'autrice traccia un collegamento tra la globalizzazione intesa come guerra economica e il militarismo e le varie forme di fondamentalismo visti come guerre politico-culturali.

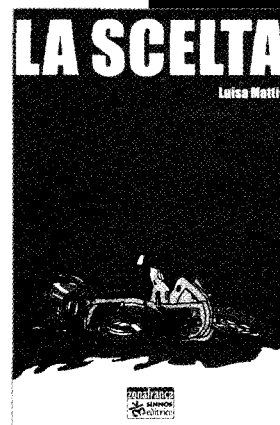
Saverio Fassina

Parole da fare vol II

Libro + Cd con i testi delle canzoni e le basi musicali

Emi, Bologna 2005, pp. 60, € 11,00

Goran, ovvero la disponibilità, Odette, il tempo, Dieudonné, l'accoglienza: tre nomi tre storie. Dopo il primo volume ecco questo secondo con ragazzi che vivono o vengono da lontano, parlano altre lingue e hanno tradizioni e culture diverse. Eppure i ragazzi italiani possono scoprire di avere molto in comune con ciascuno di loro. Le storie sono accompagnate da giochi e domande per facilitarne la comprensione e interagire. Le illustrazioni sono di Sabrina Schievano, Paola Gottardello, M. Grazia Quintavalle. Il libro, realizzato in collaborazione con la Caritas Tarvisina, è accompagnato da un CD contenente i testi e le basi musicali delle canzoni. Ottime le musiche di Maurizio Bigolin e Erica Boschiero, con arrangiamenti di Walter Bertolo e Maurizio Micaglio.



I materiali segnalati (e non segnalati) possono essere richiesti alla nostra Libreria dei Popoli che fa lavoro di spedizione postale, con sconti del 10% per gli abbonati e pagamento in CCP a materiale già ricevuto (nelle richieste specifica che sei un abbonato di Cem).

www.saveriani.bs.it/libreria - libreria@saveriani.bs.it

varie

Terrafutura

Firenze, 31 marzo - 2 aprile 2006

Da venerdì 31 marzo a domenica 2 aprile 2006, la Fortezza da Basso, a Firenze, ospiterà per il terzo anno consecutivo **Terra Futura**, la mostra-convegno internazionale delle buone pratiche di sostenibilità, attuabili e già attuate nei diversi ambiti dell'abitare, produrre, coltivare, agire e governare. Tre giornate per far conoscere e diffondere progetti, esperienze e modelli di sviluppo sostenibile sul fronte economico, sociale e ambientale. Società civile, istituzioni, imprese, insieme per garantire un futuro alla terra.

Per ulteriori informazioni cfr. il sito www.terrafutura.it

Fa' la cosa giusta!

Milano, 17-19 marzo 2006

Dal 17 al 19 marzo 2006 torna nello spazio espositivo del **SuperstudioPiù** di via Tortona 27, a Milano **Fa' la cosa giusta**. La fiera del consumo critico e degli stili di vita sostenibili, organizzata da *Terre di mezzo*, giunge quest'anno al suo terzo appuntamento. Numerosi gli eventi culturali, le mostre, i dibattiti in programma. Nell'area espositiva saranno disponibili anche zone dedicate ai bambini, al cinema, alle degustazioni, un'emeroteca, un angolo relax all'aperto, una libreria e decine di laboratori tematici.

Per ulteriori informazioni cfr. il sito www.falacosagiusta.org

NOVITÀ COE (Cinema)

Cofanetto: Libro + vhs

La leggenda dell'amore

Un film e i suoi percorsi di senso

La leggenda dell'amore. Un film e i suoi percorsi di senso è un **Kit didattico**, destinato ai docenti delle scuole medie superiori e agli operatori culturali, che comprende la videocassetta del film iraniano *La leggenda dell'amore* ed un testo-guida per l'analisi del film sul popolo Curdo. Con questo sussidio il Coe intende contribuire allo sviluppo di itinerari formativi ed educativi sui temi della conoscenza delle culture altre e dell'interscambio culturale.

Educazione ambientale

Università Cattolica di Brescia,
11-12 maggio 2006

La Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica di Brescia organizza un convegno sul tema *La ricerca in educazione ambientale. Tra pedagogia dell'ambiente e responsabilità sociale d'impresa*.

Parteciperanno ai lavori, docenti della Cattolica di Brescia e Milano, delle Università degli studi di Parma e Padova, dell'Universidade Federal de Santa Catarina (Brasile), Dirigenti scolastici e rappresentanti del mondo dell'impresa...

Tra gli interventi:

- Pierluigi Malavasi *Interpretazione pedagogica e pratiche di educazione ambientale*
- Enver Bardulla *Pedagogia, ambiente, società sostenibile*
- Enrico Tacchi *Percorsi formativi e professionali per la progettualità educativa sostenibile*
- Giuseppe Colosio *Istruzione e sostenibilità ambientale. I bisogni formativi tra scuola ed extrascuola*.

Per informazioni, Università Cattolica del Sacro Cuore,
Via Trieste 17 - 25121 Brescia - Tel: 030.2406333
<http://www.bs.unicatt.it/> - email: info-bs@unicatt.it

SCHEDA TECNICA DEL FILM

Regia e Sceneggiatura:
Farhad Mehranfar

Durata: 83 min.
con sottotitoli in italiano

Produzione: Mohammad
Reza Sarhangi Iran - 2000

Distribuzione in pellicola: COE

Disponibile su richiesta
per Scuole medie superiori

Info: COE tel. 02 66 96 258
coemilano@coeweb.org
oppure presso Libreria dei Popoli

Sul COE vedi anche pag. 33





Figli di un Dio maggiore

Noi facciamo quello che in fisica si chiama "gradiente": valutazione alta di noi e bassa degli altri. La scaturigine per questo è d'essere un popolo scelto da Dio. Ma se tu sei scelto, come mai il livello della tua vita non è magnifico? Semplice: vi sono forze avverse. Se tu puoi dimostrare che anche l'altro è scelto ma dal demonio, allora il gradiente è ben fatto. (Johan Galtung)

Nella congiuntura delle "vignette blasfeme" occorre una riflessione a monte. Jhwh-Dio scelse per sé il popolo ebraico. Siccome il popolo – piccolo e di pastori nomadi – non soccombeva alle forti popolazioni agricole, è stato inevitabile un confronto tra le rispettive divinità: gli dei delle popolazioni agricole, numerosi e immanenti alla natura, sono impotenti; il Dio degli ebrei è unico e onnipotente. È trascendente, ma promette un intervento salvifico personale, come Messia.

Apparve Gesù di Nazaret che affermò d'essere il Messia e lo provò con parole ed opere, con fedeltà fino al sacrificio, esaltato nella risurrezione. Pietro, il primo dei collaboratori di Gesù, non ha dubbi: "Non vi è altro nome al mondo [fuori del nome di Gesù] al quale Dio abbia dato il potere di salvarci" (Atti 4,12). Ma a riconoscerlo non fu il popolo ebraico, bensì un popolo multietnico. Nacque il cristianesimo che si organizzò in chiesa. Presto la chiesa dovette spiegare il suo peculiare monoteismo: nell'unica natura divina vi sono tre persone – il Padre, il Figlio (a lui co-eterno, incarnatosi in Gesù) e lo Spirito –. Ma in seguito ecco un'altra sfida: se Dio è autore della parola rivelata e dell'intelletto umano, il corretto esercizio dell'intelletto deve arrivare a risultati in accordo con la rivelazione. Tommaso di Aquino vince la sfida con un sistema filosofico-teologico globale, il "tomismo", ricorrendo alla *filosofia dell'essere* di Aristotele. La chiesa adottò il tomismo, perché coglie la verità, per tutti, per la salvezza, per ogni tempo e per l'eternità.

Ma per gli arabi – discendenti di Ismaele, figlio di Abramo – c'è un altro capitolo: Dio dettò a Muhammad la sua rivelazione definitiva, correggendo due *eresie*: che Gesù sia figlio di Dio e che Dio sia uno in tre persone.

Ebrei, cristiani e musulmani, figli di Abramo, integriamo le tre religioni del Libro. Ma proprio basandoci sul Libro, non riusciamo a dialogare sulle diversità... per non fare di Dio un menzognero. Arriviamo a *demonizzarci* a vicenda! Io mi son reso conto che più disposizione al dialogo hanno le religioni orientali, cosmiche. Le tre del Libro si sentono depositarie della verità, quindi ricche... e il dialogo è possibile solo tra *poveri* che sanno di poter *dare e ricevere*. Per noi era anche difficile concepire un'organizzazione della società diversa dalla teocrazia: ci siamo riusciti grazie all'illuminismo che ha portato all'*agreement* dell'autonomia del profano dal sacro, e grazie alla fede nella Trinità (se il Dio unico è tre, in lui c'è alterità-relazione, che dev'essere presente anche nell'umana società).

Temo che per l'islam, a causa del monoteismo assoluto – *Allah akbar* –, il dialogo e il superamento della teocrazia siano davvero difficili. Ma grandi spiriti musulmani hanno saputo creare in secoli passati un umanesimo di grande apertura. Inoltre i *sufi*, come tutti i mistici, sono molto liberi, quasi panteisti.

Questa pagina mi lascia insoddisfatto: ho taciuto sulle preghiere dei monaci, la fede delle mamme, le sofferenze dei testimoni... Ma qui accenno piuttosto ad altre provocazioni: quella dei cinesi per i quali Dio è un'*ipotesi* oppure è il *non-essere perfettissimo*; la fede nuda di Dietrich Bonhöffer che parla dell'uomo moderno come di un adulto che s'è liberato dell'*ipotesi di Dio*; l'olismo degli indios per i quali tutto è sacro-e-profano; il nesso religione-cultura, tale da avere nella cultura giapponese, per esempio, la dea Amaterasu che dice al popolo giapponese le stesse cose che Jhwh-Dio dice al popolo ebraico... Provocazioni. □



Rifiuti zero

Care nipotine e cari nipotini, se mi fosse richiesto di scegliere un'unica poesia, sceglierei quella di *Cecilia Meireles* che è riportata qui a fianco. A me sarebbe piaciuto molto essere un giardiniere, un paesaggista. Chi progetta e pianta giardini, sparge degli *assaggi di Paradiso*. Noi sogniamo il nostro pianeta pulito, come un giardino. Le immondizie le mettiamo nei sacchi appositi, quindi nei cassonetti, poi arriva il camion della raccolta e le immondizie spariscono dalla nostra vista. Sì, spariscono, ma... non spariscono per davvero, perché niente al mondo sparisce. Le immondizie vengono ammucciate lontano dai nostri occhi. Fino a quando le montagne dei rifiuti potranno crescere? Fate un calcolo. Ogni abitante produce in media un chilo di rifiuti al giorno. Moltiplicate per il numero degli abitanti del mondo. Moltiplicate ancora per 365. Dividete per mille e avrete il risultato in tonnellate della montagna dei rifiuti di un anno, attualmente prodotta dal progresso. Sì, dal progresso: è il progresso che produce rifiuti. Tutti gli oggetti che ora sono nel mio appartamento e diventeranno rifiuti, sono prodotti dal progresso. Senza il progresso non esisterebbero. Dobbiamo convenire che il progresso è un animale molto curioso: guardandolo sul davanti è colorato come un pappagallo e canta come un fringuello. Ma non andate a spiare il suo posteriore: da esso escono incalcolabili montagne di feci...

Quand'ero bambino come voi, non c'erano queste cose che il progresso ha prodotto e che stanno accumulandosi, accumulandosi... C'erano, è vero, cose che venivano buttate, ma erano "biodegradabili", cioè potevano essere mangiate dalla vita: "bio" viene dal greco "bios" che significa vita. Per esempio: le foglie morte, nella foresta, sono mangiate dal suolo e trasformate in fertilità per il suolo, da dove nascono altri alberi. Gli animali erano i meravigliosi processatori dei resti degli alimenti. I più efficienti erano i maiali: mangiavano qualsiasi cosa: tutoli, scorze di zucca, resti di patate, cetrioli... Poveretti, niente sapevano del loro destino. Le galline erano altri provetti processatori di *avanzi*: bucce di banana, ben tritate, cavoli, radicchi, granturco...

Le cose non biodegradabili

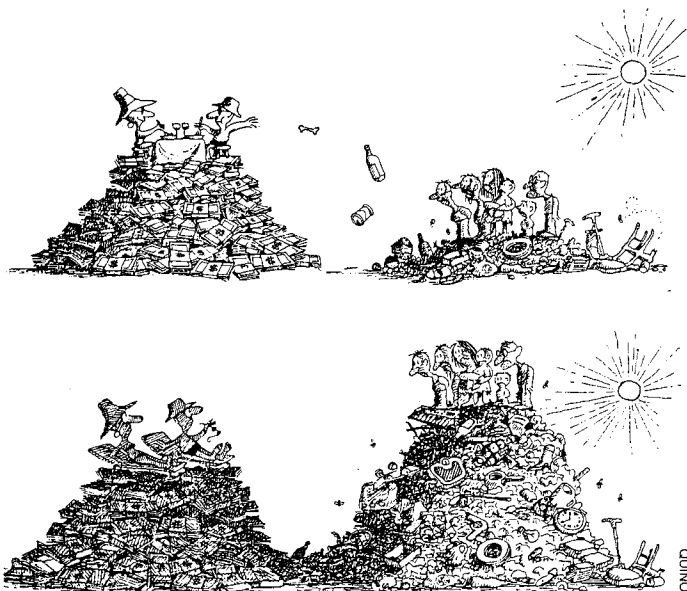
C'erano anche cose non *biodegradabili*. Boccette e bottiglie, per esempio. Ma non venivano buttate via: le boccette erano vendute alle farmacie che le usavano di nuovo; le bottiglie venivano portate nei mercati, come vuoti a rendere. In tal modo ciò che ora viene scartato,

Nel mistero del Senza-Fine
sta in equilibrio un Pianeta
Nel Pianeta, un giardino.
Nel giardino un'aiuola.
Nell'aiuola, una viola.
E nella viola, tutto il giorno,
tra il mistero del Senza-Fine e il Pianeta,
l'ala di una farfallina. (*Cecilia Meireles*)

nel mondo di ieri continuava ad essere usato, non diventava *rifiuto*. Anche i barattoli di latta erano preziosi, i piccoli erano riciclati come tazze (o anche per confezionare giocattoli), i grandi diventavano contenitori per conservare prodotti, oppure servivano per far crescere qualche pianta aromatica o ornamentale. In un mondo di povertà e sobrietà non si butta via niente. Tutto è prezioso. Tutto dev'essere usato di nuovo.

Ha detto Camus: "Cosa può desiderare l'uomo di meglio che la povertà? Non dissi miseria, e neppure il lavoro senza speranza del proletario moderno. Non vedo però cosa si possa desiderare più della povertà insieme ad un ozio attivo". Invece nel mondo terribile che Huxley descrisse nel *Mondo Nuovo*, i bambini imparavano dal disco, mentre dormivano, la lezione più importante: "Buttar via è meglio che aggiustare, buttar via è meglio che aggiustare..."

Chissà?, arriverà l'ora in cui prenderemo coscienza della pazzia del progresso (perché chi produce tanti rifiuti non può che essere pazzo!). Gli scienziati dicono che nel giro di 50 anni il pianeta morirà, se nelle nazioni ricche persiste il tipo di vita che hanno e che impongono alle nazioni povere. Speriamo di accorgerci e fermarci in tempo, prima che le montagne di rifiuti diventino insopportabili. Allora noi impareremo di nuovo la sapienza della vita povera. Forse alla vita la povertà fa più bene che la ricchezza. □





Se non hai rinnovato
sei ancora in tempo.

euro
28,00

Abbonamenti cumulativi CEM Mondialità 2006



Testata	Proposta cumulativo	Invece che
Cem + Azione non violenta	48,00 €	57,00 €
Cem + Mosaico di pace	44,00 €	52,00 €
Cem + Confronti	60,00 €	73,00 €
Cem + Satyagraha	50,00 €	58,00 €
Cem + Nigrizia	43,00 €	51,00 €
Cem + Gaia	38,00 €	48,00 €
Cem + Dada	50,00 €	56,00 €
Cem + Qol	37,00 €	49,00 €
Cem + Missione oggi	45,00 €	54,00 €
Cem + Carta	115,00 €	140,00 €

Brescia 12 marzo 2006 • Centro Saveriano di Animazione Missionaria • Via Piamarta, 9



Armi leggere a scuola di etica

Nonviolenza, Chiesa e disarmo a confronto con l'etica

ore 9,30

Saluti
e presentazione

Nicola Colasuonno
Direttore di "Missione Oggi"

Mons. Francesco Beschi
Vescovo ausiliare di Brescia

ore 10,30

**Armi leggere:
chi le produce?
chi le controlla?
chi le traffica?**

Carlo Tombola
Ricercatore

ore 11,30

Relazione di
Andrea Bigalli
Teologo, rivista "Testimonianze"
Pax Christi

**Riarmo
e disarmo
visti dall'etica**

ore 13,00
Break

ore 15,00

Relazione di
Mons. Celestino Migliore
Osservatore permanente
della Santa Sede presso
le Nazioni Unite a New York

**Chiesa,
diritti umani
e scelta
evangelica**

ore 16,00

Tavola rotonda

**Armi leggere
e scelte pesanti**

Marcello Storgato
Direttore di "Missionari Saveriani"

Gianni Alioti
FIM-CISL

Matteo Menin
Centro Studi Difesa Civile (Roma)

Modera

Mauro Castagnaro
Redattore di "Missione Oggi"

Conclusioni

don Fabio Corazzina
Coordinatore Nazionale Pax Christi

Secondo le Nazioni Unite, nel mondo circolano più di 600 milioni di armi leggere e di piccolo calibro. Sono responsabili di oltre mezzo milione di morti ogni anno, tra cui 300.000 nell'ambito dei conflitti armati e altri 200.000 per omicidio e suicidio. A luglio 2006, a New York, si terrà la conferenza di revisione delle Nazioni Unite sul Programma d'azione per prevenire, combattere e sradicare il traffico illecito delle piccole armi e delle armi leggere in tutti i suoi aspetti. Il rappresentante del Vaticano ha fatto appello alle Nazioni Unite per considerare la possibilità di negoziare un accordo giuridicamente vincolante sul commercio internazionale delle armi, basato sui principi del diritto internazionale e in particolare sui diritti umani e sul diritto umanitario.

Io fremo per i bambini che stanno morendo in questo momento. Che me ne importa delle legittime difese mentre mio fratello muore, lo "straniero" muore? Ecco il discorso cristiano che fa tremare le fondamenta del nostro insediamento nella tradizione. Questo è il discorso: o lo facciamo e diventiamo inquieti – credo santamente – o non lo facciamo e diventiamo corrotti: quando io do un'approvazione al mio governo perché accetti costruzioni di armi, io do approvazione perché faccia morire di fame e guerra molta gente.

(ERNESTO BALDUCCI)

Sede del Convegno

**CHIESA DI SAN CRISTO
VIA PIAMARTA
(TRAVERSA DI VIA MUSEI)
BRESCIA**

Per informazioni (ore 9-19):
Centro Saveriano di Animazione Missionaria (CSAM)
via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030 37.72.780
fax 030 37.72.781
e-mail: missioneoggi@saveriani.bs.it